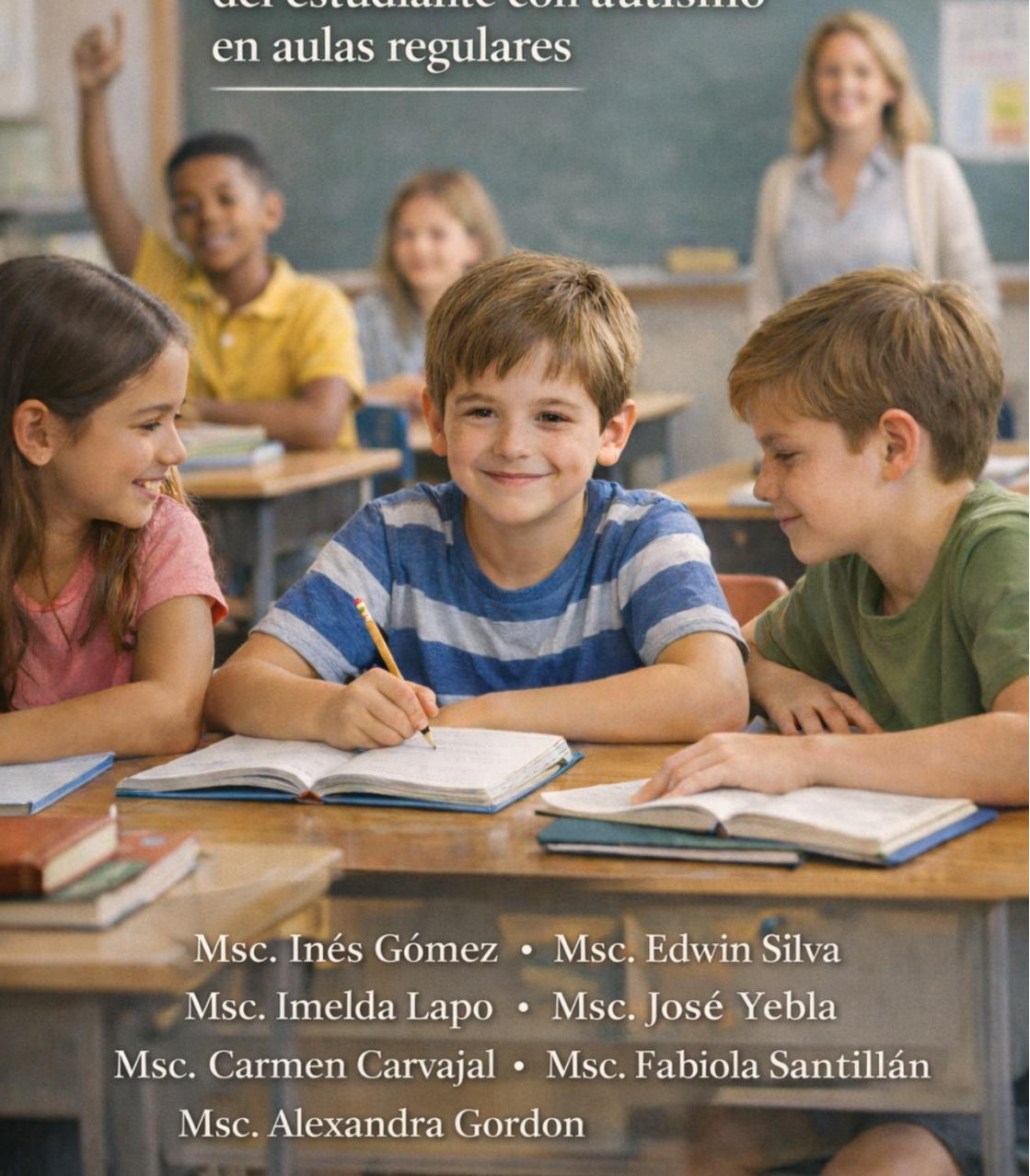


Rompiendo barreras:

Inclusión educativa
del estudiante con autismo
en aulas regulares



Msc. Inés Gómez • Msc. Edwin Silva
Msc. Imelda Lapo • Msc. José Yebila
Msc. Carmen Carvajal • Msc. Fabiola Santillán
Msc. Alexandra Gordon

© 2026, Inés Gómez; Edwin Silva; Imelda Lapo; José Yebla;
Carmen Carvajal; Fabiola Santillán; Alexandra Gordon

Todos los Derechos Reservados

Primera edición: Quito – Ecuador, 2025

En conformidad a la normativa ecuatoriana vigente, la obra titulada: Rompiendo barreras: Inclusión educativa del estudiante con autismo en aulas regulares; se encuentra amparado bajo el régimen jurídico de derechos de autor establecido en el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación (COESCCI), particularmente los artículos 102, 118 y 120 que reconocen a favor de sus autores derechos morales y patrimoniales inalienables, irrenunciables e imprescriptibles. Cualquier reproducción total o parcial, distribución, comunicación pública, transformación, almacenamiento digital, importación o cualquier modalidad de explotación de esta obra, en cualquiera de sus ediciones, sin autorización previa y por escrito de sus autores, constituirá una infracción a los derechos de autor y será sancionada conforme a la legislación ecuatoriana vigente y los tratados internacionales suscritos por la República del Ecuador.



Salón Académico

Edición, Redacción, Diseño y Publicación
www.salonacademico.com

Ficha biográfica de los autores

MSC. INÉS GÓMEZ

Profesional con sólida formación académica y amplia trayectoria en el ámbito educativo. Es licenciada en Administración Ejecutiva y magíster en Tecnología e Innovación Educativa, con experiencia docente desarrollada principalmente en la provincia de Sucumbíos. Su carrera se ha caracterizado por el compromiso con la mejora continua, la incorporación de enfoques innovadores y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza–aprendizaje. Se distingue por su responsabilidad, vocación educativa y aporte sostenido al desarrollo académico e institucional.



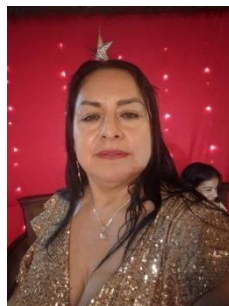
MSC. EDWIN SILVA

Ingeniero Agrónomo con sólida formación de posgrado en Educación Básica, Auditorías Ambientales y Gestión Ambiental, además de un diploma superior en Gestión del Talento Humano. Su trayectoria profesional integra los ámbitos educativo, agropecuario y ambiental, participando en procesos de formación técnica y proyectos científicos orientados al manejo sostenible de los recursos naturales. Se distingue por su enfoque analítico, compromiso institucional y aporte significativo al fortalecimiento de la calidad educativa.



MSC. IMELDA LAPO

Licenciada en Ciencias de la Educación y magíster en Educación Básica, profesional comprometida con la formación integral de niñas, niños y adolescentes. Cuenta con amplia experiencia docente en instituciones fiscales y fiscomisionales, destacándose por su vocación, responsabilidad y dedicación al proceso de enseñanza–aprendizaje. Su trayectoria se caracteriza por el impulso del crecimiento académico y personal de sus estudiantes, promoviendo una educación de calidad basada en valores, compromiso institucional y mejora continua.



MSC. JOSÉ YEBLA

Docente comprometido con la formación integral de sus estudiantes, con trayectoria académica orientada al fortalecimiento de la educación y la investigación. Ha participado en proyectos pedagógicos que promueven la innovación en el aula y el desarrollo de competencias críticas. Su experiencia profesional se centra en la enseñanza y en la creación de estrategias didácticas que favorecen el aprendizaje significativo. Asimismo, ha desarrollado investigaciones vinculadas a la mejora continua de los procesos educativos, aportando al crecimiento académico y social de la comunidad.



MSC. CARMEN CARVAJAL

Licenciada en Ciencias de la Educación con mención en Informática Educativa y magíster en Educación Inicial con énfasis en Innovación en el Desarrollo Infantil. Cuenta con certificaciones otorgadas por la SETEC que respaldan su actualización profesional. Ha desempeñado funciones como técnica territorial y docente en el Ministerio de Educación, así como educadora infantil en el MIES. Actualmente labora en el Servicio de Desarrollo Infantil Integral, aportando desde la innovación pedagógica al desarrollo integral de la primera infancia.



MSC. FABIOLA SANTILLAN

Licenciada en Psicología, Magíster en Innovación en Educación y diplomada en Terapia de Lenguaje, con amplia experiencia en acompañamiento psicológico y orientación educativa. Se destaca por su empatía, organización y capacidad para resolver desafíos de manera eficiente. Su vocación profesional se orienta a promover el bienestar integral y fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, motivando a los estudiantes a reconocer sus fortalezas y comprender la educación como una herramienta fundamental para construir un futuro significativo.



MSC. ALEXANDRA GORDON

Magíster en Educación con mención en Gestión del Aprendizaje mediado por TIC por la Universidad Central del Ecuador, licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica y profesora de Educación Básica nivel tecnológico. Cuenta además con un diplomado en Desarrollo de Competencias Didácticas para la Excelencia Académica. Su trayectoria se caracteriza por el compromiso con la innovación pedagógica, la inclusión y el fortalecimiento de aprendizajes significativos, promoviendo el desarrollo integral de sus estudiantes.



Índice de contenidos

Introducción	1
Capítulo I: Inclusión educativa y TEA en el contexto ecuatoriano	5
1.1. Contexto de la inclusión educativa en el Ecuador.....	5
1.2. Situación actual del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las aulas.....	7
1.3. Desafíos en la implementación de la inclusión educativa del TEA.....	9
Capítulo II: Trastorno del Espectro Autista y educación inclusiva	11
2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).....	11
2.2. Características educativas.	11
2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación.	13
2.4. Ajustes razonables en el aula regular.	16
2.4.1. Avances y estrategias dirigidas a los docentes	16
2.4.2. Avances en las condiciones educativas para estudiantes con TEA.	17
Capítulo III. Enfoque de derechos y normativa ecuatoriana en educación inclusiva	20
3.1. Enfoque de derechos humanos en la educación.....	20
3.2. Normativa ecuatoriana sobre inclusión educativa.	21
3.2.1 Constitución De la República del Ecuador.	21

3.2.2. Ley Orgánica de Discapacidades.	23
3.3. Rol del docente en aulas inclusivas.....	25
3.4. Rol de la familia en el proceso educativo.	28
Capítulo IV. Metodología de la investigación.....	30
4.1. Enfoque y tipo de investigación.....	30
4.2. Método de la investigación.	31
4.3. Técnica de recolección de información.....	31
4.4. Instrumento de recolección de información.	32
4.5. Descripción del instrumento.	32
4.6. Participantes.	33
Capítulo V: Resultados.....	34
5.1. Pregunta Número 1.	34
5.2. Pregunta Número 2.	36
5.3. Pregunta Número 3	38
5.4. Pregunta Número 4.	41
Capítulo VI: Discusión de resultados.....	43
Capitulo VII conclusiones.....	49
Bibliografía	53
Anexos	59

Índice de Figuras

Figura 1: Barreras para la inclusión educativa de estudiantes en el sistema educativo.	15
Figura 2: Brechas en la formación docente sobre TEA	16
Figura 3: Ajustes razonables en el aula regular	18
Figura 4: Brecha entre el marco constitucional y la práctica de la inclusión educativa en el Ecuador.	22
Figura 5: Entre la ley y la realidad de la inclusión educativa en el Ecuador.....	24
Figura 6: Rol del docente en aulas inclusivas: herramientas pedagógicas para estudiantes con TEA.....	26

Índice de tablas

Tabla 1: Estrategias pedagógicas docentes para la inclusión educativa de estudiantes con TEA.	35
Tabla 2: Formación y experiencia docente en la atención de estudiantes con TEA.	38
Tabla 3: Barreras pedagógicas e institucionales en la inclusión del TEA.	40
Tabla 4: Apoyo institucional y familiar en la inclusión educativa de estudiantes con TEA.....	42

Tema. - Rompiendo barreras: Inclusión educativa del estudiante con autismo en aulas regulares.

Resumen

Esta investigación científica, analiza la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el sistema regular de Ecuador, empleando un enfoque cualitativo de alcance descriptivo e interpretativo. El estudio revela una brecha crítica entre un marco normativo robusto el cual es sustentado en la Constitución y la Ley Orgánica de Discapacidades, y una ejecución práctica que a menudo se limita a un cumplimiento administrativo de matrícula sin garantizar apoyos efectivos. Metodológicamente, se utilizaron entrevistas semiestructuradas con docentes para explorar sus percepciones y prácticas pedagógicas en el aula. Los resultados evidencian, que el éxito de la inclusión depende de la capacidad del profesorado para implementar ajustes razonables, flexibilizar el currículo y crear entornos estructurados mediante estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). No obstante, persisten barreras significativas como la insuficiente formación técnica y jurídica de los educadores, la escasez de recursos didácticos y un acompañamiento institucional limitado por parte de organismos de apoyo; concluyendo este estudio, en que la inclusión real, requiere una transformación cultural y pedagógica profunda, que integre de manera activa a la familia y fortalezca la capacitación docente continua, trascendiendo la integración física para asegurar una participación plena y un aprendizaje significativo.

Palabras Clave: Inclusión Educativa, Trastorno del espectro autista, educación inclusiva, rol docente, enfoque de derechos.

Title: Breaking down barriers: Educational inclusion of students with autism in regular classrooms.

Abstract

This scientific research analyzes the educational inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the regular school system of Ecuador, employing a qualitative approach with a descriptive and interpretive scope. The study reveals a critical gap between a robust regulatory framework, supported by the Constitution and the Organic Law on Disabilities, and practical implementation that is often limited to administrative enrollment compliance without guaranteeing effective support. Methodologically, semi-structured interviews were used with teachers to explore their perceptions and pedagogical practices in the classroom. The results show that the success of inclusion depends on the teachers' ability to implement reasonable adjustments, make the curriculum more flexible, and create structured environments through strategies such as Universal Design for Learning (UDL). However, significant barriers persist, such as insufficient technical and legal training for educators, a scarcity of teaching resources, and limited institutional support from support organizations. This study concludes that true inclusion requires a profound cultural and pedagogical transformation that actively integrates the family and strengthens continuous teacher training, going beyond physical integration to ensure full participation and meaningful learning.

Keywords: Educational Inclusion, Autism Spectrum Disorder, inclusive education, teacher role, rights-based approach.

Introducción

La inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se ha convertido en uno de los principales desafíos del sistema educativo contemporáneo, especialmente en contextos donde, pese a la existencia de un marco normativo amplio, persisten dificultades para garantizar una inclusión real y efectiva en las aulas regulares. En el Ecuador, la educación inclusiva está reconocida como un derecho humano fundamental; sin embargo, su materialización cotidiana continúa enfrentando barreras pedagógicas, institucionales, culturales y formativas que limitan la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA.

En este contexto, el presente libro tiene como propósito analizar la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en aulas regulares del sistema educativo ecuatoriano, desde una mirada cualitativa que articula el marco teórico, normativo y empírico con las experiencias docentes. A lo largo de sus capítulos, se ofrece una comprensión integral del fenómeno, visibilizando tanto los avances alcanzados como las brechas existentes entre la normativa y la práctica educativa.

El Capítulo I aborda el contexto de la inclusión educativa en el Ecuador, analizando el marco legal y conceptual que sustenta este enfoque, así como las tensiones existentes entre lo normativo y su aplicación en las instituciones educativas. En este capítulo se describe la situación actual de la inclusión de estudiantes con TEA en las aulas regulares, destacando las principales dificultades relacionadas con la formación docente, la atención a la diversidad, la detección oportuna y las barreras culturales y sociales que aún persisten. Asimismo, se identifican los principales desafíos que enfrenta el sistema educativo ecuatoriano para avanzar hacia una inclusión educativa efectiva y sostenida.

El Capítulo II se centra en el Trastorno del Espectro Autista, presentando una aproximación conceptual y educativa que permite comprender sus características desde el ámbito escolar. En este apartado se analizan las principales necesidades educativas de los estudiantes con TEA, las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan dentro del sistema educativo y la importancia de los ajustes razonables en el aula regular. Además, se exponen avances y estrategias inclusivas implementadas en el contexto ecuatoriano, destacando el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje, las tecnologías educativas

y las prácticas pedagógicas flexibles como elementos que favorecen la participación y el aprendizaje.

El Capítulo III desarrolla el enfoque de derechos humanos en la educación y presenta la normativa ecuatoriana que respalda la inclusión educativa, con especial énfasis en la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Discapacidades. En este capítulo se analiza la brecha existente entre el reconocimiento legal del derecho a la educación inclusiva y su aplicación en la práctica, así como el rol del docente y de la familia como actores clave en el proceso educativo de los estudiantes con TEA, sustentado en estudios nacionales recientes.

El Capítulo IV describe la metodología de la investigación, detallando el enfoque cualitativo, el tipo y método de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, así como la descripción de los participantes y el procedimiento seguido. Este capítulo explica cómo se recogieron las voces de los docentes a través de entrevistas semiestructuradas, garantizando el rigor y la coherencia del proceso investigativo.

El Capítulo V presenta los resultados de la investigación, organizados a partir de las respuestas de los docentes

entrevistados. En este apartado se analizan las estrategias pedagógicas utilizadas para la inclusión de estudiantes con TEA, la influencia de la formación y la experiencia docente, las principales barreras para la inclusión educativa y la valoración del apoyo institucional y familiar, permitiendo identificar patrones, coincidencias y diferencias en las prácticas docentes.

El Capítulo VI corresponde a la discusión de los resultados, donde se realiza una triangulación comparativa de las respuestas de los docentes, contrastándolas con los aportes teóricos y empíricos de diversos autores. Este capítulo permite interpretar los hallazgos desde una mirada crítica, evidenciando cómo las prácticas docentes, las condiciones institucionales y el marco normativo influyen en la inclusión educativa de los estudiantes con TEA.

Mientras que el Capítulo VII presenta las conclusiones del estudio, integrando los principales hallazgos de la investigación y reflexionando sobre los desafíos pendientes para lograr una inclusión educativa real. En este apartado se destacan la necesidad de fortalecer la formación docente, mejorar el acompañamiento institucional, garantizar recursos adecuados y promover un trabajo articulado con las familias.

Capítulo I: Inclusión educativa y TEA en el contexto ecuatoriano

1.1. Contexto de la inclusión educativa en el Ecuador.

La inclusión educativa en el Ecuador se desarrolla en un escenario marcado por una contradicción entre un marco legal amplio y una aplicación práctica limitada. A nivel normativo, el país reconoce la educación como un derecho humano fundamental y establece la inclusión como principio rector del sistema educativo, orientado a garantizar la igualdad de oportunidades, la equidad y la no discriminación. No obstante, estos avances legales no siempre se traducen en prácticas educativas efectivas dentro de las instituciones, generando una brecha entre lo establecido en la ley y la realidad cotidiana de las aulas (Hernandez & Samada, 2021)

Desde una perspectiva conceptual, la inclusión educativa en el Ecuador va más allá de la integración tradicional, ya que propone transformar el sistema educativo para responder a la diversidad del estudiantado y no exigir que los estudiantes se adapten a estructuras rígidas. En este enfoque, la diversidad es entendida como una condición inherente a la escuela y no como una característica exclusiva de estudiantes con discapacidad, lo

que implica repensar las prácticas pedagógicas, organizativas y curriculares desde una lógica de equidad

Sin embargo, pese a la existencia de instrumentos jurídicos como la Constitución de la República del Ecuador (2008) y la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), la implementación de la inclusión educativa depende en gran medida de la interpretación de las autoridades educativas y de las capacidades institucionales. Esta situación genera aplicaciones desiguales de la normativa, dando lugar a prácticas que, en algunos casos, continúan siendo excluyentes o meramente formales.

En relación con el rol docente los estudios evidencian que, aunque el profesorado reconoce la importancia de la educación inclusiva y promueve valores como el respeto, la tolerancia y la solidaridad, existe una debilidad significativa en la formación jurídica y técnica. Esta limitación dificulta la correcta aplicación de adaptaciones curriculares, evaluaciones diferenciadas y estrategias de atención a la diversidad, elementos esenciales para garantizar una inclusión educativa real y sostenida (Ordóñez, 2024)

1.2. Situación actual del Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las aulas.

Según García, (2023) la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el Ecuador se sustenta en un marco normativo que reconoce el derecho a la educación y promueve la atención a la diversidad dentro del sistema educativo regular. No obstante, en la práctica persiste una distancia significativa entre el discurso legal y las acciones pedagógicas, lo que limita el acceso efectivo, la participación y el aprendizaje del estudiantado con TEA en las aulas regulares.

Diversos estudios señalan que la inclusión del estudiante con TEA se realiza, en muchos casos, de forma principalmente administrativa, restringiéndose al proceso de matrícula sin garantizar los apoyos necesarios. En el estudio realizado en el cantón Cañar se evidencia que, aunque los estudiantes con TEA asisten físicamente a las aulas regulares, no cuentan con adaptaciones curriculares pertinentes ni con un acompañamiento sistemático por parte de los equipos de apoyo, lo que genera procesos de exclusión encubierta dentro del propio sistema educativo (García, 2023).

De acuerdo con Martínez et al., (2025) uno de los factores que incide de manera directa en esta problemática es la limitada formación docente sobre el TEA. En el contexto ecuatoriano persisten concepciones tradicionales y biomédicas que conciben el autismo como una enfermedad o condición deficitaria, en lugar de comprenderlo desde el enfoque de la neurodiversidad. Esta falta de conocimiento se traduce en bajas expectativas académicas, dificultades en el manejo conductual y resistencia a la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas

A ello se suma el acceso desigual a los procesos de detección e identificación del TEA, especialmente en contextos rurales y territorios con alta presencia de población indígena. Muchos niños y adolescentes ingresan al sistema educativo sin un diagnóstico oportuno, lo que retrasa la activación de protocolos de apoyo y dificulta la planificación de respuestas educativas ajustadas. Aunque existen instancias como los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), en la práctica se evidencian demoras, falta de seguimiento y limitaciones en el acompañamiento a docentes y familias

Finalmente, la inclusión educativa del estudiantado con TEA está atravesada por barreras culturales y sociales. En territorios como el cantón Cañar persisten estigmas, creencias y prejuicios asociados al autismo, que influyen en las respuestas de la comunidad educativa. Estas barreras se manifiestan en prácticas de sobreprotección, medicalización excesiva o exclusión simbólica, afectando tanto la trayectoria educativa de los estudiantes como el bienestar emocional de sus familias. A pesar de los avances jurídicos en el reconocimiento de derechos y autonomía de las personas con discapacidad psicosocial, estos cambios aún no se reflejan plenamente en transformaciones estructurales dentro del sistema educativo (García, 2023)

1.3. Desafíos en la implementación de la inclusión educativa del TEA

En el Ecuador, la educación inclusiva se encuentra respaldada por un marco normativo robusto que reconoce la diversidad y promueve la igualdad de oportunidades dentro del sistema educativo regular. No obstante, diversos estudios nacionales advierten que la existencia de este andamiaje legal no garantiza su aplicación efectiva en las prácticas pedagógicas cotidianas,

evidenciándose una brecha persistente entre la normativa vigente y la realidad de las aulas.

Investigaciones recientes señalan que, pese a los avances legislativos y a la formulación de políticas públicas orientadas a la inclusión, subsisten barreras estructurales, pedagógicas e institucionales que limitan la materialización de los principios inclusivos, especialmente en lo relacionado con la formación docente, el acompañamiento institucional y la transformación de las culturas escolares. En este sentido, la inclusión educativa corre el riesgo de reducirse a un cumplimiento formal o administrativo, sin generar cambios sustantivos en la organización escolar ni en las prácticas de enseñanza-aprendizaje

Esta problemática adquiere particular relevancia cuando se analiza la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares, ya que dicho proceso demanda ajustes pedagógicos específicos, comprensión de la neurodiversidad y un trabajo articulado entre docentes, familias y equipos de apoyo.

Capítulo II: Trastorno del Espectro Autista y educación inclusiva

2.1. Trastorno del Espectro Autista (TEA).

De acuerdo con Velarde et al., (2021) El Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que se manifiesta por dificultades en la comunicación e interacción social, así como por patrones de comportamiento e intereses restringidos y repetitivos. Estas características aparecen desde las primeras etapas del desarrollo y varían en su intensidad, lo que explica su condición de espectro. El diagnóstico es clínico, basado en criterios del DSM-5 y la CIE, y la detección temprana resulta fundamental para favorecer intervenciones oportunas y el desarrollo integral de la persona.

2.2. Características educativas.

Escobar et al., (2023) plantean las siguientes características:

Desde el ámbito educativo, los estudiantes con TEA presentan dificultades en la comunicación verbal y no verbal, limitaciones en la interacción social, y patrones de conducta rígidos, repetitivos o restringidos, lo que incide directamente en su

proceso de aprendizaje. Suelen manifestar problemas para iniciar y mantener interacciones, interpretar normas sociales del aula, comprender instrucciones implícitas y adaptarse a cambios en las rutinas escolares

Asimismo, el aprendizaje en estudiantes es heterogéneo, por lo que requieren adaptaciones curriculares, metodologías flexibles y apoyos visuales que favorezcan la comprensión, la atención y la organización. Se destaca la necesidad de entornos estructurados, predecibles y visualmente apoyados, así como el uso de estrategias individualizadas que potencien sus habilidades y reduzcan la ansiedad ante situaciones escolares nuevas o demandantes.

Finalmente, la inclusión educativa efectiva depende en gran medida de la formación y acompañamiento docente, del trabajo colaborativo con la familia y del apoyo interdisciplinario, permitiendo así una respuesta educativa ajustada a las necesidades específicas de cada estudiante con TEA y promoviendo un aprendizaje significativo y una participación activa en el aula.

2.3. Barreras para el aprendizaje y la participación.

Las Barreras para el Aprendizaje y la Participación se entienden como aquellos factores normativos, institucionales, pedagógicos, actitudinales y estructurales que dificultan el acceso, la permanencia, la colaboración activa y el aprendizaje significativo de los estudiantes en el sistema educativo. Estas barreras no se ubican únicamente en el estudiante, sino que surgen de la organización del sistema educativo, la falta de recursos, la insuficiente formación docente y la escasa aplicación de ajustes razonables, generando procesos de exclusión educativa, especialmente en estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (Pareja & Villacrés, 2025).

En el contexto ecuatoriano, dichas barreras se evidencian en la brecha entre el marco normativo inclusivo y su aplicación práctica. Aunque la Constitución Política y la Ley Orgánica de Discapacidades promueven la inclusión, persisten vacíos en la implementación efectiva, limitados recursos y escasa capacitación docente.

Un ejemplo de ello es que, en 2015, el 78% de niños, niñas y adolescentes con TEA se encontraba matriculado en el sistema educativo; sin embargo, muchas instituciones carecen de

infraestructura accesible y apoyos pedagógicos adecuados. Además, la concentración mayoritaria de estos estudiantes en instituciones fiscales (65%) refleja desigualdades en la distribución de recursos, lo que afecta la calidad del aprendizaje y la participación plena de esta población (Quispe, 2021)

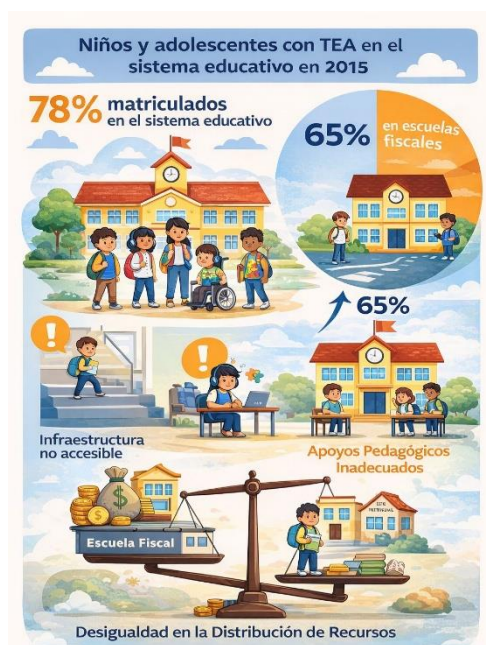
Otro ejemplo en el que se ven reflejados estas barreras es el que plantean Narvaez y Fernando (2021)

Un estudio realizado en una unidad educativa particular del cantón Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador, evidenció la insuficiente formación docente para la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) y síndrome de Asperger en aulas regulares; la investigación tuvo un enfoque cualitativo apoyado en técnicas cuantitativas, con un diseño no experimental, y se aplicaron encuestas a 15 docentes de educación básica elemental y media en dos momentos (pretest y postest).

Los resultados cuantitativos del pretest mostraron que el 53 % de los docentes desconocía el concepto de TGD, el 47% el de TEA y el 60 % el de Asperger, además de que más del 50% presentó dificultades para identificar sus características; en cuanto a estrategias metodológicas y adaptaciones curriculares,

entre el 73 % y el 80 % respondió incorrectamente, lo que evidenció una escasa preparación pedagógica y confirma la necesidad de fortalecer la formación docente continua en el contexto ecuatoriano.

Figura 1: Barreras para la inclusión educativa de estudiantes en el sistema educativo.



En la imagen se puede evidenciar que, pese a la alta matrícula de estudiantes con TEA, persisten barreras estructurales y pedagógicas, así como desigualdades en la distribución de recursos, que limitan una inclusión educativa efectiva.

Figura 2: Brechas en la formación docente sobre TEA



La figura 2 ilustra la falta de preparación docente para atender a estudiantes con TEA en las aulas regulares, reflejada en la confusión conceptual y metodológica del docente, lo que coincide con los resultados del estudio de Narvaez y Fernández (2021) y evidencia la necesidad de fortalecer la formación continua en el contexto educativo ecuatoriano.

2.4. Ajustes razonables en el aula regular.

2.4.1. Avances y estrategias dirigidas a los docentes

Jumbo et al., (2025) mencionan que en el contexto ecuatoriano se evidencian avances en la implementación de estrategias didácticas inclusivas para estudiantes con TEA. El 66,6 % de los

docentes aplica prácticas inclusivas y utiliza recursos visuales, manipulativos y tecnológicos, favoreciendo la comprensión y participación en el aula. Asimismo, se reporta un 100% de cumplimiento en la estimulación del pensamiento lógico y la activación de conocimientos previos, reflejando mejoras en la planificación pedagógica. En cuanto a la formación docente, el 67 % percibe un alto nivel de atención educativa y el 63 % demuestra dominio en estrategias didácticas, aunque persiste la necesidad de fortalecer la capacitación continua.

2.4.2. Avances en las condiciones educativas para estudiantes con TEA.

Bravo et al., establecen que en Ecuador se evidencian avances significativos en las condiciones educativas para estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), principalmente a través de la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la incorporación de tecnologías emergentes como apoyo al proceso de enseñanza–aprendizaje. Estos ajustes se manifiestan en la flexibilización del currículo, la diversificación de las formas de presentación de los contenidos y la adaptación de las estrategias metodológicas a los ritmos y estilos de

aprendizaje de los estudiantes con TEA, favoreciendo su compromiso activo en el aula regular.

La implementación de recursos tecnológicos interactivos y entornos multisensoriales ha permitido mejorar la comprensión de conceptos abstractos, el desarrollo del pensamiento lógico y el rendimiento académico, además de fortalecer la motivación, la autonomía y la interacción social de los estudiantes. Asimismo, la estructuración de ambientes educativos más predecibles y accesibles ha contribuido a la reducción de la ansiedad y a una mayor integración escolar.

Figura 3: Ajustes razonables en el aula regular



La presente figura representa os ajustes razonables implementados en el aula regular para la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde se evidencian estrategias didácticas inclusivas, formación docente, uso de recursos tecnológicos y aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como elementos que favorecen la flexibilización curricular, la participación significativa y la integración escolar.

Capítulo III. Enfoque de derechos y normativa ecuatoriana en educación inclusiva

A continuación, se presenta la normativa ecuatoriana que garantiza el goce del derecho a la educación inclusiva.

3.1. Enfoque de derechos humanos en la educación.

En el Ecuador, la educación es reconocida como un derecho humano fundamental y una responsabilidad primordial del Estado, orientada al desarrollo integral de las personas y sustentada en principios de igualdad, interculturalidad, justicia social y no discriminación, según lo establece la Constitución política (2008). Desde esta perspectiva, la educación se concibe como un pilar para la construcción de una sociedad democrática y plural.

El enfoque de derechos humanos en la educación trasciende el acceso o la matrícula, e implica garantizar condiciones reales de permanencia, participación y aprendizaje significativo para todo el estudiantado, atendiendo la diversidad cultural, social y territorial del país. Sin embargo, pese a los avances normativos y discursivos, persiste una brecha entre el reconocimiento legal del derecho a la educación y su aplicación efectiva, evidenciada

en desigualdades territoriales, limitaciones en la formación docente y prácticas pedagógicas tradicionales.

En este contexto Toapanta et al., (2025) menciona que la educación inclusiva se constituye como una expresión concreta del enfoque de derechos, al reconocer la diversidad como una condición inherente al sistema educativo. No obstante, la ausencia de transformaciones estructurales y pedagógicas puede derivar en formas de inclusión meramente formales, que no garantizan la participación plena ni el aprendizaje significativo de grupos históricamente excluidos. Finalmente, se destaca la formación docente como un eje central para la consolidación de una educación inclusiva y transformadora, capaz de reducir la distancia entre la normativa y la práctica educativa.

3.2. Normativa ecuatoriana sobre inclusión educativa.

3.2.1 Constitución De la República del Ecuador.

Reconoce la educación como un derecho humano fundamental, obligatorio y garantizado a lo largo de la vida, sin discriminación alguna. Establece que el Estado es el principal responsable de asegurar el acceso a una educación de calidad, inclusiva y equitativa para toda la población. Los artículos 26 y 28

consagran el derecho a la educación como eje central del desarrollo humano y social, mientras que el artículo 47 obliga al Estado a garantizar políticas de prevención de la discapacidad, la equiparación de oportunidades y la integración social y educativa de las personas con discapacidad.

Figura 4: Brecha entre el marco constitucional y la práctica de la inclusión educativa en el Ecuador.



Esta ilustración muestra de forma clara la distancia que existe entre lo que la constitución del Ecuador avala en relación con la educación inclusiva y lo que realmente sucede en muchas aulas. Mientras en el marco legal se reconoce la educación como un

derecho para todos, en la práctica permanecen dificultades como la falta de recursos, la escasa formación docente y una inclusión que, en algunos casos, se queda solo escrito. Esta grieta evidencia que no basta con que existan leyes, sino que es de mayor relevancia ponerlas en marcha para lograr una inclusión educativa real.

3.2.2. Ley Orgánica de Discapacidades.

Esta ley garantiza el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva dentro del sistema educativo regular, en igualdad de condiciones y con los apoyos necesario, el artículo 28 establece la obligación del estado de asegurar el acceso, la permanencia y la participación de las personas con discapacidad en el sistema educativo, mediante la eliminación de barreras y la provisión de ajustes razonables. Esta normativa refuerza el principio de igualdad de oportunidades y consolida la inclusión educativa como un derecho exigible, complementando el marco constitucional y educativo del país.

Figura 5: Entre la ley y la realidad de la inclusión educativa en el Ecuador.



La figura 5 muestra que, aunque la ley orgánica de discapacidades reconoce el derecho a la educación inclusiva, en la práctica todavía existen muchas dificultades para que esto se cumpla. La falta de apoyos, recursos y formación docente hace que la inclusión se quede, en muchos casos, solo en lo legal y no en lo real. Esto evidencia que el desafío no está en la existencia de la ley sino llevarla efectivamente al aula y de esta manera poder garantizarla a la comunidad.

El estudio realizado por Arcos Proaño et al., (2023) de enfoque cualitativo y carácter descriptivo–documental, evidencia que la

inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el Ecuador se desarrolla de manera limitada, centrándose en el acceso administrativo al sistema educativo, sin asegurar transformaciones pedagógicas ni apoyos efectivos en el aula. Los autores identifican una brecha persistente entre el marco normativo inclusivo y su aplicación real, manifestada en la insuficiente formación docente, la permanencia de barreras estructurales y pedagógicas, y la débil articulación de los apoyos institucionales, lo que restringe la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA.

Estos hallazgos ponen en evidencia que, aunque la inclusión educativa está reconocida como un derecho exigible en la ley, su cumplimiento continúa siendo parcial y desigual en el contexto educativo ecuatoriano.

3.3. Rol del docente en aulas inclusivas.

El rol del docente en las aulas inclusivas trasciende la función de transmisor de contenidos y se configura como un mediador del aprendizaje y agente clave de inclusión. De acuerdo con (Remache, 2026) la limitada formación docente y el uso insuficiente de estrategias multisensoriales inciden negativamente en la participación y el aprendizaje significativo

de los estudiantes con TEA. Por el contrario, cuando el docente cuenta con herramientas pedagógicas adecuadas, es capaz de adaptar metodologías, flexibilizar el currículo y aplicar estrategias multisensoriales que favorecen la comprensión, la atención y la interacción social del estudiantado.

Figura 6: Rol del docente en aulas inclusivas: herramientas pedagógicas para estudiantes con TEA.



En la presente imagen se evidencia un ejemplo claro de como la docente actúa de guía del aprendizaje y no solo como transmisor de los contenidos. A través del uso de apoyos visuales, recursos tecnológicos y actividades lúdicas se puede ver reflejado como las estrategias multisensoriales facilitan la atención, la comprensión y la participación de los estudiantes con TEA. Eso refleja que, cuando el docente cuenta con herramientas

pedagógicas adecuadas, la inclusión en el aula se vuelve significativa.

En concordancia con el estudio planteado anteriormente Zambrano y Orellana, (2022) plantean por medio de una investigación de enfoque cualitativo en una unidad educativa del cantón La Troncal, en la provincia de Cañar, Ecuador que las actitudes, percepciones y expectativas de los docentes influyen directamente en las prácticas pedagógicas y en las oportunidades reales de participación y aprendizaje de los estudiantes con TEA debido a que condicionan la forma en que el docente comprende la inclusión y responde a las necesidades educativas de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El estudio señala que cuando el profesor percibe el TEA desde una visión limitada o carece de formación especializada, tiende a desarrollar inseguridad y ansiedad frente al proceso inclusivo, lo que se traduce en una menor disposición para planificar adaptaciones curriculares y aplicar ajustes razonables. Asimismo, las bajas expectativas académicas reducen las oportunidades de participación y aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA, mientras que actitudes positivas y

expectativas ajustadas favorecen prácticas pedagógicas más flexibles, mediadoras y participativas.

3.4. Rol de la familia en el proceso educativo.

El rol de la familia en el proceso educativo de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se configura como un elemento esencial para el desarrollo académico, social y emocional del estudiantado, así como para la efectividad de las prácticas inclusivas. Esta afirmación se sustenta en diversos estudios que evidencian que la participación familiar no es complementaria, sino constitutiva del proceso educativo.

En primer lugar, el estudio realizado por Osorio y Días (2024), de enfoque cualitativo y carácter descriptivo–analítico, se desarrolló a partir de una revisión documental centrada en el impacto del TEA en la dinámica familiar y en el papel de la familia dentro de los procesos educativos y de intervención. Los resultados del estudio señalan que la familia es el primer agente educativo y el principal sostén emocional del estudiante con TEA, influyendo directamente en el desarrollo de habilidades comunicativas, sociales y adaptativas.

Las autoras destacan que cuando las familias reciben orientación y acompañamiento adecuado, fortalecen su capacidad para apoyar el aprendizaje, promover la autonomía y favorecer la inclusión educativa, mientras que la falta de información y apoyo incrementa el estrés familiar y dificulta la continuidad de los procesos educativos.

De manera complementaria, el estudio desarrollado por Noboa, (2024) con un enfoque mixto y de tipo descriptivo, se llevó a cabo en el contexto educativo ecuatoriano, específicamente en instituciones de la ciudad de Guayaquil. A través de encuestas y entrevistas a familias y actores educativos, la investigación evidenció que la participación de los padres en el proceso educativo tiene un impacto positivo en el rendimiento académico, la socialización y el bienestar emocional de los estudiantes con TEA. Los resultados muestran que el acompañamiento constante en actividades escolares, la comunicación permanente con los docentes y la coherencia entre las estrategias aplicadas en el hogar y en la escuela facilitan la implementación de prácticas inclusivas y reducen barreras para el aprendizaje y la participación.

Capítulo IV. Metodología de la investigación

En el presente capítulo se describe el enfoque metodológico de la investigación, detallando el tipo de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de información, la descripción de los instrumentos, los participantes, el procedimiento y el análisis de la información con el fin de garantizar la coherencia y el rigor del estudio.

4.1. Enfoque y tipo de investigación.

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, debido a que busca comprender y analizar las percepciones, experiencias y prácticas docentes en relación con la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares. Este enfoque permite profundizar en los significados que los docentes atribuyen a sus experiencias, sin pretender generalizar resultados ni establecer relaciones estadísticas, sino interpretar la realidad educativa desde la voz de los actores involucrados.

El estudio corresponde a una investigación de tipo descriptivo, ya que se orienta a describir cómo se manifiesta la inclusión educativa de estudiantes con TEA en el aula regular a partir de

la experiencia docente. Asimismo, tiene un alcance interpretativo, en tanto busca comprender las prácticas pedagógicas, las barreras percibidas y los apoyos existentes desde la perspectiva de los docentes participantes.

4.2. Método de la investigación.

El método utilizado es el método cualitativo interpretativo, el cual permite analizar los discursos de los docentes para identificar patrones, significados y categorías relacionadas con la inclusión educativa del estudiantado con TEA. Este método resulta pertinente para explorar fenómenos educativos complejos que están mediados por factores pedagógicos, institucionales y actitudinales (Corona, 2018)

4.3. Técnica de recolección de información.

La técnica empleada para la recolección de información fue la entrevista semiestructurada, seleccionada por su flexibilidad y capacidad para profundizar en las experiencias y percepciones de los docentes. Esta técnica permitió orientar la conversación a partir de preguntas previamente definidas, sin limitar la expresión libre de los participantes.

4.4. Instrumento de recolección de información.

El instrumento utilizado para la recolección de la información fue una guía de entrevista semiestructurada, conformada por cuatro preguntas abiertas, elaboradas con el propósito de explorar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para atender a estudiantes con Trastorno del Espectro Autista, así como su formación y experiencia en contextos educativos inclusivos. Asimismo, la entrevista permitió indagar sobre las principales barreras que enfrentan en el proceso de inclusión educativa y sobre la percepción del apoyo institucional y familiar en el desarrollo del proceso educativo. Las entrevistas fueron aplicadas a tres docentes de aulas regulares que cuentan con experiencia directa en la atención de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

4.5. Descripción del instrumento.

La guía de entrevista fue elaborada a partir del marco teórico y normativo desarrollado en los capítulos anteriores, garantizando la coherencia entre los objetivos del estudio y las preguntas formuladas. Las preguntas fueron redactadas de manera clara y abierta, con el fin de facilitar respuestas amplias y reflexivas por parte de los docentes. La aplicación del instrumento permitió

recopilar información relevante sobre las prácticas inclusivas, las dificultades enfrentadas y los apoyos percibidos en el contexto educativo, constituyéndose en una fuente clave para el análisis cualitativo de la investigación.

4.6. Participantes.

La investigación contó con la participación de tres docentes de educación regular, seleccionados mediante un muestreo intencional, considerando su experiencia en la atención de estudiantes con TEA.

Capítulo V: Resultados

5.1. Pregunta Número 1.

¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en el aula para atender las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y cómo las adapta a su grupo de clase?

Olga Restrepo	Nicolas Bastidas	Laura Vanessa Ramírez	Análisis
Trabajo con rutinas claras, anticipación de actividades y refuerzos positivos. Adapto las evaluaciones y reduzco la carga de	Aplico estrategias como material manipulativo, juegos didácticos e Intento que las actividades sean flexibles y	Utilizo principalmente apoyos visuales, rutinas estructuradas y actividades por pasos. Trato de adaptar las instrucciones para todo el	Estas respuestas muestran que los docentes coinciden en usar rutinas, apoyos visuales y estrategias flexibles para favorecer la participación

trabajo cuando es necesario, procurando que el estudiante se sienta seguro en el aula.	que el estudiante con TEA participe según su ritmo.	grupo, usando ejemplos concretos y tiempos más flexibles, lo que también beneficia a otros estudiantes.	y seguridad de los estudiantes con TEA. Esto evidencia que la inclusión educativa depende principalmente de la capacidad del docente para adaptar su práctica a la diversidad del aula.
--	---	---	---

Tabla 1: Estrategias pedagógicas docentes para la inclusión educativa de estudiantes con TEA.

5.2. Pregunta Número 2.

¿Cómo considera que su formación y experiencia influyen en la manera en que atiende a estudiantes con TEA en el aula regular?

Olga Restrepo	Nicolas Bastidas	Laura Vanessa Ramírez	Análisis
Siento que mi experiencia ha sido más determinante que mi formación académica. He aprendido principalmente a través de la práctica y del intercambio	Mi formación continua ha influido positivamente, ya que he recibido capacitaciones que me han permitido comprender mejor el TEA y aplicar ajustes razonables	Considero que mi experiencia ha sido clave, ya que mi formación inicial no abordó de manera profunda el TEA. Con el tiempo he	Las respuestas de los docentes evidencian que la experiencia en el aula ha sido clave para atender a estudiantes con TEA, especialmente porque la formación

con otros docentes.	sin excluir al estudiante del grupo, sin embargo, considero que falta mucho más.	aprendido observando al estudiante y buscando información adicional para responder mejor a sus necesidades .	inicial no abordó el tema de manera suficiente. Aunque la capacitación continua ha contribuido a mejorar su práctica, los docentes coinciden en que aún existen vacíos formativos y que gran parte del aprendizaje se adquiere a través de la
---------------------	--	--	---

			experiencia diaria.
--	--	--	---------------------

Tabla 2: Formación y experiencia docente en la atención de estudiantes con TEA.

5.3. Pregunta Número 3

¿Cuáles son las principales dificultades o barreras que ha enfrentado para lograr una inclusión educativa efectiva de estudiantes con TEA?

Olga Restrepo	Nicolas Bastidas	Laura Vanessa Ramírez	Análisis
Las principales dificultades han sido el desconocimiento inicial sobre el TEA y la presión por cumplir con el	Una de las mayores barreras es la falta de recursos y el tamaño del aula. Además, en ocasiones no contamos con	La principal dificultad ha sido la falta de capacitación específica y el poco tiempo para planificar adaptaciones	Las respuestas de los docentes reflejan que las principales barreras para la inclusión educativa de estudiantes

currículo sin flexibilización suficiente.	acompañamiento permanente de los equipos de apoyo.	curriculares. En algunos momentos también ha sido complejo manejar el comportamiento dentro de un grupo numeroso.	con TEA están relacionadas con la falta de formación específica, el desconocimiento inicial sobre el trastorno y el escaso tiempo para planificar adaptaciones curriculares. A esto se suman la falta de recursos, el tamaño del aula y el acompañamiento limitado
---	--	---	--

			de los equipos de apoyo, lo que dificulta la flexibilizació n del currículo y el manejo adecuado del grupo.
--	--	--	--

Tabla 3: Barreras pedagógicas e institucionales en la inclusión del TEA.

5.4. Pregunta Número 4.

¿Cómo valora el apoyo de la institución y de la familia en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con TEA?

Olga Restrepo	Nicolas Bastidas	Laura Vanessa Ramírez	Análisis
El apoyo institucional ha sido escaso, especialmente en seguimiento. La familia ha sido un apoyo importante, aunque a veces existe sobreprotección que dificulta la	La institución brinda apoyo de forma ocasional, pero considero que debería ser más constante. La familia ha mostrado	El apoyo institucional ha sido limitado, principalmente en asesoría técnica. En cambio, el acompañamiento de la familia ha sido fundamental para comprender mejor al	Los docentes perciben un apoyo institucional limitado y poco constante, mientras que el acompañamiento familiar resulta fundamental para la inclusión de

autonomía del estudiante.	disposici ón para colaborar, aunque no siempre cuenta con orientació n adecuada.	estudiante y dar continuidad a las estrategias en casa	estudiantes con TEA, aunque señalan la necesidad de mayor orientación a las familias para fortalecer la autonomía del estudiante.
---------------------------------	--	--	---

Tabla 4: Apoyo institucional y familiar en la inclusión educativa de estudiantes con TEA.

Capítulo VI: Discusión de resultados

La discusión de los resultados se sustenta en una triangulación comparativa de informantes, contrastando de manera sistemática las respuestas de los docentes Olga Restrepo, Nicolás Bastidas y Laura Vanessa Ramírez, con el propósito de analizar coincidencias y divergencias en torno a la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares. Este enfoque permite comprender no solo los puntos de acuerdo, sino también las particularidades que configuran las prácticas inclusivas en contextos educativos reales.

Desde la perspectiva de las estrategias pedagógicas implementadas en las aulas, se logra identificar una clara convergencia entre la docente Olga Restrepo y Laura Vanessa Ramírez, quienes priorizan el uso de rutinas estructuradas, la anticipación de actividades y los apoyos visuales como estrategias centrales para atender a estudiantes con TEA. Ambas docentes coinciden en que la organización del entorno y la previsibilidad de las actividades contribuyen a generar un clima de seguridad emocional que facilita la participación y el aprendizaje.

En contraste el docente Nicolas Bastidas hace énfasis en el uso de materiales manipulativos, los juegos didácticos y las actividades flexibles, destacando la importancia de adaptar el ritmo de participación de cada estudiante. Si bien se puede notar una diferencia entre los tres docentes con relación a las estrategias específicas también ellos coinciden en que la adaptación pedagógica es indispensable, lo que evidencia una comprensión compartida de la inclusión educativa como un proceso dinámico que requiere flexibilidad metodológica, aunque se exprese de manera distinta en la práctica.

En relación con la experiencia y formación docente, se observa una coincidencia significativa entre Olga Restrepo y Laura Vanessa Ramírez, quienes señalan que su experiencia práctica ha sido más determinante que su formación inicial para atender a estudiantes con TEA. Ambas docentes reconocen que su formación académica no abordó de manera suficiente este trastorno, lo que las llevó a construir sus conocimientos principalmente a partir de la observación del estudiante, la práctica cotidiana y el intercambio con otros docentes.

Por su parte, Nicolás Bastidas presenta una postura parcialmente distinta, al reconocer que la formación continua ha tenido un

impacto positivo en su práctica, permitiéndole comprender mejor el TEA y aplicar ajustes razonables; sin embargo, coincide con las otras docentes en que dicha formación sigue siendo insuficiente. Esta comparación permite evidenciar que, aunque la capacitación continua puede fortalecer la práctica docente, persisten vacíos estructurales en la formación que obligan a los docentes a aprender principalmente desde la experiencia.

En cuanto a las barreras para la inclusión educativa, se identifican tanto coincidencias como diferencias relevantes. Olga Restrepo y Laura Vanessa Ramírez coinciden en señalar como principales dificultades la falta de capacitación específica sobre TEA, el desconocimiento inicial del trastorno y el escaso tiempo disponible para planificar adaptaciones curriculares. Ambas también mencionan la presión por cumplir con un currículo rígido como un obstáculo que limita la flexibilización pedagógica.

Por el contrario, Nicolás Bastidas enfatiza en las barreras de carácter institucional, como la falta de recursos didácticos, el tamaño del aula y el acompañamiento intermitente de los equipos de apoyo. A pesar de estas diferencias, los tres docentes coinciden en que las condiciones institucionales actuales no

favorecen plenamente la inclusión educativa, lo que pone en evidencia una problemática estructural que trasciende las prácticas individuales.

Finalmente, en relación con el apoyo institucional y familiar, se observa una coincidencia general en la percepción de un apoyo institucional limitado y poco constante. Olga Restrepo y Laura Vanessa Ramírez destacan especialmente la falta de seguimiento y asesoría técnica por parte de la institución educativa, mientras que Nicolás Bastidas reconoce la existencia de un apoyo ocasional, aunque considera que debería ser más sistemático y continuo.

En cuanto al rol de la familia, los tres docentes coinciden en valorarlo como un actor clave en el proceso de inclusión educativa. No obstante, Olga Restrepo advierte que, en algunos casos, la sobreprotección familiar puede dificultar el desarrollo de la autonomía del estudiante, mientras que Nicolás Bastidas y Laura Vanessa Ramírez enfatizan la necesidad de una mayor orientación a las familias para fortalecer su acompañamiento educativo y garantizar coherencia entre el hogar y la escuela.

Los hallazgos obtenidos en las entrevistas a docentes se ven respaldados por lo expuesto por Chavez y Larrea (2020) quienes evidencian que la inclusión educativa de niños con Trastorno del Espectro Autista en el Ecuador se desarrolla en un contexto marcado por la falta de formación especializada, debilidades institucionales y una comprensión limitada del autismo dentro del sistema educativo. Los autores señalan que una parte significativa de los estudiantes con TEA experimenta rechazo, incomprensión y experiencias escolares negativas, situación que coincide con las dificultades descritas por los docentes entrevistados, como la presión curricular, la escasez de recursos y el limitado acompañamiento institucional.

En este sentido, los resultados del presente estudio confirman que el rol del docente es determinante en la inclusión educativa, ya que, ante un sistema con apoyos insuficientes, son las prácticas pedagógicas flexibles, el uso de apoyos visuales y la adaptación del currículo las que permiten generar oportunidades reales de participación y aprendizaje. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación docente y de avanzar hacia una inclusión educativa que trascienda lo normativo y se concrete en la experiencia cotidiana del aula.

En este orden de ideas Murillo y Herrea (2024) quien, a través de una investigación cualitativa realizada en la Unidad Educativa “Jorge Icaza” del cantón Latacunga, evidencia que la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista se ve limitada por la escasa diversidad de estrategias metodológicas y la insuficiente formación docente. Estos hallazgos se relacionan directamente con las respuestas de los docentes entrevistados, quienes coinciden en que la adaptación pedagógica, el uso de rutinas, apoyos visuales y estrategias flexibles favorecen la participación y el aprendizaje del estudiantado con TEA.

Asimismo, el estudio confirma que la experiencia docente adquiere un papel central ante la ausencia de una formación inicial sólida, situación que explica por qué los docentes aprenden principalmente desde la práctica. De este modo, los resultados del presente estudio refuerzan lo señalado por la autora, al evidenciar que la inclusión educativa efectiva depende en gran medida del rol activo del docente y de su capacidad para transformar el currículo y las estrategias de enseñanza, más que de la existencia de normativas formales.

Capítulo VII conclusiones

A lo largo de esta investigación fue posible comprender que la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en aulas regulares, en el contexto ecuatoriano, sigue siendo un proceso complejo y lleno de desafíos. Si bien el país cuenta con un marco legal sólido que reconoce la educación inclusiva como un derecho fundamental, en la práctica aún existe una distancia importante entre lo que establecen las leyes y lo que realmente ocurre en las aulas.

El análisis del contexto educativo nacional permitió evidenciar que, en muchos casos, la inclusión se limita al acceso y la matrícula de los estudiantes con TEA, sin que siempre se garanticen los apoyos pedagógicos, los ajustes razonables y el acompañamiento necesarios para una participación real y un aprendizaje significativo. Esto demuestra que la inclusión educativa no puede reducirse a un cumplimiento normativo, sino que requiere acciones concretas y sostenidas dentro de las instituciones educativas.

En relación con el Trastorno del Espectro Autista, se concluye que las características propias de esta condición demandan respuestas educativas flexibles, comprensivas y ajustadas a las

necesidades individuales de cada estudiante. Estrategias como el uso de rutinas claras, apoyos visuales, ambientes estructurados y metodologías adaptadas resultan fundamentales para favorecer el aprendizaje y el bienestar emocional. Sin embargo, estas prácticas no siempre están presentes de manera sistemática en las aulas regulares.

Uno de los hallazgos más relevantes del estudio es que las principales barreras para la inclusión educativa no se encuentran en los estudiantes con TEA, sino en el propio sistema educativo. La falta de formación docente específica, el poco tiempo para planificar adaptaciones curriculares, la escasez de recursos, el tamaño de los grupos y el acompañamiento institucional limitado continúan dificultando la implementación de prácticas verdaderamente inclusivas. Estas condiciones generan escenarios en los que la inclusión existe más en el discurso que en la experiencia cotidiana del aula.

En este contexto, el rol del docente se consolida como un elemento clave para la inclusión educativa. Los resultados muestran que son los docentes, desde su experiencia diaria, quienes sostienen gran parte del proceso inclusivo, adaptando estrategias, flexibilizando el currículo y buscando alternativas

para responder a la diversidad del aula. Ante las limitaciones de la formación inicial, la experiencia práctica se convierte en una fuente central de aprendizaje, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la formación continua y el acompañamiento pedagógico.

Asimismo, se concluye que las actitudes, percepciones y expectativas del profesorado influyen directamente en las oportunidades de participación y aprendizaje de los estudiantes con TEA. Cuando el docente comprende la diversidad desde una mirada inclusiva y mantiene expectativas ajustadas, se generan entornos más accesibles, participativos y respetuosos. Por el contrario, el desconocimiento y la inseguridad tienden a limitar la aplicación de ajustes razonables y el desarrollo de prácticas inclusivas.

En cuanto al rol de la familia, la investigación permitió reconocer su importancia como apoyo fundamental en el proceso educativo de los estudiantes con TEA. El acompañamiento familiar facilita la comprensión del estudiante y la continuidad de las estrategias educativas fuera del aula. No obstante, también se hace evidente la necesidad de orientar a las familias para evitar la sobreprotección y promover la autonomía,

así como de fortalecer la comunicación y el trabajo conjunto entre la escuela y el hogar.

Desde el punto de vista metodológico, el enfoque cualitativo resultó pertinente para comprender las experiencias y percepciones docentes, permitiendo visibilizar realidades que no siempre se reflejan en los documentos normativos. Las entrevistas semiestructuradas dieron voz a los docentes y posibilitaron un análisis profundo del fenómeno de la inclusión educativa del TEA desde la práctica cotidiana.

En conclusión, la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en el Ecuador sigue siendo un reto que requiere cambios reales y sostenidos. No basta con contar con leyes y políticas inclusivas; es necesario fortalecer la formación docente, garantizar recursos adecuados, mejorar el acompañamiento institucional y promover un trabajo articulado con las familias. Solo así será posible avanzar hacia una inclusión educativa que no se limite al acceso, sino que garantice la permanencia, la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes con TEA en las aulas regulares.

Bibliografía

- Arcos, N., Balladares, J., & Garrido, C. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: una mirada desde las Políticas. *Ciencia latina Revista científica Multidisciplinar*, 7(3), 6607-6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656
- Asamblea Nacional . (2008). *Constitución de la República del Ecuador* . Lexis.
- Asamblea Nacional . (2012). *Ley Orgánica de Discapacidades*. Lexis .
- Bravo, G. M., Estévez, D. F., Pilamunga, T. L., Aguirre, J. M., Guapisaca, S. J., & Aldas, K. J. (2025). Aplicaciones de Tecnología Emergente y Diseño Universal del Aprendizaje: Avances para la Integración de estudiantes con autismo. *Vitalia Revista científica y Académica*, 6(1), 1705-1726. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.553>
- Chavez, C., & Larrea, M. (2020). *Autismo en Ecuador: un Grupo Social en Espera de Atención*. Revista Scielo:

http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2631-25812017000200203&lng=es&nrm=i

Corona, L. (2018). Investigación cualitativa: Fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. *Vivat Academica*, 1(144), 69-76.
<https://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-76>

Escobar, L., Sánchez, C., Andrade, J., & Saltos, L. (2023). El trastorno del espectro autista (tea) y los métodos de enseñanza para niños en el aula de clases. *Digital Publisher*, 9(1), 82-98.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2263>

Garcia, J. (2023). *Autismo en el cantón Cañar, 2022. Un análisis desde el enfoque*. Repositorio Digital de la Universidad Andina Simón Bolívar:
<https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/9709/1/T4235-MTDI-Garcia-Autismo.pdf>

Hernandez, P., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 6(3), 52-63.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>

- Jumbo, M., Cedeño, A., & Garcia, R. (2025). Estrategias didácticas para atención educativa a estudiantes con trastorno del espectro autista en la Unidad Educativa Fiscomisional Gran Colombia. *Sinergia Académica*, 8(6), 208-226. <https://doi.org/10.51736/sa709>
- Martinez, M. P., Zhindom, E. A., Villamar, V. I., & Armijos, P. E. (2025). Inclusión Educativa en el Ecuador: Avances, Desafíos y Perspectivas desde la Normativa Vigente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(2), 8030- 8045. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17525
- Murillo, E., & Herrera, S. (Marzo de 2024). *El autismo y el rendimiento académico*. Repositorio Digital de la Universidad Técnica de Cotopaxi: <https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/f2c19b6f-d404-401a-be1d-07eb15c7bfe7/content>
- Narvaez, J., & Fernando, L. (2021). Formación del profesorado ecuatoriano en autismo y asperger. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(2), 1-23. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.863>

- Noboa, A. (2024). *Repositorio Digital de la Universidad Politécnica Salesiana*. 'Participación de las familias en el desarrollo educativo de niños con autismo.: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/29453/1/UPS-GT005990.pdf>
- Ordóñez, M. (2024). *Trastorno del Espectro Autista (TEA) desde las aulas educativas: una realidad*. Repositorio Digital de la Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador: <https://abyayala.ups.edu.ec/index.php/abayayala/catalog/view/85/660/1080>
- Osorio, V., & Díaz, Á. (2024). *Rol de la familia en la intervención del Trastorno del Espectro Autista*. Repositorio Digital de la universidad Catolica de Pereira: <https://repositorio.ucp.edu.co/server/api/core/bitstreams/6c11c7e4-ad49-48ea-9bd0-d81a03fafddd/content>
- Pareja, A., & Villacrés, J. M. (2025). Desafíos de las políticas públicas para la inclusión educativa de niños con autismo en Ecuador: Un análisis crítico. *Revista Científica Internacional Arandu UTIC*, 12(2), 959-973. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i2.966>

Quispe, J. (2021). *Repositorio digital de la Universidad Politécnica Salesiana. Inclusión educativa de personas con discapacidad en la unidad educativa salesiana cardenal* spellman: file:///C:/Users/Valentina%20Vanegas/Desktop/UPS-MSQ143.pdf

Remache, D. (2026). *Rol del docente y su incidencia en el uso de estrategias multisensoriales en estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA) en la escuela de educación básica "Guayaquil" durante el periodo 2024-2025*. Repositorio digital de la universidad técnica de babahoyo: <https://dspace.utb.edu.ec/server/api/core/bitstreams/8ebbee0e-29a7-4518-a4a0-d7d2bf6ee1fc/content>

Toapanta, T. A., Patricio, S. W., Angulo, E. G., Suconota, & Vinicio, M. (2025). La educación y los derechos humanos en Ecuador. *Educational Regent Multidisciplinary*, 2(4), 1-15. <https://doi.org/10.63969/q180w290>

Velarde, M. M., & Cardenas, A. (2021). Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista- TEA, adaptándonos a la

nueva realidad, Telesalud. *Revista de Neuro-Psiquiatría*,
84(3), 175-181. <https://doi.org/10.20453/rnp.v84i3.4034>

Zambrano, R., & Orellana, M. (2022). Actitudes de los docentes
hacia la inclusión escolar de niños con. *Revista Killkana
Sociale*, 2(4), 39-48.
https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296

Anexos

Docente: Olga Restrepo.

Pregunta Número 1

¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en el aula para atender las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y cómo las adapta a su grupo de clase?

Respuesta.

Trabajo con rutinas claras, anticipación de actividades y refuerzos positivos. Adapto las evaluaciones y reduzco la carga de trabajo cuando es necesario, procurando que el estudiante se sienta seguro en el aula.

Pregunta Número 2.

¿Cómo considera que su formación y experiencia influyen en la manera en que atiende a estudiantes con TEA en el aula regular?

Respuesta

Siento que mi experiencia ha sido más determinante que mi formación académica. He aprendido principalmente a través de la práctica y del intercambio con otros docentes.

Pregunta Número 3.

¿Cuáles son las principales dificultades o barreras que ha enfrentado para lograr una inclusión educativa efectiva de estudiantes con TEA?

Respuesta.

Las principales dificultades han sido el desconocimiento inicial sobre el TEA y la presión por cumplir con el currículo sin flexibilización suficiente.

Pregunta Número 4.

¿Cómo valora el apoyo de la institución y de la familia en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con TEA?

Respuesta.

El apoyo institucional ha sido escaso, especialmente en seguimiento. La familia ha sido un apoyo importante, aunque a veces existe sobreprotección que dificulta la autonomía del estudiante.

Docente: Nicolas Bastidas.

Pregunta Número 1.

¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en el aula para atender las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y cómo las adapta a su grupo de clase?

Respuesta.

Aplico estrategias como material manipulativo, juegos didácticos e Intento que las actividades sean flexibles y que el estudiante con TEA participe según su ritmo.

Pregunta Número 2.

¿Cómo considera que su formación y experiencia influyen en la manera en que atiende a estudiantes con TEA en el aula regular?

Respuesta.

Mi formación continua ha influido positivamente, ya que he recibido capacitaciones que me han permitido comprender mejor el TEA y aplicar ajustes razonables sin excluir al estudiante del grupo, sin embargo, considero que falta mucho más.

Pregunta Número 3.

¿Cuáles son las principales dificultades o barreras que ha enfrentado para lograr una inclusión educativa efectiva de estudiantes con TEA?

Respuesta.

Una de las mayores barreras es la falta de recursos y el tamaño del aula. Además, en ocasiones no contamos con acompañamiento permanente de los equipos de apoyo.

Pregunta Número 4.

¿Cómo valora el apoyo de la institución y de la familia en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con TEA?

Respuesta.

La institución brinda apoyo de forma ocasional, pero considero que debería ser más constante. La familia ha mostrado disposición para colaborar, aunque no siempre cuenta con orientación adecuada.

Docente: Laura Vanessa Ramírez.

Pregunta Número 1.

¿Qué estrategias pedagógicas utiliza en el aula para atender las necesidades de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y cómo las adapta a su grupo de clase?

Respuesta.

Utilizo principalmente apoyos visuales, rutinas estructuradas y actividades por pasos. Trato de adaptar las instrucciones para todo el grupo, usando ejemplos concretos y tiempos más flexibles, lo que también beneficia a otros estudiantes.

Pregunta Número 2.

¿Cómo considera que su formación y experiencia influyen en la manera en que atiende a estudiantes con TEA en el aula regular?

Respuesta.

Considero que mi experiencia ha sido clave, ya que mi formación inicial no abordó de manera profunda el TEA. Con el tiempo he aprendido observando al estudiante y buscando información adicional para responder mejor a sus necesidades.

Pregunta Número 3.

¿Cuáles son las principales dificultades o barreras que ha enfrentado para lograr una inclusión educativa efectiva de estudiantes con TEA?

Respuesta.

La principal dificultad ha sido la falta de capacitación específica y el poco tiempo para planificar adaptaciones curriculares. En

algunos momentos también ha sido complejo manejar el comportamiento dentro de un grupo numeroso.

Pregunta número 4.

¿Cómo valora el apoyo de la institución y de la familia en el proceso de inclusión educativa de los estudiantes con TEA?

Respuesta.

El apoyo institucional ha sido limitado, principalmente en asesoría técnica. En cambio, el acompañamiento de la familia ha sido fundamental para comprender mejor al estudiante y dar continuidad a las estrategias en casa.

