DEL APOYO INDIVIDUAL A LA DEUDA INSTITUCIONAL: FUNCIONES DEL TUTOR SOMBRA EN EL CONTINUO EDUCATIVO DEL AUTISMO

FROM INDIVIDUAL SUPPORT TO INSTITUTIONAL DEBT: THE ROLE OF THE SHADOW TUTOR IN THE AUTISM EDUCATION CONTINUUM

Carlos Eduardo González Gómez
Universidad Veracruzana
cegg93.2023@gmail.com

RESUMEN

En los últimos años, la inclusión educativa de estudiantes autistas ha ganado visibilidad en los discursos institucionales de la educación superior y de los distintos niveles educativos. No obstante, en la práctica, gran parte de las estrategias de apoyo implementadas sigue dependiendo de figuras de acompañamiento individualizadas, entre las que destaca el tutor sombra. El presente artículo tiene como objetivo analizar las funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo del autismo, con el propósito de identificar los distintos tipos de intervención que esta figura desempeña en los procesos de inclusión educativa. A partir de una revisión teórica-analítica de la literatura especializada en educación inclusiva, autismo y tutoría sombra, se construye una tipología funcional del tutor sombra organizada en cuatro modalidades: tutor sombra conductual, tutor sombra académico, tutor sombra psicosocial y tutor sombra institucional. Dicha tipología permite identificar funciones específicas que responden tanto a las necesidades de los estudiantes autistas como a las limitaciones estructurales de las instituciones educativas, a fin de garantizar apoyos inclusivos reales. Los resultados muestran que el rol del tutor sombra varía significativamente según el nivel educativo, pasando de funciones predominantemente conductuales a funciones académicas, psicosociales e incluso institucionales en niveles educativos superiores. En este sentido, el estudio plantea que la presencia del tutor sombra no solo constituye un recurso de apoyo individual, sino también un indicador de las fricciones actuales entre los discursos institucionales de inclusión y las condiciones reales en las que se implementan las políticas inclusivas en los sistemas educativos.

Palabras clave: autismo, inclusión educativa, tutor sombra, educación superior, ajustes razonables.

ABSTRACT

In recent years, the educational inclusion of students with autism has gained visibility within institutional discourses in higher education and across different educational levels. However, in practice, many of the implemented support strategies continue to rely on individualized support figures, most notably the shadow teacher. This article aims to analyze the functions of the shadow teacher across the educational continuum for autism and to identify the different types of interventions this role performs in inclusive education processes. Based on a theoretical-analytical review of specialized literature on inclusive education, autism, and shadow teaching, a functional typology of the shadow teacher is developed and organized into four modalities: behavioral, academic, psychosocial, and institutional. This typology enables the identification of specific

https://doi.org/10.68951/qq7c-eag5

functions that address both the needs of students with autism and the structural limitations of educational institutions, to ensure genuine inclusive support. The results show that the role of the shadow teacher varies significantly by educational level, shifting from predominantly behavioral functions to academic, psychosocial, and even institutional roles at higher levels. In this sense, the study suggests that the presence of the shadow teacher not only constitutes an individual support resource but also serves as an indicator of the current tensions between institutional discourses on inclusion and the actual conditions under which inclusive policies are implemented within educational systems. Keywords: Autism, inclusive education, shadow teacher, higher education, reasonable accommodations.

INTRODUCCIÓN

En los discursos contemporáneos de la autodenominada y mal llamada inclusión educativa, persisten contradicciones estructurales tan visibles como sistemáticamente toleradas. Una de ellas se evidencia en la brecha entre los discursos institucionales sobre la atención a la diversidad y las condiciones materiales reales que inciden en el ingreso, la permanencia y el egreso de estudiantes universitarios en situación de discapacidad. No obstante, las trayectorias reales de estudiantes universitarios autistas, frecuentemente subsumidos dentro de la ambigua categoría de discapacidad psicosocial, continúan marcadas por barreras de acceso, por la ausencia de criterios pedagógicos claros, así como por respuestas predominantemente reactivas por parte de sus docentes ante escenarios para los que el propio sistema ni forma ni respalda de manera suficiente. En este escenario, la figura del tutor sombra ha emergido de manera desigual, improvisada y, en ciertos contextos educativos, como ocurre actualmente en la Universidad Veracruzana, inexistente. Más que una omisión menor, esta ausencia revela vacíos estructurales en la arquitectura de la accesibilidad educativa. Más problemático aún, se carece de una sistematización clara de funciones, así como de una delimitación conceptual robusta a lo largo del continuo educativo, lo que vuelve urgente aterrizar dichas funciones en todos los contextos educativos, desde el preescolar hasta el universitario.

Una parte imprescindible del problema radica en la forma en que el autismo sigue siendo abordado en múltiples contextos escolares bajo lentes conceptuales psiquiatrizantes (González-Gómez, 2026) que continúan favoreciendo la localización del "déficit" en el estudiante por encima del análisis de las condiciones educativas que lo rodean, desplazando la mirada de las condiciones pedagógicas e institucionales que producen, mantienen o intensifican el malestar y la exclusión educativa. Esta conceptualización biomédica no solo empobrece analíticamente el fenómeno, sino que además favorece respuestas estandarizadas, farmacológicas o meramente administrativas, que resultan insuficientes y claramente perjudiciales frente a necesidades educativas complejas. En la práctica, la patologización del malestar opera como un mecanismo de simplificación institucional del problema más que como una vía genuina de comprensión.

Frente a este panorama, el tutor sombra puede incorporarse como apoyo individual. Sin embargo, su implementación ha carecido de una lectura crítica que lo sitúe no solo como recurso técnico, sino también como posible indicador de una deuda institucional más amplia en materia de accesibilidad educativa. Particularmente en el contexto universitario mexicano, trabajos recientes han comenzado a documentar su potencial como ajuste razonable y como acompañamiento conductual-contextual. En este sentido, los dos primeros estudios de González-Gómez (2025a; 2025b) aportaron evidencia sobre la relevancia del tutor sombra en estudiantes universitarios autistas con riesgo suicida, mostrando que su función trasciende el apoyo académico puntual e incide en procesos de regulación emocional, de vinculación institucional y de reducción del aislamiento. Estos hallazgos obligan a desplazar la discusión del plano meramente asistencialista al terreno de la responsabilidad educativa estructural.

No obstante, la literatura permanece fragmentada y fuertemente concentrada en niveles educativos específicos, con escasa integración que permita comprender cómo las funciones del tutor sombra se transforman, o deberían reconfigurarse, desde el preescolar hasta la educación superior. Esta ausencia de sistematización no solo imposibilita la toma de decisiones institucionales basadas en evidencia, sino que también obstaculiza la profesionalización del rol y el desarrollo de perfiles profesionales acordes con las demandas reales de los estudiantes autistas. En términos prácticos, el

campo opera más por intuición que por una arquitectura conceptual sólida.

El presente artículo se sitúa explícitamente en esa brecha. Su propósito es analizar críticamente las funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo (preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y universidad), no desde una lógica meramente descriptiva, sino como parte de una discusión más amplia sobre apoyos educativos, ajustes razonables efectivos y responsabilidades institucionales frente al autismo. Metodológicamente, el trabajo se apoya en una revisión analítica-crítica de la literatura especializada y basada en evidencia empírica previa, con el fin de proponer una sistematización funcional de lo que corresponde al tutor sombra. En particular, se examinan los siguientes apartados: 1) inclusión educativa y brecha entre el discurso y la implementación; 2) autismo en contextos educativos y tendencia a la psiquiatrización; 3) la figura del tutor sombra en la literatura internacional; 4) variaciones del rol a lo largo del continuo educativo; y 5) el vacío de sistematización funcional.

Lejos de presentar al tutor sombra como solución universal, premisa que la propia evidencia refuta, este trabajo se analiza como un recurso especializado cuya pertinencia depende de evaluaciones funcionales contextualizadas. Al mismo tiempo, se sostiene que su presencia recurrente en múltiples trayectorias educativas no puede leerse únicamente como "necesidad individual", sino también como "síntoma" de sistemas educativos que continúan operando de forma tardía, parcial o estructuralmente insuficiente frente a las demandas de los estudiantes autistas. En este sentido, el presente trabajo aporta una sistematización analítica de las funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo y propone una tipología funcional que permite comprender este acompañamiento no solo como apoyo individual, sino también como indicador de las contradicciones que atraviesan los procesos actuales de inclusión educativa.

Marco teórico

1. Inclusión educativa y brecha entre discurso e implementación

La inclusión educativa se ha expandido como un discurso institucional ampliamente celebrado, pero la implementación efectiva de apoyos especializados sigue siendo notoriamente limitada e irregular. Verbigracia, en el contexto actual de la Universidad Veracruzana, específicamente en el Protocolo para Garantizar y Promover el Ingreso, Permanencia y Egreso del Alumnado con Discapacidad en la Universidad Veracruzana (2022), las personas autistas son definidas como personas que presentan discapacidad psicosocial, así como una serie de características que es menester no desatender: pueden llegar a tener alteraciones sensoriales; problemas de comunicación e interacción social; intereses y actividades restringidas, estereotipadas y repetitivas; y necesidades de apoyos variables a lo largo del tiempo dependiendo de la atención que reciben.

No obstante, si se analiza esto desde una lectura crítica mínimamente rigurosa, debe reconocerse que la mera existencia de lineamientos institucionales no constituye evidencia de inclusión real ni garantiza una praxis inclusiva efectiva. En consecuencia, es pertinente poner en tela de juicio hasta qué punto el discurso institucional coincide con lo que efectivamente ocurre en las trayectorias educativas. En sentido estricto, solo los propios estudiantes universitarios autistas podrían confirmar o desmentir la narrativa institucional, pues son quienes enfrentan día a día las condiciones administrativas y sociales del sistema universitario.

En este sentido, resulta imprescindible garantizar no solo la implementación efectiva de los llamados ajustes razonables, sino también mecanismos sistemáticos de seguimiento que impidan que dichos apoyos queden reducidos a meras

declaraciones de carácter administrativo. Dicho seguimiento debería mantenerse semestre tras semestre hasta la culminación de la trayectoria académica de cada estudiante. Asimismo, la visibilización de los llamados "ajustes razonables" no puede ni debe interpretarse como un gesto de buena voluntad, sino como adaptaciones, modificaciones, estrategias, apoyos y recursos indispensables para garantizar el acceso efectivo de los estudiantes autistas al sistema educativo (González-Gómez, 2026).

2. Autismo en contextos educativos y tendencia a la psiquiatrización

El abordaje del autismo en los contextos educativos ha estado históricamente dominado por el modelo biomédico patologizante que tiende a localizar el problema exclusivamente en el individuo, desplazando la atención de las condiciones contextuales que con frecuencia producen, amplifican o cronifican el malestar. Desde esta perspectiva, las dificultades educativas se interpretan como "manifestaciones clínicas" del estudiante, lo que invisibiliza la responsabilidad institucional en la producción de entornos excluyentes.

En este sentido, resulta pertinente recuperar el siguiente planteamiento:

El sufrimiento que atraviesa esta población no constituye un "síntoma" a silenciar ni una disfunción individual a corregir químicamente, sino una respuesta comprensible a contextos estructuralmente violentos: exclusión educativa, prácticas discriminatorias, precariedad institucional, ausencia de ajustes razonables y abandono por parte de las universidades. Medicalizar este sufrimiento no solo resulta clínicamente ineficaz, sino también éticamente censurable, pues ni el fármaco más potente detiene a quien ha dejado de encontrar razones para vivir. Pretender reducir la desesperación autista a una prescripción farmacológica no es una solución; es la expresión más clara de la impotencia y la negligencia del modelo médico-psiquiátrico (...) Cuando un modelo fracasa una y otra vez, no se le debe paciencia, sino una revisión feroz e implacable de sus supuestos, sus prácticas y sus consecuencias. Nombrar el suicidio como patología es la forma más elegante que tiene el sistema de no hacerse responsable (González-Gómez, 2026, pp. 264-270).

3. La figura del tutor sombra en la literatura internacional

Aunque el acompañamiento individual ha sido ampliamente utilizado en diversas estrategias de educación inclusiva, el rol del tutor sombra continúa siendo conceptualmente difuso, operativamente irregular y frecuentemente mal delimitado. La literatura internacional documenta la existencia de esta figura y reconoce su potencial como apoyo educativo especializado (p. ej., Briceño, 2023). Sin embargo, la producción científica sistemática continúa siendo escasa y fragmentada, en particular en el contexto latinoamericano.

En el caso mexicano, la situación es aún más limitada, ya que las únicas investigaciones que abordan explícitamente la tutoría sombra en educación superior corresponden a los trabajos de González-Gómez (2025a; 2025b). Esta escasez de estudios no solo refleja un vacío empírico, sino también una falta de problematización académica de los apoyos educativos especializados dirigidos a estudiantes autistas en la universidad.

4. Variaciones del rol a lo largo del continuo educativo

Las funciones del tutor sombra no constituyen un conjunto fijo de tareas, sino que varían según las demandas sociales y académicas de cada nivel educativo. Diversas investigaciones han explorado la definición, las características, los perfiles y las funciones de esta figura en del campo de la educación inclusiva. No obstante, la mayoría de estos estudios se concentran casi exclusivamente en contextos infantiles y en escenarios educativos distintos al mexicano (Domínguez, 2025; Lagla y

Suntasig, 2025; Zamora, 2024; Cordero et al., 2023; Yzasiga y Aguirre, 2023).

De manera similar, se identificó únicamente un instrumento destinado a evaluar el rol del tutor sombra en el aprendizaje de idiomas de niños autistas, desarrollado en un contexto ecuatoriano (Briceño, 2023). En contraste, las únicas investigaciones que exploran la tutoría sombra en del ámbito universitario corresponden nuevamente a González-Gómez (2025a; 2025b), lo que evidencia la incipiente construcción académica del tema en niveles educativos superiores.

Este panorama resulta particularmente llamativo si se considera que, en otros países latinoamericanos, la figura del tutor sombra ha comenzado incluso a institucionalizarse como un campo formativo profesional. En Chile, por ejemplo, existen programas formativos y diplomados dirigidos a la capacitación de tutores sombra (Moreno, 2025). El hecho de que dicha figura no exista formalmente en numerosos contextos educativos mexicanos no constituye evidencia de su irrelevancia, sino más bien un indicio de la lentitud con la que los sistemas educativos incorporan apoyos especializados.

En concordancia con lo expuesto, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha reconocido las limitaciones estructurales persistentes en materia de inclusión en la educación superior mexicana (González-Gómez, 2024), lo que obliga a problematizar la ausencia de apoyos especializados como parte de un problema institucional más amplio, una situación que, lejos de ser excepcional, continúa reproduciéndose en pleno 2026 en los contextos de la educación superior de México.

5. Vacío de sistematización funcional

La literatura existente documenta diversas funciones asociadas al acompañamiento educativo individual. Sin embargo, estas descripciones suelen aparecer de forma fragmentaria y desarticuladas entre sí. Hasta 2026, a nivel internacional, no se ha identificado ningún trabajo que intente sistematizar transversalmente las funciones del tutor sombra a lo largo de todo el continuo educativo, es decir, desde el nivel preescolar hasta la educación superior.

Este vacío de sistematización imposibilita la comprensión de dicha figura en los procesos de inclusión educativa y dificulta la construcción de marcos conceptuales sólidos que orienten su implementación en contextos universitarios. En este sentido, resulta necesario avanzar hacia propuestas analíticas que permitan organizar y clarificar las funciones del acompañamiento educativo especializado a lo largo de los distintos niveles del sistema educativo.

METODOLOGÍA

Diseño del estudio

El presente trabajo se desarrolló bajo un diseño cualitativo de tipo analítico-documental, cercano a una revisión narrativa crítica de la literatura, con la integración de evidencia empírica previa, orientado a sistematizar críticamente las funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo (preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y universidad). Este diseño resulta pertinente cuando el objetivo del estudio es integrar y sistematizar las funciones reportadas en la literatura con el fin de construir categorías analíticas transversales.

El estudio se estructuró en dos fases complementarias:

1. Fase de revisión analítica de la literatura, orientada a identificar las funciones reportadas del tutor sombra y de figuras de apoyo individual equivalentes en distintos niveles educativos.

2. Fase de integración empírica, en la que se recuperaron hallazgos provenientes del estudio de caso único presentado por Cruz-Morales y

González-Gómez (2025) y de los trabajos previos de González-Gómez (2025a; 2025b) sobre tutoría sombra en población universitaria autista.

Este enfoque permitió triangular la evidencia conceptual, aplicada y experiencial para construir una sistematización funcional transversal.

Estrategia de búsqueda y selección de literatura

Se realizó una búsqueda de literatura académica relevante en Google Scholar, Redalyc, ERIC y Scopus, utilizando combinaciones de términos en español e inglés: "tutor sombra", "shadow teacher", "paraprofessional support", "autism support in education", "inclusive education support personnel".

Criterios de inclusión

- Estudios empíricos o revisiones teóricas sobre apoyos individualizados.
- Investigaciones centradas en población autista o en estudiantes que reciben apoyos educativos individualizados asociados a condiciones del neurodesarrollo (p. ej., autismo).
- Publicaciones entre 2000 y 2025.
- Documentos en español o inglés.

Criterios de exclusión

- Descripciones anecdóticas sin sustento metodológico.
- Documentos centrados exclusivamente en la "intervención clínica", sin componente educativo.

La estrategia de búsqueda permitió identificar inicialmente 55 documentos potencialmente relevantes. Tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión, se seleccionaron 25 trabajos para el análisis final. La selección final se realizó mediante la revisión de títulos y resúmenes, así como la lectura completa de los documentos potencialmente relevantes.

Integración del estudio de caso previo

A efectos de validación empírica, se incorporaron resultados del estudio de caso único reportado por Cruz-Morales y González-Gómez (2025), en el que se utilizó una entrevista semiestructurada con registro sistemático del tutor para analizar la percepción de un estudiante universitario autista sobre la intervención del tutor sombra. Asimismo, se recuperaron funciones documentadas en González-Gómez (2025a; 2025b). Estas fuentes se emplearon como evidencia contextual para contrastar y refinar las categorías funcionales identificadas en la literatura internacional.

Procedimiento de análisis

Para entender los datos, fue menester saber qué temas se repetían en estudios anteriores, dividiéndose en estas tres etapas:

1. Identificación inicial de las funciones reportadas en la literatura.
2. Agrupación por dominios funcionales (académico, conductual, "socioemocional", apoyo institucional y promoción de la autonomía).
3. Seguimiento de cómo cambia el rol en cada nivel educativo, con el fin de detectar constantes y cambios a lo largo del tiempo.

A partir de este proceso analítico se construyeron tres matrices de sistematización que estructuran la sección de resultados. La primera matriz permitió identificar las funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo (Tabla 1). La segunda matriz organizó dichas funciones en dominios funcionales reportados en la literatura (Tabla 2). Finalmente, la integración comparativa de ambas matrices permitió elaborar una tipología funcional del tutor sombra en el continuo educativo, presentada en la Tabla 3.

RESULTADOS

Con el fin de identificar las funciones atribuidas al tutor sombra en distintos momentos del recorrido

educativo, se sistematizaron los hallazgos reportados en la literatura revisada y en la evidencia empírica incorporada en este estudio. El resultado de esta primera organización analítica se presenta en la Tabla 1.

TABLA 1. Funciones del tutor sombra a lo largo del continuo educativo

Nivel educativo	Funciones del tutor sombra	Referencias
Prescolar	Facilitar la adaptación al entorno escolar; anticipar cambios en la rutina; modelar habilidades básicas de interacción social; planificación de rutinas y actividades estructuradas; apoyar la participación en actividades grupales; mediar la comunicación entre niño y docente; promover conductas del juego compartido; apoyar la comprensión de instrucciones simples; reducir conductas disruptivas mediante estrategias conductuales.	Cordero et al., 2023
Primaria	Apoyar el seguimiento de instrucciones; facilitar la organización de materiales escolares; promover la participación en dinámicas de aula; modelar interacciones sociales con pares; prevenir aislamiento social; apoyar la regulación emocional ante frustración académica; facilitar la comprensión de convenciones sociales del aula; apoyar en la culminación de actividades escolares; favorecer conductas de autonomía académica inicial.	Domínguez, 2025; Giangreco, 2010
Secundaria	Favorecer la planificación de toreas escolares; apoyar en la organización del trabajo académico; intervención estratégica en conflictos sociales con compañeros; facilitar la interpretación de normas sociales complexas; apoyar la autorregulación emo-	Brock & Carter, 2013; Giangreco, 2013
Educación media superior	Apoyar en la gestión del tiempo académico; facilitar estudio pa tencia de evidencias estructurada; adaptar la planeación de t écnicas de evaluación a requerimientos más am-	Van-Hees et al., 2015
Educación superior	Gestionar ajustes y acomodos razonables; apoyar la autodefensa; mediar en escenarios académicos complejos; fomentar participación en contextos sociales n.	González-Gómez, 2025a; González-Gómez, 2025b

Si bien las funciones identificadas presentan variaciones según el nivel educativo, el análisis temático permitió reconocer patrones recurrentes de intervención que trascienden las etapas específicas del sistema educativo. A partir de esta recurrencia, las funciones fueron agrupadas en dominios funcionales que sintetizan las principales áreas de acompañamiento del tutor sombra. Estos dominios se presentan en la Tabla 2.

TABLA 2. Dominios funcionales del tutor sombra

Tipo de función	Descripción	Referencias
Regulación emocional	Apoyo en identificación y manejo de emociones intensas durante el contexto escolar.	Gaigg et al., 2020; England-Mason, 2020; Hervás, 2023
Intervención comunicativa	Facilitar la comunicación entre estudiante, docentes y compañeros.	Martínez, 2021
Apoyo en habilidades sociales	Modelado y práctica guiada de interacción social.	Amador, et al., 2021
Organización académica	Apoyo en planificación de tareas, agendas y seguimiento académico.	Van-Hees et al., 2015
Prevención del aislamiento	Promoción de participación social dentro del entorno escolar.	García, 2022
Acceso a ajustes razonables	Facilitación del uso de apoyos institucionales.	González-Gómez, 2025c
Vinculación institucional	Puente entre estudiante y estructuras administrativas.	González-Gómez, 2025a; 2025b
Vinculación institucional	Puente entre estudiante y estructuras administrativas.	González-Gómez, 2025a; 2025b Musich et al., 2024
Apoyo en riesgo suicida	Acompañamiento contextual en situaciones de vulnerabilidad emocional severa.	González-Gómez, 2025a; 2025b; Musich et al., 2024

Las Tablas 1 y 2 permitieron identificar configuraciones recurrentes del acompañamiento del tutor sombra. A partir de esta triangulación de datos fue posible construir una tipología funcional del rol, presentada en la Tabla 3.

TABLA 3. Tipología funcional del tutor sombra en el continuo educativo

Tipo de tutor sombra	Funciones predominantes	Nivel educativo donde suele predominar
Tutor sombra conductual	Apoyo en modificación de conducta; estructuración de rutinas; anticipación de cambios inesperados; intervención en situaciones de desregulación; modelado de "conductas adaptativas" en el alula.	Preescolar y educación primaria
Tutor sombra académico	Apoyo en comprensión de instrucciones; organización de tareas escolares; desarrollo de estrategias de estudio; planificación del trabajo académico; apoyo en seguimiento de actividades escolares.	Educación primaria, secundaria, media superior y superior
Tutor sombra psicosocial	Apoyo en interacción con pares; acompañamiento en regulación emocional; apoyo en resolución del isialamiento social; fortaleceiment de habilidades sociales.	Educación secundaria, media superior y educación superior
Tutor sombra institucional	Mediación entre estudiante y docentes; facilitación del acceso a ajustes razonables; orientación en el uso de recursos institucionales.	Educación superior
Tutor sombra institucional	Mediación entre estudiante y docentes; fometación en servicio internuatención universitariós.	Educación superior

Nota. Elaboración propia a partir del análisis de la literatura revisada y de la integración empírica de Cruz-Morales & González-Gómez (2025) y González-Gómez (2025a; 2025a; 2025b).

A partir de la integración de las funciones identificadas en los distintos niveles educativos y de los dominios funcionales identificados durante el análisis, fue posible construir una tipología funcional del tutor sombra a lo largo del continuo educativo (Tabla 3). Esta tipología no pretende establecer categorías rígidas o excluyentes, sino describir patrones predominantes de intervención observados en distintos contextos educativos. En este sentido, se identifican cuatro formas principales de acompañamiento: tutor sombra conductual, tutor sombra académico, tutor sombra psicosocial y tutor sombra institucional. A continuación, se describen brevemente las características principales de cada uno de estos tipos de apoyo.

DESCRIPCIÓN DE LOS CUATRO TIPOS DE ACOMPAÑAMIENTO

- Tutor sombra conductual: El tutor sombra conductual se caracteriza por intervenciones orientadas principalmente a la modificación de la conducta y a la adaptación del estudiante al entorno escolar. Este tipo de acompañamiento suele implicar la estructuración de rutinas, la anticipación de cambios en las actividades escolares y el apoyo en las tareas. Asimismo, incluye el modelado de "conductas adaptativas" e intervención en situaciones de desregulación. Este tipo de apoyo suele observarse con mayor frecuencia en los primeros niveles del sistema educativo, en particular en la educación preescolar y primaria.

- Tutor sombra académico: El tutor sombra académico centra su intervención en el apoyo a los procesos de aprendizaje y de organización del trabajo escolar. Entre sus funciones principales se encuentran la clarificación del seguimiento de instrucciones, la organización de tareas, el desarrollo de estrategias de estudio y la planificación de actividades académicas. Este tipo de acompañamiento suele adquirir mayor relevancia a medida que aumentan las exigencias curriculares del sistema educativo, particularmente en la educación primaria, secundaria y media superior.

- Tutor sombra psicosocial: El tutor sombra psicosocial se enfoca en la mediación de las interacciones sociales y en el acompañamiento emocional del estudiante en el entorno escolar. Sus funciones incluyen el apoyo a la comprensión de las dinámicas sociales, la intervención en conflictos entre pares y el fortalecimiento de las habilidades sociales. Asimismo, puede contribuir a prevenir situaciones de aislamiento social o de exclusión en el ámbito educativo. Este tipo de intervención suele adquirir especial relevancia durante la adolescencia y en la transición hacia la educación superior.

- Tutor sombra institucional: El tutor sombra institucional se orienta principalmente a la mediación entre el estudiante y la estructura organizativa de la institución educativa. Sus funciones incluyen facilitar la comunicación con los docentes, apoyar en la gestión de ajustes razonables y orientar al estudiante en el uso de los recursos institucionales disponibles. En el contexto universitario, este tipo de acompañamiento favorece que el propio estudiante participe activamente en la gestión de sus apoyos educativos. Aunque estos patrones predominan en determinados niveles educativos, las funciones pueden aparecer transversalmente en otros contextos del sistema educativo.

En conjunto, la tipología propuesta permite comprender que el rol del tutor sombra no responde a una función única o estática, sino que adopta distintas configuraciones de intervención en función de las demandas educativas, sociales e institucionales presentes en cada nivel del sistema educativo. Si bien en la práctica estas funciones pueden coexistir y entrelazarse, la distinción analítica entre tutor sombra conductual, académico, psicosocial e institucional permite visualizar con mayor claridad las diferentes dimensiones de apoyo que este acompañamiento puede asumir a lo largo del continuo educativo. Esta sistematización ofrece un marco analítico para comprender la diversidad de prácticas asociadas al tutor sombra y orientar futuras investigaciones sobre apoyos educativos individualizados en contextos de inclusión.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permiten comprender que el rol del tutor sombra en el continuo educativo no responde a una función única, sino que se configura a partir de un conjunto de demandas sociales e institucionales que varían según del nivel educativo y el contexto en el que se desarrolla la escolarización. En este sentido, la tipología funcional propuesta (tutor sombra conductual, académico, psicosocial e institucional) permite visibilizar la diversidad de prácticas de acompañamiento que emergen en los procesos actuales de inclusión educativa.

En los primeros niveles del sistema educativo, en particular en la educación preescolar y primaria, el tutor sombra tiende a asumir un rol predominantemente conductual. Este tipo de acompañamiento se orienta a la modificación de la conducta, la estructuración de rutinas y la intervención en situaciones de desregulación, funciones que históricamente han estado asociadas a modelos de intervención centrados en la adaptación del estudiante al entorno escolar y no al revés. Conforme avanza la trayectoria educativa, las demandas del sistema escolar se desplazan progresivamente hacia el rendimiento académico y la organización del trabajo escolar, lo que favorece

la emergencia de un perfil de tutor sombra más orientado al apoyo académico.

No obstante, durante la transición del estudiante autista hacia la adolescencia y la educación media superior, la dimensión psicosocial del acompañamiento cobra una relevancia particular. En esta etapa, el tutor sombra no solo facilita el acceso al contenido curricular, sino que también interviene en las interacciones sociales, la regulación emocional y la prevención del aislamiento en el grupo de pares. Esta dimensión del acompañamiento resulta particularmente significativa si se considera que muchas de las dificultades que enfrentan los estudiantes autistas en contextos escolares no se derivan exclusivamente del contenido académico, sino de las reglas invisibles de convivencia que estructuran la vida escolar, en las que, con frecuencia, las dificultades de participación se atribuyen al estudiante más que a las condiciones sociales que lo estructuran.

En el contexto de la educación superior emerge con mayor claridad una cuarta dimensión del acompañamiento: el tutor sombra institucional. En este caso, el rol del tutor se desplaza del apoyo directo en tareas académicas a la mediación entre el estudiante y la estructura organizativa de la institución. Esto incluye la gestión efectiva de ajustes razonables, la comunicación con sus docentes, en coordinación con los padres de familia, al inicio de cada semestre, así como la orientación sobre el uso de los recursos institucionales disponibles. Desde esta arista, el tutor sombra funge como la figura que posibilita la navegación del estudiante autista dentro de un sistema institucional que, particularmente en el contexto mexicano, aún no está plenamente preparado para responder de manera estructural a la diversidad de perfiles de aprendizaje.

Este desplazamiento funcional del tutor sombra a lo largo del continuo educativo pone de manifiesto una cuestión mucho más amplia: la inclusión educativa no se limita a la presencia física de estudiantes autistas en las instituciones, sino que implica transformaciones profundas y reales en las prácticas pedagógicas, en la organización institucional y en las culturas educativas. No obstante, los resultados también sugieren que, en muchos casos, el tutor sombra termina operando como una estrategia de marketing frente a las limitaciones estructurales del sistema educativo, que pueden traducirse en prácticas de discriminación y estigmatización al ignorar las barreras que enfrentan los estudiantes autistas en su aprendizaje.

En este sentido, la presencia del tutor sombra puede interpretarse de manera dicotómica. Por un lado, constituye un recurso de apoyo que permite a muchos estudiantes acceder a espacios educativos y permanecer en ellos, que históricamente les han sido poco accesibles. Por otro lado, su creciente institucionalización también puede reflejar los límites de los modelos actuales de inclusión educativa, en los que el esfuerzo de adaptación recae de manera significativa en apoyos individualizados más que en transformaciones estructurales del entorno educativo. Por lo tanto, se debe cuestionar si las instituciones educativas realmente implementan prácticas inclusivas que vayan más allá del habitual discurso enaltecedor que tanto las caracteriza. Mientras las instancias educativas se limiten a la narrativa y no a la acción, no están “incluyendo” a la población autista, sino que están administrando la exclusión bajo el fetichismo del progresismo, que solo sirve para invisibilizar las barreras que el estudiante y su tutor sombra enfrentan en absoluta soledad.

En el ámbito de la educación superior, esta dicotomía adquiere una dimensión particularmente visible. En algunos contextos universitarios, la inclusión se presenta como un valor institucional y un elemento central del discurso público de las universidades ante los medios de comunicación, lo que se traduce en la atribución de acciones “bienintencionadas” que, al ser examinadas empíricamente, no siempre se

traducen en transformaciones verificables en las condiciones educativas. No obstante, cuando las estructuras académicas y administrativas no experimentan cambios reales, existe el riesgo de que la inclusión funja principalmente como un recurso de marketing institucional, orientado a fortalecer la imagen pública de las universidades, sin traducirse necesariamente en cambios sustantivos en las condiciones educativas. Bajo esta lógica, el tutor sombra no es un apoyo, sino un contenedor de crisis que le permite a la institución simular una inclusión sin realizar un solo ajuste real. Es la pieza que privatiza el derecho a la educación, una estructura que protege la imagen pública universitaria mientras condena al estudiante y a su acompañante a navegar por un sistema hostil sin más respaldo que su propio esfuerzo.

Desde esta perspectiva, la tipología funcional propuesta no solo permite comprender la diversidad de roles que puede asumir el tutor sombra, sino que también invita a reflexionar críticamente sobre las formas en que los sistemas educativos gestionan la inclusión y la distancia que con frecuencia existe entre los discursos institucionales y las prácticas educativas efectivas. Más que una solución definitiva, el tutor sombra debe entenderse como un indicador de las transformaciones que atraviesan actualmente los procesos de inclusión en distintos niveles del sistema educativo a nivel nacional. En este sentido, la tipología funcional propuesta puede entenderse también como una herramienta analítica para examinar cómo distintos sistemas educativos distribuyen las responsabilidades de la inclusión entre las instituciones, los docentes y los apoyos individualizados. Puesto que, en última instancia, el tutor sombra no es un símbolo de progreso, sino el último muro de contención que impide que el abandono institucional del estudiante autista sea total e irreversible.

CONCLUSIONES

Es importante señalar que el presente estudio se basa en una revisión analítica de la literatura y en la integración conceptual de evidencia empírica previa, por lo que sus resultados deben interpretarse como una propuesta de sistematización teórica orientada a comprender el rol del tutor sombra, más que como una generalización empírica.

El presente estudio propuso una sistematización del rol del tutor sombra en el continuo educativo a partir del análisis de las funciones que este acompañamiento puede asumir en todos los niveles del sistema escolar. Como resultado de esta integración analítica, se planteó una tipología funcional compuesta por cuatro formas principales de intervención: tutor sombra conductual, académico, psicosocial e institucional.

Esta tipología permite comprender que el acompañamiento del tutor sombra no responde a un único modelo de intervención, sino que se adapta de las demandas institucionales de cada etapa de la trayectoria educativa. Mientras que en los niveles iniciales predominan funciones orientadas a la modificación de la conducta y la estructuración de rutinas, en los niveles educativos posteriores adquieren mayor relevancia el apoyo académico, la intervención psicosocial y la facilitación institucional. Recordando que los parámetros no son inamovibles, la propuesta de la tipología funcional puede operar de manera simultánea en distintos contextos educativos; es decir, las cuatro dimensiones del acompañamiento pueden coexistir en un mismo contexto educativo.

Asimismo, apelando a la honestidad intelectual, los resultados del presente estudio reconocen que el tutor sombra se ha convertido en una figura imprescindible en los procesos actuales de inclusión educativa, particularmente en contextos donde las instituciones educativas aún enfrentan desafíos estructurales para responder de manera congruente a la diversidad de perfiles de aprendizaje. En este sentido, el tutor sombra cumple una función que trasciende el acompañamiento individual y, en muchos casos, actúa como mediador entre el estudiante y un

sistema educativo en proceso de adaptación. Aquí, los resultados sugieren que el sistema educativo aún enfrenta dificultades significativas para traducir los discursos de inclusión en transformaciones reales de las prácticas institucionales.

No obstante, el análisis también sugiere la necesidad de problematizar el lugar que ocupa esta figura en las políticas y los discursos de inclusión educativa en todas las instancias de educación en México. Si bien el tutor sombra puede facilitar el acceso y la permanencia de los estudiantes en los espacios educativos, su presencia no debería sustituir las transformaciones institucionales necesarias para construir entornos educativos genuinamente inclusivos. Cuando la inclusión se limita a la incorporación de apoyos individualizados, sin cambios estructurales en las prácticas pedagógicas ni en la organización institucional, existe el riesgo de que el acompañamiento del tutor sombra funja como estrategia de marketing más que como parte de un proceso de inclusión real.

Llegados a 2026, el vacío normativo en México es absoluto, ya que no existen lineamientos oficiales que definan al tutor sombra en ningún contexto educativo, desde el preescolar hasta el universitario, lo que deja su existencia en un limbo legal. Son precisamente los padres de familia quienes tienen que costear de forma privada a un tutor sombra, ya que, al menos en el contexto universitario, la respuesta es la misma: “No existe esa figura dentro de la universidad”. En este sentido, surge una pregunta pertinente: si un estudiante autista perteneciente a la propia comunidad directiva de una universidad requiriera acompañamiento especializado para participar plenamente en la comunidad universitaria, ¿la institución contaría con mecanismos institucionales para ofrecer dicho apoyo, o la respuesta continuaría siendo que dicha figura no forma parte de la estructura universitaria?

Por ello, futuras investigaciones no deben limitarse a explorar las funciones del tutor sombra en el aula, sino que deben exponer las “patologías institucionales” que impulsan su aparición y su expansión en los distintos niveles del sistema educativo. Comprender su pertinencia en todos los contextos educativos es el único camino para desmantelar simulacros de inclusión que hoy dependen exclusivamente de apoyos individualizados, forzando así transformaciones estructurales en instituciones que, hasta ahora, solo han sabido delegar su responsabilidad en figuras externas.

Avanzar hacia una inclusión real implica revisar críticamente los marcos terminológicos con los que se construyen las políticas educativas, reconociendo que el lenguaje no solo describe la realidad, sino que también es un mecanismo de impunidad institucional que patologiza al individuo para exonerar la negligencia del entorno. Es imprescindible problematizar las lógicas del déficit desde las cuales las instituciones han construido históricamente la noción de discapacidad. Términos como “minusválido”, “discapacitado” o las formulaciones de “necesidades educativas especiales (NEE)” no son neutrales; han operado como artefactos de segregación y descarte más que como herramientas de reconocimiento. La discusión actual sobre el autismo exige transitar hacia lenguajes jurídicos, revelando que el análisis del tutor sombra no es solo el estudio de una figura emergente, sino la autopsia de un simulacro en el que el discurso institucional colapsa ante su propia incapacidad de transformarse, demostrando que, mientras se nombre desde el déficit, la universidad seguirá administrando la segregación bajo una parodia de inclusión.

Desde esta perspectiva, el análisis del tutor sombra permite observar con claridad las fricciones entre los discursos institucionales de inclusión y las condiciones reales en las que dicha inclusión se implementa en las instituciones educativas.

Mientras las universidades y otros niveles del sistema educativo promueven públicamente la inclusión como un valor central de sus proyectos institucionales, en la práctica una parte significativa del trabajo de acompañamiento, adaptación y mediación recae en apoyos individualizados financiados por las propias familias.

En este sentido, el tutor sombra no puede entenderse únicamente como un recurso de apoyo individual, sino también como un indicador de las limitaciones estructurales que aún enfrentan los sistemas educativos para traducir los discursos de inclusión en transformaciones institucionales concretas. Su presencia creciente en distintos niveles del sistema educativo revela que la inclusión continúa dependiendo, en gran medida, de soluciones individualizadas más que de cambios estructurales en la organización pedagógica, la formación docente o las políticas institucionales. Más que cerrar el debate, el presente análisis invita a replantear críticamente hasta qué punto las instituciones educativas están dispuestas a transformar sus estructuras para garantizar una inclusión efectiva, o si continuarán delegando en apoyos externos responsabilidades que, en última instancia, corresponden al propio sistema educativo.

REFERENCIAS

Amador, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe, I., Cinotti, A., Virginia, M., y Rojo, P. (2021). Neurodiversity in Higher Education: the students' experience. *Revista de la Educación Superior*, *50*(200), 129–152.

Briceño, C. (2023). Percepciones sobre el rol del tutor sombra en el aprendizaje de idiomas de estudiantes con condición del espectro autista (CEA). *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación*, *2*(32), 13–28. https://doi.org/10.12795/CP.2023.i32.v2.01

Brock, M., y Carter, E. (2013). A systematic review of paraprofessional-delivered educational practices for students with intellectual and developmental disabilities. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, *38*(4), 211–221.

Cordero, C., Cobos, M., Pibaque, L., y Elizalde, R. (2023). El trabajo de la maestra sombra de los niños con necesidades educativas especiales y la enseñanza regular de la educación inicial en el Ecuador. *Revista Ciencia y Líderes*, *2*(1), 21–28.

Cruz-Morales, L. y González-Gómez, C. (2025, octubre 22-24). *Efecto de la intervención del tutor sombra en estudiantes universitarios con autismo. Estudio de caso único* [Cartel]. XXXIV Congreso Mexicano de Análisis de la Conducta, Puerto Vallarta, Jalisco, México.

Domínguez, A. (2025). *El rol de la maestra sombra en los procesos educativos de niños con NEE* [Tesis de posgrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena].

England-Mason, G. (2020). Emotion regulation as a transdiagnostic feature in children with neurodevelopmental disorders. *Current Developmental Disorders Reports*, *7*, 1–9.

Gaigg, S., Flaxman, P., McLaven, G., Shah, R., Bowler, D., Meyer, B., Roestorf, A., Haenschel, C., Rodgers, J., & South, M. (2020). Self-guided mindfulness and cognitive behavioral practices reduce anxiety in autistic adults: A pilot 8-month waitlist-controlled trial of widely available online tools. *Autism: the International Journal of Research and Practice*, *24*(4), 867–883.

García, C. (2022). Inclusión del alumnado con tea en los tiempos de recreo. *En-claves del Pensamiento*, *0*(31).

Giangreco, M. F. (2010). One-to-one paraprofessionals for students with disabilities in inclusive classrooms: Is conventional wisdom wrong?. *Intellectual and Developmental Disabilities*, *48*(1), 1–13. https://doi.org/10.1352/1934-9556-48.1.1

Giangreco, M. (2013). Teacher Assistant Supports in Inclusive Schools: Research, Practices and Alternatives. *Australasian Journal of Special Education*, *37*(2), 93–106.

González-Gómez, C. (2024). *La tutoría sombra es imprescindible para los estudiantes universitarios autistas*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. https://www.anuies.mx/noticias_ies/imprescindible-la-tutora-sombra-en-estudiantes-universitarios-autistas

González-Gómez, C. (2025a). Tutoría sombra en estudiantes universitarios con autismo—una propuesta para reducir del comportamiento suicida. *Espacio I+D, Innovación más Desarrollo*, *14*(40). https://espacioimasd.unach.mx/index.php/Inicio/article/view/447

González-Gómez, C. (2025b). Shadow tutoring for autistic university students: critical reflections. *Revista de Investigación Educativa*, *1*(2), 119–138. https://cessumex.org/assets/CESSUMEX%20-%20SEGUNDA%20EDICI%C3%93N.pdf

González-Gómez, C. (2025c). *Urge que la UV afine los mecanismos de atención de estudiantes con autismo*. Plumas Libres. https://plumaslibres.com.mx/2025/12/10/urge-que-la-uv-afine-mecanismos-para-atencion-de-estudiantes-con-autismo-carlos-eduardo-gonzalez-opinion/

González-Gómez, C. (2026). Más allá de la psiquiatrización: una intervención dialéctico-conductual centrada en mecanismos de cambio para abordar el comportamiento suicida en adultos autistas. Caso guía. En E. Medina (Ed.), *Mecanismos de cambio en las psicoterapias conductuales y contextuales aplicadas al comportamiento suicida*. Naviero Instituto de Ciencias y Desarrollo de Competencias Profesionales.

Hervás, A. (2023). Autismo y depresión: presentación clínica, evaluación y tratamiento. *Medicina*, *83*(Supl. 2), 37–42.

Lagla, A., y Suntasig, G. (2025). *El profesor sombra y el apoyo pedagógico en niños con autismo* [Tesis de doctorado, Universidad Técnica de Cotopaxi].

Martínez, M. (2021). ¿Tutor sombra o profesional de apoyo?Redefiniciones para una escuela inclusiva. *Educere*, *25*(81), 441–455.

Moreno, S. (1 de julio de 2025). *ROL Y FUNCIONES DEL TUTOR SOMBRA EN EL AUTISMO* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=XEdefmiQGXo

Musich, F., Berardo, C., y Aragón-Daud, A. (2024). Riesgo de suicidio en adultos con trastorno del espectro autista: prevalencia, evaluación y posibles intervenciones terapéuticas. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, *35*(163), 42–50.

Protocolo para Garantizar y Promover el Ingreso, la Permanencia y el Egreso del Alumnado con Discapacidad en la Universidad Veracruzana. (2022). Universidad Veracruzana. https://www.uv.mx/pozarica/enfermeria/files/2022/11/Protocolo-Alumnado-con-Discapacidad.pdf

Van-Hees, V., Moyson, T., y Roeyers, H. (2015). Higher education experiences of students with

autism spectrum disorder: challenges, benefits, and support needs. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, *45*(6), 1673–1688. https://doi.org/10.1007/s10803-014-2324-2

Yzasiga, D., y Aguirre, A. (2023). *Estrategias utilizadas por las maestras shadow con niños con TEA según la metodología Reggio Emilia [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de* Ciencias Aplicadas]. http://hdl.handle.net/10757/669803

Zamora, A. (2024). *Manual de uso para la formación de tutores sombra de niños y niñas con TDAH en la Unidad Educativa Latinoamericano, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Politécnica Salesiana].

CESSUMEX · eISSN 3061-7421

Nota editorial de licencia

Del apoyo individual a la deuda institucional: Funciones del tutor sombra en el continuo educativo del autismo

Volumen 1 · Número 4 · 2026 · páginas 31-45

DOI: https://doi.org/10.68951/qq7c-eag5

Este artículo se distribuye bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0), conforme a la licencia declarada por la revista.

creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Se permite compartir y adaptar el contenido con atribución, para fines no comerciales y bajo la misma licencia. Consulte el texto completo de la licencia para sus condiciones. Los materiales de terceros identificados con condiciones distintas conservan dichas condiciones.

La licencia no modifica la titularidad de los derechos de autor ni los acuerdos individuales de publicación.

Políticas de licencia y derechos: cessumex.org/politicas-editoriales.html

Nota incorporada el 6 de noviembre de 2026 para hacer explícita la licencia en el PDF individual. Se conservan íntegras las páginas del artículo y su paginación original. Esta hoja adicional no forma parte del intervalo de páginas citado.

Nota editorial de afiliaciones

Complemento geográfico incorporado el 6 de noviembre de 2026 a las afiliaciones institucionales declaradas en los trabajos. La documentación de respaldo se conserva en el expediente editorial de la revista.

Esta nota se incorpora después de las páginas originales. Su fecha corresponde a la actualización de metadatos; las fechas históricas y los intervalos de páginas citados de los artículos se mantienen.

Del apoyo individual a la deuda institucional: Funciones del tutor sombra en el continuo educativo del autismo

DOI: https://doi.org/10.68951/qq7c-eag5 | Páginas citadas: 31-45

Carlos Eduardo González Gómez

Universidad Veracruzana, Xalapa, Veracruz, México

Consulta de fichas y datos bibliográficos: cessumex.org. Las fuentes públicas y el cotejo documental permiten precisar la ubicación institucional. No se incluyen currículos ni datos personales de contacto.