



SECRETARÍA DE
EDUCACIÓN
PÚBLICA

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**



UNIDAD 212 TEZIUTLÁN, PUEBLA

“TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN NIVEL PRIMARIA”

TESINA DOCUMENTAL

Que para obtener el título de:
Licenciado en Pedagogía

Presenta:
Rosa Margarita Cabrera Carranza

Teziutlán, Pue; Julio de 2019

DICTAMEN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

U-UPN-212-19/1009.

Teziutlán, Pue., 29 de Junio de 2019.

C.

*Rosa Margarita Cabrera Carranza
Presente.*

En mi calidad de Presidente de la Comisión de Exámenes Profesionales y después de haber analizado el trabajo de titulación, alternativa:

Tesina

Titulado:

"Trastorno de Espectro Autista en Nivel Primaria"

Presentado por usted, le manifiesto que reúne los requisitos a que obligan los reglamentos en vigor para ser presentado ante el H. Jurado del Examen Profesional, por lo que deberá entregar un ejemplar y cinco cd's rotulado en formato PDF como parte de su expediente al solicitar el examen.


Atentamente
"Educar para Transformar"
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 212 TEZIUTLÁN
Mtro. Ernesto Constantino Marín Alarcón
Presidente de la Comisión

*ECMA/sc**

ÍNDICE INTRODUCCIÓN

CAPÍTULO I

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

1.1 AUTISMO	8
1.2 TRATADO DE AUTISMO A LO LARGO DE LA HISTORIA	10
1.3 LA HETEROGENEIDAD DEL AUTISMO	15

CAPITULO II

REALIDAD DEL AUTISMO

2.1 AUTISMO; CARA A CARA	23
2.2 AUTISMO EN CASA	26
2.3 EL TERRENO EDUCATIVO Y EL AUTISMO	33
2.4 INTERVENCIÓN DEL MODELO EDUCATIVO VIGENTE Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNOS CON TEA	40
2.5 EL APOYO DE LOS PADRES DE FAMILIA	43

CAPÍTULO III

CONCLUSIONES

3.1 APORTACIONES PEDAGÓGICAS	50
------------------------------------	----

BIBLIOGRAFÍA	56
--------------------	----

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Dentro esta tesina de tipo documental se expone una gran cantidad de investigaciones referentes al Trastorno de Espectro Autista, así como, objetivos relacionados a la inclusión de los niños con NEE y TEA, en la educación primaria. Se enfatizó en los aspectos que contribuyen a los resultados positivos de dicha inclusión para los niños con NEE, sus padres el resto del alumnado y sus docentes. El análisis se centró en las actitudes de los miembros que participan de manera directa o indirecta en la inclusión de los niños con TEA.

El quehacer diario, profesional con niños con NEE, y de la lectura de estudios en el espacio de inclusión educativa, laboral y hoy en día en la inclusión a la vida independiente de los jóvenes, llámese niños y adolescentes con discapacidad, ha de considerarse que cada uno de los niños tiene derecho a la educación, debido a que es el único medio para que puedan crecer sus habilidades y así tener un futuro mejor cuando lleguen a la etapa adulta. Ante todo, para desarrollar una sociedad mexicana en donde la equidad, la nula discriminación y la inclusión en todos sus aspectos se refleje en un contorno real. (Lozano Martínez, 2011)

En estas últimas décadas, los gobiernos de distintas zonas del mundo han aprobado y firmado políticas, y han decretado diversas legislaciones acerca de los derechos de cada uno de los niños y niñas, para obtener educación para todos. El derecho por la educación fue dado a conocer en la Convención de las Naciones Unidas de los Derechos de los Niños. También ha sido establecido, promulgado y afirmado que todos los niños con Necesidades Educativas Especiales [NEE] recibirán educación dentro de una institución educativa regular.

No obstante, aun con los esfuerzos de ciertos padres de familias y docentes de Instituciones de Educación Primaria [IEP], hay una cierta preocupación que va en aumento debido a que demasiados niños con autismo no se brinda el apoyo necesario en escuelas regulares o no son incluidos. Actualmente la política educativa en México ha correspondido a contestar a la iniciativa de la Organización Naciones Unidas [ONU] al reportar un aumento de los casos de estos niños con

NEE, que se han anexado a instituciones educativas regulares últimamente. (Van der Meulen K, 2010)

Sin embargo, el objeto de esta tesina es indagar acerca de estos niños, ubicados con el trastorno del espectro autista, sean aceptados e incluidos en escuelas regulares de educación primaria.

El principal punto de esta tesina es la recopilación de información bibliográfica, partiendo del sistema de valores y una filosofía que sea apta, aceptable y amigable hacia el autismo, así como las actitudes positivas de los integrantes de la inclusión, y contemplar con los diversos recursos que pueden ser respaldados para que la inclusión sea satisfactoria, los alumnos con TEA necesitan expulsar sus ansiedades, y esto lo pueden lograr viviendo la inclusión.

En esta tesina tipo documental se desarrollan tres capítulos. En el Capítulo I, se da a conocer el Trastorno de Espectro Autista, la historicidad y el tratado que se ha dado sobre el tema en diferentes épocas. También se aborda el tema sobre la heterogeneidad que existe en el Trastorno de Espectro Autista.

En el Capítulo II se aborda la realidad del autismo en el ámbito escolar, las instituciones del gobierno mexicano que ofertan apoyo y servicio a niños con NEE, y la funcionalidad de ellas, las actitudes de los maestros, el rol de los padres y las diferentes barreras que ellos enfrentan para concluir su educación básica.

Por último, en el Capítulo III, se concluye mediante la reflexión, de la importancia que tiene el apoyo y la intervención a temprana edad en niños con NEE, las aportaciones pedagógicas como auxiliares en el proceso de socialización, durante la formación y crecimiento de niños con TEA.

Para finalizar se incluye la bibliografía consultada, la cual ha sido un gran apoyo para la realización de este trabajo ya que dichos fundamentos, confirman la importancia sobre la inclusión de niños con NEE.

CAPÍTULO

I

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

1.1 AUTISMO.

En la década de los cuarenta del siglo XX, Kanner detalla la condición del autismo. Un año posterior, Asperger detalla a ciertos niños con una característica similar que se reconoce como el Síndrome de Asperger [SA]. El trastorno de espectro autista integra el Síndrome de Asperger, daña la habilidad de relacionarse ante los niños, además su comunicación con distintos individuos. Es más común que estos casos se presenten en los niños que en niñas, con una proporción hombre mujer de cerca de tres en uno. Los niños con trastorno de espectro autista son caracterizados en ciertas ocasiones, como si estuvieran perdidos en su propio mundo, raros, tímidos y socialmente separados. (Pascual, 2017)

Al mismo tiempo, podría ser debido a que recientemente se extendió el criterio de evaluación, por ejemplo, las personas que no son diagnosticados previamente con trastorno espectro autista, y eran únicamente percibidos por ser individuos que preferían estar separados. Un motivo más allá para el aumento de la prevalencia podría de igual manera ser que la sociedad y los padres de familia, en forma personal, están más conscientes hoy referente a este trastorno de lo que estaban anteriormente; ante todo, hay más profesionales aptos que pueden colaborar a hacer los diagnósticos correspondientes a esta condición, conociendo que el trastorno de espectro autista puede ser detectado con una comorbilidad con ciertas discapacidades. Los recientes estudios reflejan un constante aumento en la prevalencia de la condición desde hace 30 años, pero los motivos de este aumento son ignorados. Podría ser un aumento natural como producto de ciertos factores, como el dar mejoramiento de los servicios de evaluación para los niños con autismo. Dentro de la república mexicana es difícil extraer estudios reflejadas en estadísticas exactas concernientes a la cifra de niños con trastorno de espectro autista. (Baña M. , 2011)

Referentes a los elementos de los niños que padecen trastorno de espectro autista, relativamente, comparten las siguientes especificaciones. (Lozano Martínez, 2011)

Limitaciones imaginativas: Estos alumnos con trastorno de espectro autista demuestran comportamientos y pensamientos sólidos y patrones estereotipados de comportamiento, escasa imaginación social e intereses repetitivos. Además, el comportamiento estereotipado y ritual, rutinas repetitivas y un retraso extremo o ausencia del juego abstracto son las descripciones clásicas en estos niños. Por causa de la rigidez del pensamiento y la discapacidad de la imaginación, ellos no son aptos de generalizar el conocimiento.

Limitaciones con las relaciones sociales: Los niños con TEA prefieren realizar actividades personales y no compartir su tiempo ante las demás personas. Esto podría significar que ellos son mirados como personas extrañas, separadas que son indiferentes a los demás. Existen tres grupos principales de comportamientos que caracterizan esta situación:

Distancia: alumnos padecen TEA no indican interés en tener comunicación con las demás evitan a sus semejantes.

Pasividad: son aquellos infantes con trastorno de espectro autista que no muestra interés en la relación, pero participan si alguna persona está dispuesta vincularse con él.

Extrañeza: Menores que padecen TEA que quieren relacionarse, pero tienen obstáculos en seguir las normas sociales.

Limitaciones dentro la comunicación: Debido a un atraso en el desarrollo del lenguaje verbal y del no verbal es un detalle común de los niños con TEA. A ellos también se les complica comprender gestos no verbales. Los niveles de habilidad del lenguaje varían entre los niños con autismo, con ciertos niveles que algunos de ellos no pueden comunicarse verbalmente. El tema primordial aquí es que la mayoría de ellos, por ejemplo, incluso estos que pueden relacionarse, tienen un pobre deseo natural de relacionarse con los demás. (Van der Meulen K, 2010)

En ciertas situaciones, el cerebro no procesa la luz como debe ser esto se debe a la ausencia de melatonina, que es la hormona que produce que los individuos se sientan agotados. Esto puede interactuarse con los síntomas de sueño. Los niños con TEA de igual forma tienden a tener un gran dolor umbral.

Algunos niños con demuestran tener poca o demasiada incomodidad a los estímulos sensoriales, como ruidos, a la luz y los olores, así como complicaciones con la atención y la orientación. (Lozano J., 2012).

Ciertos niños experimentan complicaciones emocionales y de comportamiento. Incluso se pueden llegar a lesionar a ellos mismos o a otras personas, mientras intentan relacionarse. La epilepsia también ha sido diagnosticada en ciertas situaciones de TEA. Ellos no tienen un mayor retraso del lenguaje, pero presentan complicaciones en la relación, ya que tienden a interactuar con los demás de una manera extraña.

1.2 TRATADO DEL AUTISMO A LO LARGO DE LA HISTORIA

Existen diversos acuerdos internacionales que hicieron énfasis en el derecho de todos los niños de recibir educación en una escuela regular. En el año 2000, El Foro de Educación Mundial en Dakar, confirmó un sistema de educación inclusiva para cada uno de los niños, confirmando los medios adecuados para la labor de la UNESCO en respuesta a los desafíos de la educación para todos. A lo largo de la historia de la educación inclusiva, una gran cantidad de organismos internacionales han creado documentación referente a políticas públicas, han realizado conferencias y han hecho declaraciones referentes a la necesidad de ponerse en una posición de provisión más inclusiva. Los primeros debates y análisis formales del proceso de inclusión aparecieron durante los años setenta en Estados Unidos y en Holanda. No obstante, el derecho por la educación fue expresado en la Convención de las Naciones Unidas de los Derechos de los Niños [UNCRC] de 1989. En el año de 1994, un gran número de naciones en el mundo, incluyendo a poco más de 90 gobiernos y 23 organismos internacionales respaldaron la declaración de Marco de Salamanca para la acción llamada: Principios, Políticas y la Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. (Molina Linde, 2011)

Se ha dado un avance en la acción de brindar educación inclusiva para cada uno de los infantes en el planeta, pero aún de igual manera, Anthony Lake, el director ejecutivo de la Naciones Unidas para los Niños [UNICEF], manifestó que alrededor de setenta millones de niños que se encuentran en edad de escuela

primaria no reciben ninguna clase de educación y un tercio de ellos padecen una discapacidad.

Un gran número de países en desarrollo no cuentan con los recursos suficientes para apoyar la educación para todos los niños. Por lo cual, podemos ver una mayoría de niños no están recibiendo educación debido a que padecen una discapacidad y/o viven en países en vías de desarrollo donde ellos se ven en la necesidad de dedicarse a trabajar y vivir en la escases o con el temor de ir a la escuela bajo las problemáticas de seguridad. (Felici, 2010).

Cada uno de esos documentos tuvo la intención de favorecer y fortalecer las prácticas más inclusivas a lo largo de México. No obstante, en los últimos años, el gobierno ha expedido un escrito, dando la sugerencia acerca de la necesidad de fomentar la inclusión. Por lo cual, el movimiento para promover más apoyo a la educación inclusiva en México está actualmente siendo debatido.

Por el contrario, dentro de todos los significados que puede tomar el concepto de la educación inclusiva, consideradas por la UNESCO, los debates acerca de este tema en los países occidentales, por ejemplo, Suiza deben enfatizarse en los niños con NEE. En México existe poca variedad de documentación del gobierno que hace referencia a esto. (Martínez J. L., 2010).

Para comprender la transformación del concepto de inclusión en México es recomendable apreciar que los años setentas fueron el periodo de tiempo, donde la integración se veía como la ubicación física de los niños con NEE dentro de las aulas regulares.

La integración educativa es el proceso de llevar a cabo algunas modificaciones en los planteles escolares de manera que se pueda hacer posible la ubicación del niño dentro de unas aulas especiales de clases. Parte de dos procesos: la integración social, quiere decir que el infante se encuentra relacionándose con sus compañeros, sólo a lo largo de algunas actividades, pero manteniéndose en condiciones especiales durante la mayor parte del tiempo. La integración funcional, que quiere decir que el niño con NEE es puesto en un aula

de clases con otros alumnos que no tienen ninguna discapacidad, a lo largo de todo el día. (Baña M. , 2011)

La integración es el paso primordial en el proceso de inclusión. La inclusión da la posibilidad a la aceptación de los niños con NEE, aunque es de gran utilidad, no se extiende más allá. Por decirlo de alguna manera, es factible para un niño con NEE asistir a la escuela, pero sin recibir una alta calidad educativa. Un niño bajo estas circunstancias no será por completo incluido en las tareas cotidianas. La ubicación de un niño en una escuela normal no quiere decir, por si sola, una inclusión; ya que un alumno que se encuentra en total inclusión está “participando de manera constante en la vida escolar, siendo un integrante importante de la comunidad escolar y es aceptado como un miembro integral”.

La perspectiva de inclusión ha sido organizada conforme a los 4 fundamentales aspectos de los estudiantes (la presencia, la participación, la aceptación y el éxito). La presencia, hace referencia a la ubicación física de un individuo en una clase regular. La participación tiene que ver con el alcance en el cual el individuo tiende a unirse en cada una de las tareas dentro del aula. La aceptación es el alcance en el cual el individuo es bien recibido por los docentes y sus demás compañeros y, el éxito, hace referencia al avance en sus relaciones sociales, emocionales y académicas. (J.A. Peña, 2003)

Posteriormente en el campo de inclusión, se conforman diversas perspectivas.

- La discapacidad y NEE, no obstante, esta perspectiva resulta también problemática, ya que puede minimizar la importancia de la inclusión de niños con NEE, la cual puede conducir a su separación. Qué a lo largo de mucho tiempo, la idea de permitir la diversidad en las escuelas ha sido relacionada con los infantes que padecen problemas para aprender o que requieren de una educación especial. Este concepto ha sido recientemente cuestionado por ser limitado, con muchas personas intentado delimitar el significado al fomentar, por ejemplo, educación para todos. También, el concepto de inclusión, en diversas ocasiones hace referencia a la ubicación de niños con

NEE en escuelas especiales, donde sus requerimientos pudieran ser diagnosticados y atendidos de una mejor manera de acuerdo a la gravedad de los problemas de aprendizaje.

- Las excepciones disciplinarias, en vez de hacer exclusión de esos alumnos, los docentes tienen el compromiso de brindarles apoyo en su participación al interior del aula, a los niños que manifiestan dificultades respecto a sus emociones, problemas sociales y de conducta, así como las niñas quienes resultan con embarazo, son normalmente, excluidos en las escuelas
- Los sectores sensibles a la discriminación, esto involucra a todos los niños, de igual manera que a las niñas que resulten embarazadas o quienes presenten problemáticas emocionales, sociales y de comportamiento, a quienes por lo general se tiene la expectativa de que dejen de asistir a los planteles educativos y son excluidos debido a su incapacidad de vencer los retos. La discriminación social normalmente aparece en grupos con diversidad acuerdo a la variedad razas, etnias, creencias religiosas y sexualidad.
- La Educación para todos. Este enfoque se refiere mayormente a la de los países en desarrollo, en los que no todos los niños pueden acceder a la educación gratuita. Tal como se manifestó anteriormente, la meta principal de Educación para Todos los Niños para el año 2015, no se ha convertido en un hecho real para los niños que provienen de familias de escasos recursos o que padecen una discapacidad. (Fernandez Martin F., 2014).

Al aproximarse a esto, existe la posibilidad de brindar a los niños con NEE, calidad educativa, en un entorno agradable en el que el niño puede estar por completo incluido e interrelacionarse con sus compañeros en cada una de las tareas. La inclusión, expuesta de este modo es factible alcanzarla mediante un proceso constante de los principios escolares, tomando en cuenta las actitudes de los docentes y los compañeros de clases.

La transmisión del conocimiento que supera las barreras para el acceso y la participación de los alumnos que tienen problemas para aprender han traído la

realización de modificaciones para el bien de cada uno de los alumnos. (Gallego, 2016)

Conforme a la guía de reglas de la educación inclusiva es un proceso que conlleva la modificación de las prácticas educativas de los planteles escolares y otros centros de aprendizaje que es dada a todos los niños.

El objeto de estudio en esta tesina se enfatiza en la inclusión de niños con TEA en las IEP, las cuales en algunos casos rechazan a este tipo de niños. Si ellos aceptan niños que se encuentran asimismo catalogados en una escuela normal, es complicada para ellos mantener una participación integra y pertenecer a la comunidad escolar. (Del Toro Alonso, 2012)

Por lo cual, en este estudio, a causa de mi interés en indagar en las experiencias de los niños catalogados de tener el TEA, se tomó la decisión de observar la inclusión como el proceso de identificar, comprender y vencer los obstáculos para la participación y pertenencia, principalmente dirigida a través de transformar los factores institucionales y el desarrollar las prácticas educativas. Este concepto es se centra, en que el plantel escolar tiene la responsabilidad de acabar con los paradigmas y enseñar el respeto hacia la diversidad.

El propósito de esta investigación es aportar una contribución a la investigación acerca del trastorno de espectro autista en el área educativa, para garantizar la experiencia de la enseñanza exitosa para los niños con TEA, que puede encontrarse de forma vulnerable en una escuela regular.

1.4 LA HETEROGENEIDAD DEL AUTISMO

En México hay dos clases de inclusión, en las escuelas primarias públicas que algunas tienen el apoyo de USAER la cual es un área, que se encuentra realizando grandes esfuerzos para generar diagnósticos, evaluar y dar educación a los niños con autismo y para dar capacitación a los asistentes, a los docentes y a los padres de familia o tutores.

La primera actividad del USAER en las escuelas primarias que cuentan es evaluar y diagnosticar a los niños, ante las sospechas de que padezcan TEA. Tanto los padres como el niño deben asistir a diversas sesiones, a lo largo de las cuales el niño es evaluado por equipo especializado. Ellos son detenidamente analizados y evaluados durante un lapso de tiempo mediante la aplicación de diferentes pruebas psicológicas. Se realiza una entrevista a los padres y se revisa el perfil del niño. Si el diagnóstico sale positivo a TEA, se analizará el grado de afectación y tomará la decisión de si el niño puede ser integrado con otros alumnos sin discapacidad o si deberá recibir educación primaria. Los padres toman la decisión de si ellos desean seguir esta alternativa o buscar otra organización que les apoye. Si ellos deciden permanecer en la escuela primaria crea un perfil propio para cada niño para fomentar sus sentidos, funciones motoras, lenguaje verbal y no verbal. (Lozano J., 2012).

La segunda actividad que realiza este organismo es dar educación en sus instalaciones solo a los niños con autismo, con el apoyo de un docente que hace la implementación de la edad, posteriormente, enseñaran tareas de la vida cotidiana, así como algunas asignaturas académicas.

Como tercera actividad, la USAER da capacitación a los docentes de apoyo para ayudar a la inclusión de los menores con TEA en escuelas normales públicas y privadas. En México, los psicólogos recién egresados que tengan interés en trabajar con niños con TEA pueden postularse para llegar a ser docentes de apoyo para niños con TEA. En este papel, los psicólogos recién egresados, normalmente adquieren la mayor responsabilidad del niño dentro del aula. Los psicólogos no tienen la suficiente preparación para para ser maestros. No obstante, gran parte de

los docentes de apoyo han estudiado por 4 años y medio, han recibido entrenamiento en otras escuelas y tienen algún conocimiento referente al TEA. La USAER les brinda la capacitación para ayudar a los niños con TEA. Aunque, a causa de los precios del proceso, el sueldo es muy bajo. (Baña M. C., 2015).

Los padres eligen la escuela que pueda satisfacer de mejor forma sus requerimientos conforme al perfil del niño. La USAER brinda cursos para hacer conciencia social entre los docentes y los otros alumnos, referente a los niños con TEA. Ellos tienen metas académicas cada dos meses, comunicación y lenguaje y programas educativos diarios.

Otra función que realiza es brindar ayuda a lo largo del proceso de inclusión de los niños con TEA. El coordinador realiza visitas a cada uno de los planteles educativos, mensualmente para evaluar la labor del niño realiza cuestionamientos y da apoyo a los docentes en su trabajo.

La quinta función que realiza es brindar un servicio para los padres y los hermanos, semejante a un grupo de amigos. Estos grupos les dan una instalación donde ellos pueden debatir y compartir sus experiencias. Para finalizar, la USAER también brinda cursos online para los padres y los docentes para quienes no pueden movilizarse a la sede (Martínez J. L., 2010). De igual forma tiene la intención de concientizar socialmente a la población en lo referente al TEA. Ellos han creado asimismo un programa para capacitar en línea.

No obstante, los menores cuyos padres no tienen la capacidad económica para pagar un docente de apoyo, pueden recibir la integración por la USAER, ya que no se realiza pago alguno en escuelas públicas. En países como México los recursos financieros son normalmente mencionados como la razón de estrés familiar, debido a que los padres intentan garantizar los recursos requeridos para encontrar la ayuda adecuada o tratamiento. En ocasiones los padres que traen a sus niños a estos organismos son de baja posición económica y tienen la ayuda de sus familias. En ocasiones, los padres tienen que realizar la venta de algunas de sus pertenencias y algunos se ven en la necesidad de abandonar el servicio debido a que son madres solteras o carecen del recurso económico. Por último, los niños

con TEA, especialmente quienes vienen de familias que no tienen el dinero necesario intentan acceder a la educación pública, pero a ellos normalmente no se les brinda ninguna educación. (Baña M. , 2011)

La cuestión política en temas de educación para niños autistas en México sigue profundamente dividida y es de calidad variable. Las reglas de la educación pública especial se identifican por un alcance inadecuado, pobres niveles de los recursos y del programa que es de eficiencia cuestionable. Todos o en su mayoría los servicios privados son solamente para una pequeña cantidad de entidades federativas y están por debajo del alcance de muchas familias pobres.

Las condiciones para un gran número de niños con TEA que no reciben educación, no deben seguir siendo observadas solamente como algo sin solución. Tendría que tener el respeto e importancia conforme a la Constitución, que señala sobre la educación básica, es un derecho para cada uno de los mexicanos. (Labrador, 2014)

Referente a los avances en materia de educación inclusiva de alumnos con TEA, se señala que una gran cantidad de estudios tomaron en cuenta los resultados sociales y pusieron de manifiesto que los niños con TEA obtienen beneficios cuando son incluidos en las escuelas. También, una investigación en niños de edad preescolar obtuvo como resultado que aquellos que se encontraban en la escuela tenían más compañeros de juegos que quienes recibían la educación en lugares especializados.

Se encontró que los atributos como los factores sociales, de amistad, de soledad, de perspectiva de sí mismos, y capacidades sociales en contextos inclusivos tienden a ser más positivos. No obstante, los estudios que comparan a los niños con NEE y sus compañeros de clases sin discapacidad, manifestaron evidencias negativas para los niños con NEE. Asimismo se informa que los compañeros de clases sin discapacidad, en países europeos, poseen un mejor concepto de sí mismos más positivo social y académico, y frecuentemente reciben más cantidad de invitaciones a unirse a las labores en grupo a diferencia de los niños con NEE. (José Luis Pedreira Massa, 2017).

En dicho estudio de comparación se percibe que los niños con desorden emocional, social y del comportamiento eran menos incluidos que los compañeros sin discapacidad. Los resultados para los niños con TEA, en varios de los artículos semejantes a quienes padecen trastorno social, emocional y de la conducta; no obstante, tiene necesidad de algún alcance en el apoyo.

También hace mención que los niños con NEE de las escuelas especiales que han sido en los últimos años transferidos a una escuela normal eran mejor recibidos por el grupo, a diferencia de quienes no tenían un diagnóstico de NEE, que normalmente habían acudido a los planteles escolares normales, pero solían recibir maltrato escolar.

Una menor cantidad de estudios se ha centrado en los resultados académicos y la educación inclusiva. Una muestra de ello es la investigación comparativa realizada respecto a los resultados académicos de menores con NEE. Se observaron mejores resultados para los niños en edad escolar media con NEE en la escuela inclusiva que en los planteles de educación especial. (M., 2014).

No obstante, se informó de altos índices de deserción para menores con NEE en clases especiales, y a su vez, señaló una menor cantidad de tiempo académico efectivo en las clases normales. También se manifestó que no existen diferencias en el rendimiento académico entre los menores con discapacidad para aprender en las escuelas normales y quienes fueron educados en escuelas especiales.

Por lo cual, una de las metas es formar relaciones mutuas con los demás alumnos para brindar apoyo a los niños con TEA a convertirse en autónomos y socialmente responsables. La principal meta de brindar educación a todo niño que sea diagnosticado con TEA es apoyar el crecimiento de habilidades sociales y cognitivas, de comunicación verbal y no verbal y de adaptación y para minimizar lo más que se pueda las problemáticas de comportamiento.

Los menores con TEA padecen algunas de las siguientes discapacidades en su crecimiento: problemas en la comunicación y en la comprensión de otras intenciones sociales de las personas, dificultad en superponerse ante cosas

inesperadas, gustos por la rutina fallas en la memoria y en ocasiones con la atención. Los niños con TEA padecen hipersensibilidad al ruido o a la luz. Esto puede provocar como resultado dificultad para ellos dentro del salón de clases, en donde, por ejemplo, el niño puede tener una reacción ante el ruido de una silla moviéndose o el grito de un niño. Los niños con TEA asimismo padecen problemas en su vista y de la sensibilidad del tacto. También, algunos niños con TEA llevan una alimentación muy limitada a causa de la sensibilidad del olfato y del gusto. Agregado a esto, algunos de ellos muestran insensibilidad, sintiendo una experiencia como si fuera otra, por ejemplo, oliendo un color. (Ruano Aguado, 2017) (Gómez Martínez, 2015)

No obstante, lo esperado de los niños con autismo puede ser muy grande comparado con lo que se espera de otros niños con NEE, ya que la mayoría de los niños con TEA poseen cualidades físicas excelentes y no manifiestan alguna característica visual o física de discapacidad. Asimismo, la gente asume que ellos tienen la capacidad de estudiar en una escuela sin ninguna ayuda, ya que el lenguaje es un aspecto que puede ayudar a la inclusión, el nivel al que las personas pueden y deben ser educados juntamente a sus compañeros sin discapacidad depende del grado de gravedad de sus requerimientos únicos, la experiencia y la actitud de los maestros y su acceso a una ayuda adicional en las escuelas normales y a la adaptabilidad y la flexibilidad de la situación de la escuela regular. No obstante, para algunos niños con TEA existe la dificultad para interactuar, inclusive cuando su lenguaje es bueno. Quienes cuentan con un alto funcionamiento pueden ser particularmente susceptibles dentro de los plateles escolares.

La inclusión puede ayudar en el comportamiento de adaptabilidad de los niños con discapacidad en el desarrollo. No obstante, su índice de carencia de interés en formar relaciones de amistad daña su inclusión. Es decir, los niños con comportamiento distante y quienes no se interrelacionan con otros, tiene la preferencia de mantenerse aislados; así también ellos requieren de su propio espacio. Una pequeña cantidad de esos niños poseen un alto rendimiento. Por lo cual, para gran cantidad de ellos, es complicado ser incluidos. No obstante, no están

muy conscientes de la no aceptación de sus compañeros, debido a que ellos no lo comprenden quienes son pasivos, no se relacionan con los otros, pero son receptivos cuando alguien se relaciona con ellos y son incluidos de una manera más eficiente. Quienes son activos, pero tienen un comportamiento extraño, como algunos estudiantes con un autismo de alto funcionamiento y TEA manifiestan grandes complicaciones al relacionarse con otros alumnos y desarrollan amistades cercanas por su falta de reciprocidad, la complicación en la lectura de emociones a través de las expresiones faciales de los demás y una falta de apreciación de las reglas sociales. También padecen de una complicación para compartir intereses con los demás, se les hace difícil hacer uso de la mirada fijamente, las expresiones del rostro y el lenguaje del cuerpo para controlar la interacción social. No obstante, los menores con un alto nivel de funcionamiento cuyo desorden en el desarrollo es manifestado al personal de docencia y a otros estudiantes suelen tener una experiencia de inclusión más favorable. (Dávila Lasprilla, 2006)

Los alumnos sin discapacidad en ocasiones no saben controlar sus emociones en situaciones que impliquen inquietudes, o desacuerdos con los niños con TEA, ellos no pueden superar los efectos de ser abusados; como consecuencia, en algunos de ellos se observan casos de un desorden depresivo mayor o desorden de ansiedad generalizada. Cuando ellos perciben que no hay forma de resolver la situación, pueden intentar cobrar venganza a sus agresores, haciendo daños a otros o a ellos mismos.

La interacción con los niños con TEA que son ingenuos, confiados y entusiastas facilita la integración de ellos en el grupo, aunque pueden ser observados como raros por sus compañeros de clases. Los menores con TEA normalmente, no dan a conocer este tipo de situaciones con alguna persona adulta, debido a que piensan que los otros están conscientes del abuso o porque ellos no entienden que están siendo maltratados. (Luisa, 2009)

Los niños con TEA que reciben la inclusión en las escuelas normales reciben un programa de objetivos educativos personalizado más difícil en comparación al de los otros niños que están en escuelas especiales. Agregado a esto, los niños con

TEA padecen condiciones neurológicas mórbidas, como el trastorno de déficit de atención con hiperactividad y trastorno obsesivo compulsivo o problemas para aprender específicos, como la dislexia, o problemas emocionales, como la depresión y la ansiedad, los cuales son frecuentes en los casos con un nivel de autismo de bajo funcionamiento. Todos estos aspectos pueden limitar su aprendizaje y su relación con otros y como consecuencia hace la inclusión de niños con autismo a escuelas normales, más complicada a diferencia de niños con NEE o compañeros sin discapacidad.

CAPÍTULO

II

REALIDAD DEL AUTISMO

2.1 AUTISMO; CARA A CARA

Se debe de tomar en cuenta que la inclusión de un niño con TEA en una escuela normal puede ser muy complicada debido a la falla en la interacción de los niños con TEA. Lamentablemente, algunos planteles educativos no brindan la atención necesaria a los requerimientos de estos niños en las aulas. Gran parte de los niños con TEA que son aceptados en las escuelas normales necesitan de un ambiente muy bien estructurado que podría requerir tecnologías de aprendizaje especializadas. Ellos asimismo requieren aprender a interactuar y comunicarse con otros. También, ellos necesitan un ambiente abierto y favorable al autismo, para admitir a un niño con autismo, en ocasiones con un docente de apoyo y la ayuda de un compañero. (Iñiguez, 2012)

Un entorno favorable de autismo necesita que el personal docente comprenda el TEA y tenga conocimiento adecuado para implementar las intervenciones conforme a los requerimientos de cada persona, que ayude normalmente donde es requerido, lo más rápido que se pueda, tener la capacidad de adquirir conocimientos del alumno y adaptarse a él. También es importante comprender los desafíos de adquirir conocimientos ante una persona con TEA e incentivar a los niños con TEA. Los planteles educativos pueden adquirir un entorno inclusivo, en algunas ocasiones, ellos siguen requiriendo implementar un espacio aparte, pero al interior de la clase para el niño con TEA a lo largo de determinado tiempo del día.

Las investigaciones muestran resultados favorables en aspectos de actitudes, aceptación, conocimiento de la discapacidad y las relaciones para compañeros sin discapacidad de los niños con NEE y cero consecuencias adversas en lo referente a sus logros académicos. En realidad, una investigación observó que el proceso de inclusión puede producir una mejora en las actitudes hacia los niños con NEE (García Romero, 2011). En tal investigación se observa que la inclusión favorece las actitudes positivas y la tolerancia de la diversidad de características. Otra de las ventajas para los compañeros de clases sin NEE, es que

adquieren una mejor concientización acerca de la discapacidad de sus compañeros, ellos aprenden a respetar de mejor manera la diversidad humana y a formar amistades afectuosas y cuidadosas. Los alumnos sin NEE pueden de igual forma aprender a valorar sus propias capacidades, lo cual favorece su propio desarrollo personal. Ellos pueden llegar a ser más solidarios y en algunas ocasiones, ellos deciden elegir una profesión para apoyar a los otros como consecuencia de la experiencia de la integración a lo largo de su niñez. (Escobar Zulunga, 2014)

También, la inclusión de los menores con NEE no daña el rendimiento escolar de los estudiantes. En realidad, gran cantidad de diferentes aspectos pueden tener un efecto más grande en los logros académicos de los estudiantes que se desenvuelven normalmente que los efectos de la inclusión de un niño con TEA, encontraron que los planteles escolares con una mayor cantidad de niños con TEA suelen reportar más bajos promedios, los resultados no fueron concluyentes a causa de diferentes problemáticas en las metodologías de la investigación. Por lo cual, puede decirse que la inclusión de los niños con NEE no daña los resultados académicos o sociales del crecimiento normal de los niños. No obstante, los resultados para los compañeros de clases de los niños con problemas emocionales, sociales y de comportamiento son hasta ahora inconsistentes. (Molina Linde, 2011).

La inclusión de los menores con TEA no daña el rendimiento académico de los alumnos o los resultados sociales de los niños sin discapacidad. No obstante, la inclusión continúa siendo un proceso difícil complicado para los niños que padecen autismo, todavía más si ellos han sido señalados con problemas emocionales, sociales y de comportamiento.

Esto se debe a manifestaciones de descontrol que interrumpen a los otros integrantes del aula, es decir, los alumnos con alto funcionamiento de autismo pueden quejarse de igual forma respecto a los cursos o de los docentes a mediación de la clase. Los alumnos a quienes no se les han brindado la información adecuada, pueden no comprender la conducta de un niño con autismo y como consecuencia, ellos pueden comenzar a molestarlos. (Felici, 2010).

El niño con TEA puede comenzar a padecer depresión y en respuesta al hostigamiento pueden llegar a producirse daño a sí mismo. También, este niño puede posteriormente recibir un grado mínimo de burlas por parte de sus compañeros de clases, puede pasar a agredir a los otros. El niño puede llegar a tener una respuesta de una manera similar después de ser expuesto al hostigamiento por un largo tiempo.

No obstante, el buscar una mejora en las tácticas de enseñanza y el facilitar un entorno de autismo amigable pueden provocar mejoría en los resultados para cada uno de los miembros del aula. Los planteles escolares que hacen más consciencia respecto al autismo y el posible maltrato escolar que padecen estos niños por parte de otros alumnos y de los padres minimiza el grado de maltrato y como consecuencia, bajan las represalias de los niños con TEA. En realidad, gran parte de los alumnos comprenden mejor a un niño con TEA y pueden saber la mejor manera de comportarse y a no burlarse de ellos. (Martínez J. L., 2010).

En la educación primaria, las niñas manifiestan usualmente mejor comprensión con los niños con NEE. Los estudiantes son normalmente incisivos al relacionarse con los alumnos cuya discapacidad es más visible, pero suelen presentar rechazo hacia quienes actúan extraño y no aparentan tener una discapacidad. Las actitudes de los estudiantes hacia los niños con TEA en el grado de escuela primaria son favorables. Estos estudiantes normalmente desean interrelacionarse, interactuar con los niños con TEA. Si la escuela brinda adecuada información acerca del TEA. Aunque, en otra investigación, los niños de edad primaria con TEA resultaron ser más rechazados por sus compañeros en comparación a sus compañeros de clases sin discapacidad. Los estudiantes pueden ser más amigables y comprensivos hacia los niños con autismo que son altamente funcionales cuando está condición en el desarrollo es puesta en evidencia. (Baña M. , 2011)

Es menos difícil, para los estudiantes aceptar a otros miembros con TEA en preescolar que en la escuela primarias. Los alumnos pueden llegar a mostrar una actitud más negativa hacia los niños con NEE. Los niños con TEA pueden llegar a

ser más rechazados por sus compañeros, más susceptibles de ser maltratados y en su momento dado padecer más de las victimizaciones de sus compañeros comparados a los niños sin discapacidad o niños con otra clase de NEE. De acuerdo a esto, los alumnos con y sin NEE tienen gustos variados y los alumnos, en diversas ocasiones, se agotan y perciben que es injusto estar cuidando al compañero con NEE. No obstante, es necesario darse cuenta que los niños con TEA no estén siendo sobre cuidados por sus compañeros del aula. Aunque los niños con TEA necesitan apoyo, ellos requieren aprender a relacionarse con la sociedad y ser autónomo. (J.A. Peña, 2003)

Podría entenderse que las expectativas de los niños con NEE son muy diferentes en comparación de las de sus compañeros; por lo cual, los niños con NEE reciben un trato notablemente diferente que los niños sin NEE.

2.2 AUTISMO EN CASA

Los alumnos que presenta TEA tienen una característica infantil permanente, en ella destaca cierta dificultad para relacionarse en la esfera social y su comunicación en ocasiones principalmente es nula, destacando una predisposición a conductas monótonas e intereses limitados, no son fácil de incluir en las IEP debido a distintos obstáculos del entorno ambiental y de las manifestaciones biológicas, cognitivas y de comportamientos que presenten estos niños.

Por una parte, se conoce que, en casa cada uno de los niños debe ser tratados por igual, el tratar de proporcionar la educación necesaria a todos los niños, en ocasiones resulta complicado, cuando los padres principalmente no se encuentran fácilmente como en la mayoría de las naciones limitadas es su economía principalmente, como es el caso de México. (Felici, 2010)

Va en aumento la preocupación, acerca de los distintos temas que abarcan la inclusión de niños con NEE, particularmente la de los niños TEA, derivando las peculiaridades del autismo, la cual vuelve la inclusión de ellos y ellas con más complicación que la inclusión de otros niños con discapacidad.

Algunos padres saben de antemano que la educación de niños y niñas con autismo en México es brindada en forma gratuita y pública en la USAER. Los niños además pueden ser incluidos en las IEP con el apoyo que la USAER. Agregando, pueden ser incluidos en IEP privadas o públicas con el apoyo de organizaciones privadas u organizaciones civiles.

A pesar que las escuelas regulares nivel primaria son gratuitas y públicas, aun así, es prioridad para ciertos padres de familias con limitaciones económicas pagar útiles, uniformes u otros requerimientos. Por encima, existe mínima información referente de niños con NEE en México y menor aún en el caso de la investigación referente a la inclusión de niños con autismo. (Martínez J. L., 2010)

Es por ello que la principal meta es la inclusión de niños con TEA en México, para indagar y para aprender lo relativo a los factores que trasciendan en el proceso de facilitar una inclusión grata o no, y por ello, el discernimiento de cada uno de los elementos en este proceso, como son los maestros, docentes de apoyo y otros integrantes de las IEP de México.

El autismo es un trastorno del desarrollo infantil que ha captado la atención de investigadores internacionales, de manera parcial debido a que es un trastorno inexplicable y misterioso, los niños no presentan una discapacidad física y no se observa o detecta a simple vista que padecen una NEE. Ciertos alumnos con autismo llevan un óptimo status académico, pero no pueden interactuar con otros menores, porque su comportamiento es de una manera distinta o suelen presentar problemas sociales, conductuales y afectivos.

En distintas naciones del mundo han aprobado y firmado acuerdos internacionales referentes a los derechos para la inclusión de niños con NEE y capacidades diferentes. Por ejemplo, en el Foro Mundial de Educación en Dakar, se mencionó que cada uno de los menores, sin tomar en cuenta su sexo, nacionalidad o limitación, debe tener el acceso a educación básica.

La familia defiende principalmente el acceso a las IEP de los menores. En distintas naciones, el índice para la inclusión ha otorgado recomendaciones a las

IEP referentes de los procesos para incluir a cada uno de los niños. No obstante, muchos tienen el pensamiento de que el mejor lugar para educar a los niños con capacidades diferentes es un centro educativo especial. La polémica referente a estos dos distintos tipos de servicios educativos regular o especial, aún está abierto.

Para algunos padres la inclusión puede resultar un tanto difícil teniendo hijos con TEA, en comparación con otras familias con hijos que enfrentan NEE, debido a que los niños con autismo presentan una característica que implica discapacidad principalmente en la socialización, vínculo importante para la comunicación y en la fantasía. De igual manera, existe sensibilidad a los estímulos sensoriales. Esto provoca que ellos confronten más retos si lo comparamos con otros niños con capacidades diferentes.

A parte, resulta ser complicado para ellos el relacionarse con sus compañeros de clase, lo cual es aún más difícil si presentan dificultades en el área emocional y de comportamiento. Los niños que presentan TEA pueden ser mirados por sus compañeros como extraños. Corren el peligro de sufrir discriminación e inclusive de bullying por sus pares. Los menores con TEA en ocasiones manifiestan una limitación en el aprendizaje, y resulta difícil para ellos dirigir su atención. Ellos pueden reflejar rutinas repetitivas y obsesivas.

Es importante indicar a los padres que la USAER son centros educativos financiados por el gobierno de la república y diseñados para sustituir a los centros educativos de educación especial, centros de intervención temprana y centros de desarrollo profesional, estos las cuales con anticipación fue de utilidad a los alumnos con capacidades diferentes con más severas.

No obstante, la educación primaria atiende a niños que han sido categorizados con capacidades severas, u otros tipos de NEE, algunos docentes pueden realizar lo posible para proveer un servicio adecuado para cada niño. Por ejemplo, pueden estar enseñando a niños con TEA, con capacidades diferentes en lo visual y niños sordos constantemente. Los niños en la USAER se presentan a clases según su edad y diagnóstico. Cada punto atiende alrededor de 20 alumnos a quienes se les enseña el currículo normal actualizado a las necesidades básicas

de cada niño. Cada USAER escuche con libertad las distintas estrategias para la implementación curricular. Según, estos niños tienen el mismo currículo elemental y la calidad educativa que los alumnos con desigual que están integrados a las escuelas primarias establecidos.

El apoyo para los padres de parte de la USAER, que es un espacio de clases multidisciplinarias, el cual estipula el avance en las prácticas educativas en educación primaria y en el interior de los salones de clases, facilitando educación a los niños con diversas NEE. En supuesto, cada USAER tiene un director, dos docentes de educación especial y en ciertas situaciones, un equipo de apoyo especial un terapeuta del lenguaje, un psicólogo y un trabajador social. Cada unidad debe atender un total de 5 instituciones. Los docentes de educación especial deben atender a cada instituto por una semana entera, pero este casi nunca es la situación. La limitada base de investigación en esta zona establece que más de la mitad del personal docente cree que la Secretaría de Educación no está otorgando los recursos indicados a los docentes para apoyar e incluir a los niños con NEE. (Del Toro Alonso, 2012)

El plan originalmente propone que el equipo de USAER debe proveer apoyo a todos los niños con NEE o TEA a la semana en las IEP. Realmente, esto significa que todos los niños obtendrán solamente una visita al mes de 15 minutos, debido a que USAER no cuenta con suficientes docentes para cada uno de los niños. Recientemente, la prestación del servicio educativo es de mayor prioridad a las IEP, en el cambio esto no significa que el servicio es realmente adecuado o efectivo. Por ejemplo, los niños con TEA, son quienes pueden decirse que necesitan de un docente de apoyo, a cada día, no están bien respaldados por USAER y de ahí que no son siempre incluidos en cada una de las actividades de las IEP.

La capacitación es esencial, básica y necesaria para apoyar a los individuos que se presente con TEA y sus docentes, de otra manera no puede este tener efecto en la verdadera integración o inclusión. Esto define que la falta de preparación de los docentes antes que la inclusión, se transforma en un peldaño para la inclusión de niños con NEE.

A parte, las IEP obtienen una gran responsabilidad legal para la inclusión de niños con NEE. En su mayoría los docentes normales de salón de clases no están aptos o cuentan con la suficiente capacitación o preparación para recibir a niños con NEE y como resultado de ello, en ocasiones se niegan a incluirlos, así como tampoco aceptan a los docentes de educación especial. Además, los docentes pueden sentir que los docentes de educación especial de USAER los espían o son tipo intrusos.

Esto puede ser el producto de la falta de la planeación cuando se presenta el proceso de inclusión en México utilizando a USAER. Esta estructura o plan no fue transitorio. La capacitación fue otorgada de forma jerárquica, en vez de capacitar cada uno los docentes. El gobierno de la república otorgó capacitaciones solamente a una porción del personal docente, quienes debían ser responsables de transmitir los conocimientos obtenidos a otros docentes.

Dando como resultado, que no existen suficientes docentes debidamente evaluados en el campo de las NEE. Ante todo, en vez de ser integrados, muchos niños con TEA permanecen en la USAER optan por dejar de estudiar.

No obstante, este conjunto de elementos no se había actualizado a mediados de la década ochenta, en relación a la educación de niños con NEE, la cual ha iniciado a aumentarse prominentemente, así como cada uno de los candidatos a ser docentes que no están evaluados para llegar a ser docentes dentro de la república mexicana, los candidatos deben haber concluido un programa de Licenciatura en la Escuela Normalista, aunque casi nunca es obligatorio concluir la licenciatura. Por consiguiente, el gobierno de la república está intentando sustituir el programa de pasantes de la carrera y el programa de la licenciatura en Educación Especial. Agregando, pocas universidades que están especializadas en la capacitación de docentes en esta rama educativa, casos externos se encontraban estudiando la licenciatura mencionaron que no habían recibido la debida capacitación para aumentar la inclusión de niños con NEE.

Los padres forman parte del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa en México de la Secretaría de

Educación enseñan a esos docentes y docentes de apoyo a proveer recursos a aquellos que se encuentran realmente con interés en obtener mayor capacitación en NEE. Sustituir los cursos de este programa les dará preparación a los nuevos docentes para que provean a los niños con NEE una mayor calidad educativa, sin olvidar la necesidad de dar capacitación a los docentes con más años de servicio que continúan enseñando dentro del país. (Lopez Baños, 2015).

Cuando en la práctica real demasiados docentes no perciben incentivos necesarios debido a ciertas barreras entre ellas la falta de recursos o porque viven en un estado donde la promoción no es posible. En este sistema de puntos, los docentes obtienen puntos extras y así obteniendo un mayor salario por el logro de un nivel académico mayor o por poder otorgar diversos temas, así como, adquirir cierto compromiso en el proceso de calificación de los pares de familia y del producto de los alumnos. Se espera que el docente que enseñe a niños con NEE en sus aulas de clases y los docentes con mayores puntos perciban mayores salarios. No obstante, la calidad de esta educación posterior puede resultar insuficiente debido a que los individuos que adiestran, capacitan y dan los cursos casi siempre están calificados. Otra meta es que, si los docentes de las instituciones públicas optan por no especializarse en las NEE, el sindicato de docentes no los puede forzar a participar en las enseñanzas. Se destaca hoy en día que la capacitación que se les brinda a los docentes en México sigue siendo inapropiada a las necesidades de cada uno de los niños en este país. (Gonzales, Wilches, Trujillo, & Maria , 2013)

En distintas situaciones, a este docente de apoyo se les otorga la responsabilidad completa de los niños. Los docentes y los docentes de apoyo establecen un papel estratégico en la educación de todo niño, de igual manera en la inclusión de los niños con NEE. De ahí, que exista una necesidad de aumentar la sensibilización referente de la inclusión de estos niños. Ciertos docentes reconocen que este modelo de inclusión ha fomentado el conocimiento, aceptación y respeto por la ciertos de ellos perciben el adiestrar a niños con TEA como una labor adicional debido a que ellos son los responsables de clases con distintos niños en el aula de

clases y de igual manera de los nuevos niños con TEA que han sido integrados y que pueden no haber recibido otra manera de apoyo. De esta forma, si un niño con TEA ha sido integrado, él o ella, consecuentemente necesitan de asistencia personalizada de docentes de apoyo privado. (Álvarez Monjarás, 2014)

En la práctica diaria, los docentes de apoyo son los que están efectuando las adaptaciones al currículo de los niños con TEA, y el currículo consiste de actividades que son totalmente distintas de las actividades de otros niños sin NEE. Cuando fue establecida la Carta Magna, una de los objetivos era que los docentes otorgaran el mismo currículo a los niños con TEA. No obstante, en la práctica diaria, esto no se ha llevado a cabo, en todas las situaciones, debido a que cada niño tiene su propio modo de aprendizaje y sus necesidades. Los niños con TEA necesitan tareas diferenciadas para obtener acceso al currículo cotidianamente, los docentes y apoyos deben ser responsables de llevar a cabo las adaptaciones al currículo.

La USAER es un espacio educativo, el cual convierte considerablemente los esfuerzos para diagnosticar y educar a los niños con autismo, así como otorgar capacitar a los docentes. Desgraciadamente, como se describió anteriormente, a la Secretaría de Educación Pública no le son suficientes los fondos para brindar apoyo completamente el servicio de educación especial. De tal forma, las familias de los niños con necesidades especiales que les complica para liquidar un servicio privado y las percepciones de un facilitador de inclusión pueden tener acceso a las escuelas privados o públicos. Además de los servicios públicos ya descritos, hay ciertas agrupaciones privadas y centros de ayuda. (Álvarez Monjarás, 2014)

Para cubrir el apoyo existe el programa de Transformación y Fortalecimiento Académico de la Escuela Normal reformando el programa de la licenciatura de Educación Especial y los cursos de las Escuelas Normales para adiestrar a docentes aptos y capacitados en el tema de NEE. Al final, se toma en cuenta que la Secretaría de Educación Pública debe adquirir un compromiso para proveer mayor calidad de educación para los niños con NEE en México, otorgando más fondos para la educación. Los grupos con múltiples disciplinas de USAER proveen respuestas efectivas para brindar apoyo a la inclusión de demasiados niños, pero

necesita de una cifra alta de docentes para que laboren a través de cada una de las instituciones del país. (Valdarsky, 2015)

Ante todo, del desempeño docente debe ser analizado. La capacitación o adiestramiento debe ser estrictamente de carácter obligatoria en las instituciones privadas y públicas y ser enseñada por personalmente altamente calificada. De igual manera, es muy importante que el gobierno de la republica edifique una excelente comunicación entre los servicios de Educación Especial y el Sindicato de docentes para dar inicio una mejor manera de reclutamiento y especialización de los docentes y proveerles a estos docentes los recursos indicados para que realicen su labor con excelencia. Por lo tanto, la información analizada anteriormente en este capítulo provee un esquema del sistema educacional y la forma en que se encuentra estructurada en México y un relevante principio para este documento.

2.3 EI TERRENO EDUCATIVO Y EL AUTISMO

En el registro para la Inclusión, se menciona que cada niño tiene el deber de ser incluido y recibir educación en la misma aula de clases con sus compañeros. La meta principal de la inclusión es minimizar las actitudes de exclusión y de discriminación, tomando también en cuenta las que se relacionan con la edad, la clase social, la étnica, las creencias religiosas y la sexualidad. Una institución educativa inclusiva brinda ayuda a cada uno de los alumnos al generar tácticas a pesar de su NEE, edad, raza o género, dando la posibilidad a cada uno de los alumnos a tener participación en las actividades escolares e interactuar con sus demás compañeros. (Lozano Martínez, 2011)

De manera muy clara, la educación es un valor fundamental y como una sociedad, recae en nosotros la responsabilidad de incluir a todos los niños. Se menciona que la marginación hace que los individuos que padecen alguna discapacidad sean vistas como ciudadanos de segunda clase, que no deben tener acceso al mismo derecho que el resto. Desde el enfoque de los Derechos Humanos esta manifestado de mejor manera se parte del enfoque que apoyo en la inclusión, retando a la exclusión señala una visión de resguardo de los derechos de las personas. Se plasman el argumento de que la inclusión es un tema de derechos

humanos y valores morales y la exclusión es una clara muestra de marginación. Las situaciones de justicia social, equidad, derechos humanos y la no discriminación son parte fundamental en el aspecto de la inclusión y puede ser muy fácil para la sociedad dejarlos en el olvido y negarles la igualdad de oportunidades que les son dadas a los demás. (Montes, 2017)<

Se afirman que los derechos de los niños que han de tener acceso a la educación deben permanecer respetada y deberían ser educados y no separados en una escuela especial. Tomando en cuenta el punto de vista de los derechos humanos, se cree que todo niño tiene el derecho de ser respetado, recibir educación y no ser discriminado. Cada niño que padece NEE debería recibir educación en el espacio más adecuado para él. Sin embargo, se ha dado el apoyo al derecho de los niños de tener inclusión, una gran cantidad de niños con NEE aún sufren la falta de educación. Como consecuencias, ellos son marginados, las NEE forman un papel muy importante para una gran cifra de individuos conforme a las carencias dentro del sistema educativo por la subsiguiente marginalización social y la carencia de oportunidades para quienes tienen poco éxito en el sistema escolar ordinario.

Se entiende que, quienes apoyan el punto de vista de los derechos humanos se alinean con la afirmación que menciona que la inclusión en un sentido más general es en la actualidad observada como algo bueno y la exclusión como algo negativo. Dentro de esto existe un peligro de que los niños con NEE no reciban una buena educación.

Por el contrario, hay otros que debaten este tema partiendo de un punto de vista empírico y cimientan sus ideales a favor y en contra de una inclusión conforme a los resultados y se mencionan que la inclusión en las IEP no es para todos los alumnos y que las escuelas especiales no deben estar cerradas. Las NEE podría creer sé que aparecieron como una falsedad en una continuidad con las necesidades ordinarias, y el brindar la educación también debe ser continuo, en vez de ser marginada, sea en una escuela especial o regular. Por lo cual, un niño con NEE debería recibir educación en el sitio que pudiera satisfacer de mejor forma sus necesidades de aprendizaje.

Por encima de todo, el propósito fundamental de la enseñanza debe ser el hecho de brindar un acceso fácil a las mejores provisiones para todos los alumnos. Se revisa la evidencia del estudio de la educación inclusiva y ostentó que las teorías de muchos autores en favor de la inclusión, no obstante, hablan que su interés es únicamente en cuestión de la posición de los derechos y las teorías de la investigación no es contemplada como prioridad o contemplada inclusive como sin relevancia las teorías de la investigación que tal vez muestra efectos negativos de la inclusión, puede ser negada como una argumentación científica pero a causa de que dichas teorías no pueden ser implementadas como un fundamento de la que debería ser. (Gonzales, Wilches, Trujillo, & Maria , 2013)

En realidad, en algunas ocasiones, podría incluso mencionarse que los derechos de un niño no solamente pueden ser plenamente vistos en una escuela especial. Es decir, tomando en cuenta a un alumno con TEA de 16 años de edad con serios problemas para aprender, sin la capacidad de hablar, vestirse, o alimentarse por él mismo. Si bien una argumentación primordial afirma que la educación inclusiva tiene que estar fundamentada en la igualdad y la justicia, aún permanece siendo importante mostrar pruebas científicas de que los derechos humanos de los niños no pueden ser aplicados en una escuela especial. Ya que para esto no se han mostrado pruebas científicas. Existe la dificultad de defender de manera convincente que este alumno debería tomar clases en una escuela normal y recibir educación con otros niños. Una alternativa más viable podría ser el reubicarlo en una escuela especial de mejor calidad. Este caso, muestra una situación complicada y señala que, en algunas situaciones, el lugar más apto para algunos niños podría ser una escuela especial que cuente con los recursos necesarios para desarrollar las habilidades y capacidades requeridas para tener una vida exitosa en la etapa adulta. Este niño no puede asistir a un plantel escolar normal y recibir clases con otros compañeros de la misma edad (Del Toro Alonso, 2012) (Montes, 2017).

Esta elección debería ser conforme al grado de complejidad de sus dificultades. Más allá de todo, esto además puede dar resultados en los niños que

no pueden acceder a una buena educación o que pueden conseguir algún resultado social positivo, ellos pueden sufrir una mayor discriminación de lo que serían en una escuela especial. Por esto, es necesario analizar las necesidades de algunos niños con TEA que padecen de problemas para aprender profundas y múltiples y de acuerdo al resultado decidir acerca de si esas necesidades pueden recibir mejor atención en una escuela especial, en vez de una escuela normal, donde posiblemente no encuentren la ayuda que necesitan.

En consecuencia, puede ser debatido que los derechos humanos de otros niños a aprender están siendo obstaculizados. Más adelante, si cada una de las escuelas especiales cerrara no existirían otras opciones para los padres que abogan por las escuelas especiales para los niños que padecen discapacidades serias que lo necesitan. Seguidamente, los derechos de los padres que poseen una alternativa informada para elegir las opciones de educación más adecuadas para sus niños serán negadas. (Álvarez Monjarás, 2014)

En lo relacionado a los derechos humanos y la inclusión, es debatible cuáles derechos son más necesarios: ¿Los derechos pertenecientes a los niños con problemas de aprendizaje, los derechos de los padres o tutores, o los derechos de los estudiantes que no tienen TEA? ¿Qué pasa si un tutor de un infante de 16 años de edad grave TEA toma la decisión de llevar al niño a una escuela normal, y este no cuenta con la capacidad necesaria para acudir a este tipo de escuela? Puede darse el caso de que un niño con TEA interrumpa a sus compañeros que no presentan una discapacidad.

El debate anterior dio lugar a la actual discusión acerca del servicio de educación para los niños con TEA. Las posturas acerca de los derechos humanos y la educación son muy complejas, y se encuentran en observación en esta tesis para ahondarse en una larga discusión en lo referente de este aspecto.

En el año de 1994 muchos países de Latino América, firmaron la Declaración de Salamanca y otros acuerdos internacionales. Como consecuencia, muchos niños con TEA que recibían educación en escuelas especiales, fueron ubicados en las escuelas normales. (Valdarsky, 2015)

La confusión dada entre estas definiciones apareció cuando la Declaración de Salamanca fue transcrita a otros idiomas, ya que la palabra inclusión del inglés al español no se escuchaba bien; por lo que se decidió tratarla como como integración. Es necesario comprender cómo estas definiciones son establecidas en México. La inclusión, integración educativa o integración escolar se llevó a cabo con la ayuda de los Servicios Educativos Especiales, la ayuda para los niños con TEA que reciben educación en las escuelas normales lleva a cabo el mismo plan curricular que los niños que no padecen TEA. No obstante, la inclusión en México además contempla la situación en la cual una escuela normal, que no recibe el apoyo de los Servicios Educativos Especiales, brinda ayuda a los niños con TEA.

También, no siempre es posible para cada uno de los niños con TEA, en México tengan la posibilidad de acceder a la inclusión, debido a que una gran cantidad de planteles educativos no tienen la suficiente preparación para incluirlos, o confronten obstáculos que pueden irrumpir su acceso, permanencia y participación. A partir de esto es que, la definición de inclusión en México se vincula más al pensamiento de la integración educativa, la cual conlleva el proveer de educación a cada niño con NEE en las escuelas normales con modificaciones al plan curricular y un complemento de material y elementos físicos de los Servicios Educativos Especiales, se argumenta que la falta de recursos, la falta de diversidad de estilos de enseñanza, el plan curricular básico es poco flexible ante toda adaptación, y que los docentes no cuentan con el entrenamiento adecuado para ayudar a los niños con TEA, la falta de participación en equipo, la discriminación hacia los niños con TEA son algunos elementos que obstaculizan el proceso de escuela inclusiva. (Pascual, 2017)

También, los impedimentos físicos y estructurales, por ejemplo, la falta de espacios adecuados puede llevar a que la inclusión no siempre se consiga, principalmente en las zonas rurales. También se observa que, para crear el plan curricular flexible, se necesitan comúnmente herramientas especializadas como computadoras. La capacitación de los docentes puede ser costosa y gran cantidad de estos países no posee los suficientes recursos económicos para la educación.

No obstante, también mencionan que es más costoso brindar educación en los planteles especiales a cada uno de los niños con TEA que incluirlos en escuelas normales. Por lo cual, la inclusión de niños con problemas de aprendizaje en las escuelas normales trae beneficios en la economía de los países en desarrollo.

En la búsqueda de un avance en el tema de educación, México generó el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y la Educación de Integración. Este programa tuvo la intención de realizar algunas modificaciones y regular los Servicios de Educación Especial con el propósito de brindar una mejor calidad de educación a los niños con TEA. También, al seguir con el proceso de inclusión de estos estudiantes, se dio capacitación a los docentes y se realizaron algunas investigaciones. Aun con esto, la cantidad de investigaciones referentes a la inclusión en México continua siendo muy escasa. (Baña M. C., 2015)

En el año 2004, el Programa para el fortalecimiento Académico en la Escuelas regulares realizó una investigación aplicando una encuesta previa a modificar el programa de la Licenciatura para transformarse en docente en NEE. Se muestra una actitud positiva hacia la inclusión de los niños con TEA; no obstante, no sugerirían la inclusión de los niños con TEA. Lo más destacable fue que creyeron en el proceso de inclusión mientras que mayormente padres de las personas con TEA, creyeron que no existe inclusión (Lozano, Ballesta, & Alcaraz, 2011).

Agregado a esto, ha realizado estudios referentes a la educación inclusiva. Los hallazgos, indican los docentes de USAER dieron a conocer que las escuelas donde ellos ejercieron no cuentan con la infraestructura adecuada y el material de enseñanza optimo; por lo cual, estos planteles realmente no son inclusivas para todos los niños con discapacidad.

La existencia de una cierta cantidad de leyes que contienen información de los derechos universales respecto a los grupos particulares de la comunidad (por ejemplo niños con discapacidades), quienes no tienen la capacidad de hacer valer completamente esos derechos sugieren que las problemáticas actuales y los desafíos en la educación inclusiva parten en mayor medida de la dificultad de

transformar la legislación existente en una práctica, en vez de una falta de la legislación óptima. (Van der Meulen K, 2010).

En los Estados Unidos Mexicanos, se continua con la necesidad de un proceso constante del cambio para garantizar que la educación inclusiva en México se esté llevando a la práctica y no sólo en la teoría, para que se logre ir de la integración a la inclusión, es primordial aumentar la concientización social de la necesidad de la inclusión e instruir la sociedad respecto a lo relacionado con el TEA para modificar las actitudes negativas hacia los niños con TEA. Por otra parte, la filosofía y los valores escolares requieren formar una cultura inclusiva dentro de los planteles escolares normales para aquellos niños que pueden ser incluidos y brindar una provisión especializada para quienes presentan severos y profundos problemas para aprender. Hasta ese momento, la cultura inclusiva en México será una práctica frecuente en las escuelas.

Las políticas internacionales, en distintas naciones, han fomentado la inclusión de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). No obstante, llevar a la práctica esta teoría resulta ser un verdadero reto y más aún en naciones en vías de crecimiento, como es el caso de México que se encuentra con un alto índice de pobreza y con una demanda creciente de servicios educativos. Aunque, el art. 41 de la Ley General de Educación establece que los servicios de NEE deben de otorgar educación a cualquier tipo de niño que necesite de apoyo para obtener un aprendizaje óptimo, adecuado y deben de otorgar los recursos elementales al instituto, en la práctica, esto no está sucediendo y demasiados niños siguen sin recibir esta educación. Lo primordial de la educación es obtener una educación de calidad para cada uno los niños. No obstante, en el caso de los niños con capacidades diferentes, depende del tipo y grado de discapacidad que el niño tenga. (Molina Linde, 2011)

2.4 INTERVENCIÓN DEL MODELO EDUCATIVO VIGENTE Y LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNOS CON TAE.

Las sensaciones, las experiencias y las actitudes de los docentes hacia los niños con TAE pueden llegar a ser aspectos determinantes en la inclusión de los niños con NEE. Las actitudes favorables de los docentes pueden tener influencia en la forma en que los demás alumnos aceptan a los niños con NEE en el aula. Las formas de aplicar las normas y las políticas para incluir a los niños con NEE han puesto de manifiesto que también puede afectar su inclusión en una escuela normal.

Los docentes en otras naciones suelen mantener actitudes más favorables hacia la inclusión que lo que hacen los docentes en otros países con menos desarrollo. No obstante, asimismo les tomó un tiempo a estos países desarrollar su sistema educativo y están viviendo de las consecuencias de un largo y duro proceso, el cual requirió grandes esfuerzos de cada uno de los participantes para conseguir el éxito. Las actitudes de los docentes de educación física en estos países son muy favorables hacia los niños con NEE. En otros lugares, como los países europeos, aunque la implementación de las escuelas especiales permanece, el proceso de inclusión es aún complicado. Se descubrió que las complicaciones aparecen del temor a lo que no es igual, la oposición institucional y las contradicciones entre las culturas profesionales menciona que los docentes de los planteles escolares normales deberían recibir la capacitación para laborar con niños con NEE para conseguir una inclusión exitosa. (Fernandez Martin F., 2014)

Las investigaciones muestran que los docentes en estos lugares no se sienten con la confianza para aceptare el dar educación a los niños con NEE en el aula a pesar de qué, el proceso de inclusión en los países en vías de desarrollo se ha ido dando de manera más lenta comparado al de los países de primer mundo, como Alemania, los docentes en una gran cantidad de países en desarrollo hacen esfuerzos para la inclusión real. En los países en vías de desarrollo en Latino América, en el Caribe y en África, las instituciones educativas continúan en una lucha para encontrar los recursos para dar capacitación a los docentes y brindar apoyo a la inclusión. (Escobar Zulunga, 2014)

Se señala que a pesar de que los docentes aparentemente mantenían actitudes favorables respecto a la inclusión, ellos no dan su respaldo por completo a la inclusión de niños con NEE. En realidad, los docentes sostienen una postura neutral o negativa hacia la inclusión de niños en edad primaria con NEE. Esto puede dar como consecuencia bajas expectativas de los estudiantes con NEE y puede dañar el rendimiento académico del menor. (Gallego, 2016)

Las actitudes de los docentes pueden ser modificadas según tengan sus propias experiencias en el proceso de inclusión; como resultados, pueden mejorar sus habilidades y sus capacidades. En México, las actitudes de los docentes han presentado modificaciones desde que el proceso de inclusión inició. Al comienzo, los docentes se negaban a incluir alumnos con NEE, a causa del miedo de no estar preparados correctamente. (Del Toro Alonso, 2012)

Además de esto, ellos se sentían con insuficientes recursos. No obstante, al pasar el tiempo, su experiencia del proceso de inclusión ha llevado a actitudes más favorables hacia la inclusión.

Respecto a la forma en que los docentes perciben la inclusión, indican las actitudes de los participantes hacia los niños con NEE que requieren un cambio. Los participantes opinan que el avance académico y social que el niño con NEE puede lograr es un vital indicador del éxito de la educación inclusiva.

Así también, los docentes sugieren que la inclusión es un proceso que debe de ser planeado con antelación para tener éxito y que la comunicación y la experiencia entre el cuerpo docente debe ser compartida.

Algunos aspectos que podrían afectar las actitudes de los docentes hacia la inclusión son; la clase y la gravedad de las NEE. Las actitudes favorables son más usuales en la inclusión de los estudiantes con discapacidad física, estudiantes con complicaciones claras de aprendizaje y estudiantes visualmente débiles a diferencia de la inclusión de menores con complicaciones mentales, con problemáticas sociales, emocionales y de comportamiento o dificultades de aprendizaje más serias. (Lopez Baños, 2015)

El grado de la relación de los docentes en el proceso de inclusión y su carencia de información y experiencia aparentemente daña sus actitudes hacia los niños con NEE. Los docentes manifiestan una sensación de incompetencia y como consecuencia se resisten a dar educación a los niños con NEE. Por lo cual, la educación y la capacitación de la educación inclusiva a nivel de licenciatura, maestría o en el trabajo son aspectos de gran importancia para el mejoramiento de la educación de los docentes. Implementar esta táctica de capacitación podría aumentar la credibilidad de los docentes en la enseñanza de los niños con NEE y podría apoyarles a crear un mejor estilo de la enseñanza inclusiva.

También, los docentes que han tenido experiencias más profesionales de inclusión de los niños con NEE tienen asimismo un mayor grado de aceptación hacia ellos y sostienen actitudes más favorables hacia la inclusión. La mejor fuente de conocimiento es la experiencia. Inclusive a pesar de que los docentes puedan contar con amplios conocimientos y capacitados, ellos requieren tener la experiencia real con niños con NEE, para encontrar su propio potencial y creatividad y tener mayor seguridad. Si ellos no tratan de conseguir dicha experiencia, podrían permanecer encerrados en un círculo negativo en el cual ellos no sepan cómo practicar la inclusión y como resultado mantengan sus actitudes negativas ante el proceso de inclusión.

Las cualidades personales de los docentes, como el género y la edad, afectan las actitudes de los docentes hacia la inclusión. Por decir, es más normal que las mujeres den su apoyo a la inclusión. Así mismo, los docentes de menor edad suelen presentar perspectivas más positivas. Agregado a esto, los docentes que dan clases en grados más bajos tienen actitudes más favorables hacia la inclusión. (Montes, 2017)

La gran parte de los docentes mantienen actitudes favorables hacia la inclusión de los niños con TEA; no obstante, en Europa, algunos sindicatos de docentes permanecen pidiendo al gobierno nuevamente estudiar el proceso de inclusión. Si los docentes no cuentan con los recursos adecuados, pueden presentar ansiedad y miedo cuando incluyen a los niños con TEA en sus aulas. En ocasiones,

los docentes pueden presentar falta de confianza en controlar un aula, en el cual los niños con TEA también son aceptados las evidencias relacionadas con los niños con TEA, así como sus complicaciones para comprender lo social y emocional generan las actitudes de los docentes hacia su inclusión. Estas actitudes, por lo cual, dejan una marca en las relaciones de los docentes y en su interrelación con los menores. Esto puede tener afectación en la forma en que los docentes reciben a los niños con TEA. La calidad del vínculo docente-estudiante es un aspecto determinante para una inclusión exitosa. (Lopez Baños, 2015)

Algunos docentes se llegan a sentir con frustración por verse obligados a usar un lenguaje distinto y brindarle una mayor cantidad de tiempo en ayudar al menor en las instrucciones para que las comprenda. Algunos no tienen el compromiso de implementar diferentes clases de lenguaje que ayuden al aprendizaje de niños con TEA. Los docentes pueden asimismo ser susceptibles a sentir cansancio particularmente en el caso de que el docente no tenga la debida preparación para llevar a cabo un trabajo con niños con NEE, como los niños con TEA.

Las actitudes dirigidas hacia los niños con TEA pueden modificarse si los docentes pasan por una capacitación adecuada para comprender el autismo, adquirir conocimientos acerca de tácticas para evadir y superar las complicaciones e implementar tácticas como educativas.

2.5 EL APOYO DE LOS PADRES DE FAMILIA

Referente a los padres, a lo largo del tiempo gran cantidad de países, han defendido la inclusión. Los padres de los niños con NEE se han convertido en los más relevantes simpatizantes de este proceso, algunos de ellos consideran que sus hijos deben tener derecho a recibir educación en una escuela normal para que tengan una mejor vida.

Las posturas de la parte directiva, los docentes y el resto de los alumnos hacia los niños tiene un efecto hacia la forma en que perciben el tema de la inclusión

los padres de niños con NEE. Algunos padres tienen vivencias sociales favorables para sus hijos, y tienen el deseo de que sus niños tengan cabida en la escuela. No obstante, los familiares comentan que los otros alumnos tienen una actitud de rechazo hacia los niños con NEE que eran incluidos en las escuelas normales. (Gonzales, Wilches, Trujillo, & Maria , 2013)

Se comenta que la inclusión tendría que ayudar a los niños a conseguir una mejoría de sus habilidades funcionales y logros académicos al tener anhelos más grandes y una motivación extra de la escuela normal. Los tutores cuyos niños recibieron ayuda de excelencia por parte de los docentes manifestaron actitudes más favorables hacia la inclusión. No obstante, los padres de niños de edad mayor con NEE que son incluidos en las instalaciones de las escuelas normales percibían de forma más negativa, a causa de la falta de recursos disponibles para sus niños.

Los padres de los niños con NEE tuvieron la sensación de que los docentes no contaban con la debida capacitación y que les hacía falta experiencia en la enseñanza de niños con NEE. Ellos percibieron que las actitudes de los planteles escolares hacia los niños con NEE eran aspectos primordiales en la inclusión exitosa de los niños, y ellos opinan que las actitudes de varios docentes hacia los niños con NEE eran negativas. Agregado a esto, las actitudes negativas pueden dañar la participación en equipo entre la familia y la escuela y, por cierto; el trabajo en equipo entre la familia-escuela no se pudo observar. Aunque, los padres mencionaban que tenían la disposición de participar en equipo con las instituciones educativas. El trabajo en equipo entre los padres y los docentes es de gran relevancia para la inclusión de niños con NEE (Gonzales, Wilches, Trujillo, & Maria , 2013).

Los padres de los menores con TEA particularmente, expresan algunas preocupaciones relacionadas con la inclusión de sus niños, debido a que tienen la percepción de que sus hijos podrían estar sufriendo de rechazo por sus otros compañeros. De igual forma como anteriormente se habló, los padres de los niños con TEA también quieren que sus hijos sean incluidos en escuelas normales, ya

que ellos desean que sus hijos tengan una vida igual que otros niños que no padecen de discapacidades. (Alvarez , 2014)

No obstante, tienen la preocupación por el posible rechazo del resto de los niños y acoso escolar. Los padres tienen la sensación de que los docentes deberían recibir capacitación correcta para brindar la educación a los niños con TEA en los dos tipos de escuelas para desarrollar la experiencia.

Los padres al parecer prefieren que los docentes reciban capacitación en las escuelas normales. Los tutores de niños con TEA asimismo tienen la sensación de que se necesita aumentar la calidad de la provisión, mejorar la percepción de los docentes hacia la inclusión de los niños con TEA y aumentar las capacidades de los docentes para hacer modificaciones al plan curricular. Por una parte, los aspectos vinculados con el éxito de la inclusión, como el compromiso de la escuela, terminaron siendo de gran importancia en las percepciones de los padres y los profesionales.

Por otra parte, los padres no están conformes con los profesionales, respecto de que la conducta de los niños, las habilidades sociales y las capacidades académicas sean aspectos relevantes en la inclusión exitosa. Las actitudes de los docentes hacia los niños con TEA y los tipos de aprendizaje que deberían ser personalizados para cada niño son lo que más normalmente tiene efectos en las percepciones de los padres respecto a la inclusión. (Valdarsky, 2015)

Los padres con niños con Síndrome de Down y Trastorno de espectro autista observaron que la edad del diagnóstico y su prueba de evaluación son aspectos muy importantes que implican un factor de influencia importante en su punto de vista hacia la inclusión. Los padres de los niños con Síndrome de Down suelen tener preferencia hacia la inclusión de tiempo completo, mientras que los padres de los niños con TEA prefieren que sean incluidos medio tiempo (Pascual, 2017).

También mencionan que hay más probabilidad de que los padres de niños con edad más baja con TEA tienen posturas más favorables en lo referente a la inclusión en comparación a los padres de niños más grandes. Los padres de los

niños que ya han recibido la inclusión asimismo son más positivos hacia la inclusión. Agregado a esto, además se observó que los padres de estatus sociales más bajos no sostienen tanta comunicación con la escuela en comparación con quienes son profesionistas. Estos hallazgos son consistentes con la investigación de en la que una gran cantidad de padres aceptaron que no invertían una buena cantidad de tiempo para mejorar las capacidades de sus niños. Por lo cual, es necesario aceptar que los padres también requieren tomar responsabilidad y ser constantes en el papel educacional de sus niños.

2.6 APRENDIZAJE Y DESARROLLO EN LA ESCUELA DE LOS ALUMNOS CON TEA.

Primeramente, desde el punto de ver de los mexicanos, los servicios otorgados para los niños con NEE deben proveer recursos para personas con capacidades diferentes temporales o permanente y para personas superdotados. Las situaciones de aprendizaje y necesidades educativas usualmente consideradas en México son; la discapacidad motriz, discapacidad intelectual, discapacidad del lenguaje, discapacidad auditiva y discapacidad visual.

Como se ha dicho con anterioridad, un porcentaje limitado de servicios son aptos de otorgar educación para todos los niños en México. La meta es aún mayor cuando se debate referente a la educación de los niños con requerimientos especiales a raíz de los distintos obstáculos (Crespo, 2015).

A todos los niños se les brinda el derecho a la educación y a sus familias la oportunidad de recurrir a la opción más conveniente para la educación de ellos, previamente el servicio brindado por el personal docente para las NEE estaba ofreciendo apoyo limitado, lo cual significaba una barrera en las oportunidades para todos los individuos con capacidades diferentes. La Ley General de Educación en el artículo cuarenta y uno establece que los servicios otorgados para las NEE deben servir a todo niño que necesite apoyo en el aprendizaje. A parte, este archivo estableció que 39% de ellos cuenta o tienen TEA. Esta información se debe tomar con cuidado, debido a que si está preciso o no la SEP puede ser excelente opción para el diagnóstico de las complicaciones del aprendizaje (Dávila Lasprilla, 2006).

Anteriormente, los directores de las instituciones en México realizaban una evaluación de integración educativa, llamado el Serie 911, para clasificar a los niños con NEE, a pesar de que estos no estaban evaluados para dar un diagnóstico, como producto se daba consecuentemente una disminución o sobre clasificación de niños con NEE. Además, esta evaluación recientemente ha sido actualizada para ser más completa, más fácil para el director, un psicólogo debe continuar otorgando el diagnóstico correcto. Dentro el escenario mexicano, en apoyo de la directora o de otros docentes en las IEP quien más tarde es canalizado con un médico o psicólogo. Estos son calificados por el personal especializado de la USAER con especialidad para llevar a cabo evaluaciones y dar recomendaciones especificadas evaluadoras a la mayoría de niños con NEE (Vega, 2011)

Recientemente, estados del país realizan sus propios recursos financieros, en común acuerdo a las diversas condiciones necesitadas por su gente particular y para promover mayor disponibilidad y competitividad entre ellos en las IEP. A partir de 1944 hasta la actualidad, los Servicios de Educación Especial fueron centralizados en la Ciudad de México, en el área de Educación Especial Después, la organización y utilización de NEE se distribuyeron a lo interior del territorio mexicano. No obstante, cada municipio y cada estado deberán estar laborando con el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Integración Educativa en México. El gobierno de la republica dio inicio a este programa para tratar leyes de Educación Especial e inclusión de niños con NEE. No obstante, cada uno de los padres de familia tiene el derecho de escoger a donde mandar a incorporar a sus hijos, puede ser en la IEP o un colegio especial público o privada (Iñiguez, 2012)

Este tipo de información sugiere que el mayor nivel de marginación está comunicado con un diagnóstico tardío y aumentan las situaciones en el desarrollo. La identidad étnica y los bajos recursos económicos reflejan el camino hacia los servicios para los niños con NEE. Como se estableció anteriormente, hay demasiadas desigualdades financieras en México. Por una parte hay personas, que al vivir en altos estados de marginalidad, tienen mayor posibilidad de concebir niños con NEE, ya que tienen menor acceso a los servicios médicos, tienen más

probabilidades de presentar embarazos de alto riesgo, tienen una escasa dieta alimenticia, y un inapropiado acceso a la educación. Agregando, en la mayoría de las situaciones, estos niños son evaluados para dar un diagnóstico final hasta la etapa adulta. Hay una gran disparidad entre los parientes de familias mayormente marginadas que observan y detectan que sus hijos tienen una discapacidad intelectual y el tiempo en el que estos niños son diagnosticados (García Romero, 2011).

La falta de una evaluación con diagnóstico justo a tiempo, en ciertas situaciones, da como resultado consecuencias serias e irreversibles para la temprana rehabilitación de los niños, en gran parte, estos niños no reciben una educación apropiada ya que empiezan a acudir al instituto sin tener una evaluación con un diagnóstico así de sencillo no acuden a las IER. A pesar de que en algunas familias de escasos recursos, perciben sospechas que sus niños tienen capacidades diferentes a la edad de 4 años, ellos en ciertas situaciones no cuentan con la economía para liquidar por un servicio profesional y obtener un diagnóstico oficial hasta tiempo después, por ejemplo, cuando estos niños tienen diez años de edad. (Escobar Zulunga, 2014)

Cuando este diagnóstico es aceptado, las familias pueden no contar con los recursos financieros para liquidar los servicios para poder apoyar a estos niños y el gobierno de la república no se los brinda. Esta inapropiada estructura ha llevado a que los niños sin ningún tipo de oportunidad de apoyo en las zonas rurales de bajos recursos y en poblaciones distantes de las principales ciudades de México.

CAPÍTULO

III

CONCLUSIONES

3.1 APORTACIONES PEDAGÓGICAS

Es relevante la intervención desde que el niño tiene edad temprana, debido a que diferentes situaciones emocionales y de comportamiento en el futuro podrían ser minimizados al no proveer el apoyo adecuado a los niños más indefensos. Demasiadas intervenciones y terapias complementarias, que van desde el rango educativo del comportamiento y cognitivos están actualmente disponibles para adiestrar a los niños con autismo a través de la interacción, la comunicación o la inclusión.

Y aunque ya exista una escala de intervenciones desarrollada para los niños que padecen TEA, nada ha sido suficientemente efectivo. Un punto clave para la predicción satisfactoria parece ser la intervención pronta; lo más pronto que pueda darse el apoyo a los padres de familia, es lo más pronto que los niños puedan ir mejorando. Los mejores resultados suelen ser alcanzados si el niño con TEA es provisto con una intervención temprana que podría también involucrar a los padres de familia (Ruano Aguado, 2017).

Por eso se bloquean las condiciones bajo las cuales las intervenciones del comportamiento ocurren para minimizar los comportamientos negativos, esto significa, que se descontinúan el reforzamiento de los comportamientos negativos mientras se refuerzan comportamientos positivos.

El abordaje pedagógico en torno a la comunicación es de aspecto cognitivo conductual. Este es un método debidamente estructurado de enseñanza. Necesita un docente de apoyo, guiar a cada uno de ellos y puede llevarse a cabo en un entorno planeado utilizando ciertas estrategias visuales que provocan al niño en las actividades diarias, estos beneficios dependen de las particularidades de los niños, señalando que los niños con TEA cuentan con habilidades del lenguaje y un mayor promedio de CI. (Gómez Martínez, 2015)

La estrategia pedagógica para la socialización es un proceso de crecimiento estructurado para empoderar y guiar a los padres de familia de cualquier niño con

TEA. Los padres de familia son adiestrados a jugar un rol sumamente relevante en aumentar las habilidades emocionales sociales, críticas y metacognitivas a través de interacciones cuidadosamente graduadas y guiadas en las actividades cotidianas. Debería ser señalado que los niños no pueden presentarse con conductas agresivas antes de iniciar este programa.

Los padres de familia, a través del currículo y el método de consulta, tienen potencial para esforzarse en un impacto poderoso en sus niños con experiencia en TEA compartiendo críticas, la comunicación, la relación social y el ejercicio conveniente.

Posteriormente a la repetición del comportamiento, el niño preferirá y empezará a relacionarse con otros individuos, en vez de continuar concentrado en sus comportamientos repetitivos. Debido a que los resultados de este programa no han sido probados científicamente, los terapeutas y los familiares han intentado la interacción imitando un estereotipo del comportamiento que al niño le resulta placentero. La imitación del comportamiento puede aumentar la comunicación con otro individuo y su forma inusual de jugar con el otro. (Dávila Lasprilla, 2006)

En su mayoría los padres de familia con niños con TEA están en extrema preocupación anticipada de sus niños y los resultados que a largo plazo, de cierta manera cuando estos niños crezcan no puedan ser capaces de brindar apoyo. Es muy complicado en su mayoría de los individuos con TEA sobre llevar las situaciones cambiantes de la vida cotidiana e ir a la universidad, obtener un empleo digno correspondiente y vivir de forma independiente mientras atribuyen a sus comunidades.

El apoyo brindado de la familia es muy relevante para el crecimiento de estos niños. Los resultados mayormente negativos suelen estar vinculados a un CI inferior y una deficiencia de habilidades del lenguaje, la presencia de epilepsia, así como la deficiencia de educación y cuidados en la salud. Los efectos son negativos para las mujeres comparándolos con los adultos hombres con TEA. No obstante, las situaciones precedentes suelen estar vinculadas a individuos que cuentan un

criterio y discapacidad cognitiva más grave. No obstante, esto es discutible. (Luisa, 2009)

En su mayoría los adultos con TEA continúan viviendo con sus padres o utilizan provisiones residenciales o cuidados hospitalarios. Ante todo, como ya se describió anteriormente, los individuos con TEA presentan discapacidades en las interacciones sociales, como de igual manera son incapaces de comprender como piensan otros individuos. Como producto, es complicado para ellos formar vínculos estrechos, amistades o relaciones de largo plazo con otras personas, casarse o tener hijos. Los adultos con TEA pueden formar vínculos cercanos y en mínimas situaciones, ellos se pueden casar. Los adultos con TEA desean mantenerse en relaciones cercanas, pero no tienen las habilidades para hacer esto, de tal manera, esta situación podría resultar al mejorar las habilidades de comunicación e interacción de los individuos con TEA. (Vargas Centeno, 2012)

Después del grado académico de secundaria, no todos los niños con TEA continúan estudiando, sin embargo, aquellos que tuvieron la oportunidad de estudiar o de ir a la universidad podrían encontrar un trabajo y desarrollar un mejor futuro.

Adicionalmente, ellos presentan otras complicaciones de conducta como el alejamiento o no estar puntuales en su fuente de empleo y es difícil para ellos ya que pueden ser discriminados por otros. Los adultos con TEA pueden luchar duramente para lograr un puesto alto y es posible lograrlo, universalmente con el apoyo de su familia. No obstante ellos se inclinan a localizar un puesto laboral, pueden localizar dificultades para arreglárselas con las situaciones dentro del lugar de la labor cuando no son aptos de comprender que se les pidió realizar, complicaciones de comunicación para describir algo referente de su labor, fallas para apreciar las reglas sociales, al estar demasiado cercas con los demás, incapacidad para laborar individualmente patrones inapropiados de labores, comportamientos obsesivos y una resistencia para sustituir la rutina. (García Romero, 2011)

Además, demasiados factores pueden ser causantes de los resultados positivos o negativos para los individuos con TEA, para aquellos que tienen CI altos y que se pueden comunicar muy bien, la educación puede ser un factor muy útil en

su desarrollo y aceptación en la sociedad. Mayormente, el apoyo de las familias y de las IEP pueden mejorar los resultados. Un plan de transición puede ser muy útil para el apoyo de ellos. (Escobar Zulunga, 2014)

Una meta fundamental de este análisis fue referentes al alcance que los niños con TEA pueden tener de inclusión en las escuelas primarias regulares. Asimismo, se enfatizó en los aspectos que contribuyen a los resultados positivos de dicha inclusión para los niños con NEE, sus padres, el resto del alumnado y sus docentes. El análisis se centró en las actitudes de los miembros que participan de manera directa o indirecta en la inclusión de los niños con TEA.

Los padres han defendido la inclusión de los niños con TEA en las escuelas primarias regulares. Una gran cantidad de estos padres tuvieron la creencia de que sus hijos tienen el derecho de estudiar en una escuela normal para poseer una mejor calidad de vida. Por lo cual era necesario revisar cuál ha sido la experiencia de la inclusión de sus niños.

El grado de las capacidades sociales y académicas de los niños con TEA es un aspecto fundamental en su inclusión exitosa dentro de la educación regular. Los niños que padecen problemas sociales, emocionales y de comportamiento o quienes con una discapacidad múltiple pueden experimentar complicaciones reales en los espacios normales como el bullying y esto puede tener una afectación negativa en el éxito de la inclusión. No obstante, para quienes presentan síntomas menos severos de TEA, las pruebas sugieren que puede haber buenos resultados de la educación inclusiva. Algunos niños con TEA, incluso que son íntegramente completamente incluidos hacen avances considerables y muestran una menor cantidad de complicaciones de conducta, a lo largo de su educación inclusiva.

Una actitud favorable y las percepciones de los docentes aparentemente influyen las actitudes de los estudiantes respecto a cada uno de los niños, incluyendo a quienes padecen NEE. Sin embargo, las actitudes de los docentes y del resto del alumnado pueden verse modificadas cuando ellos comienzan a vivir el proceso de inclusión. La confianza y la capacitación que los docentes consiguen mediante la experimentación de los contextos de la inclusión pueden tener una

influencia favorable en la competencia de los docentes en el apoyo de la inclusión de los niños con TEA.

La ética de las instituciones educativas dirigidas hacia la comunidad podría estar fundamentada en una cultura inclusiva. Estas instituciones educativas tienen un equipo de trabajo que comparte valores similares, respeta la diversidad y manifiesta un sentido de responsabilidad hacia cada uno de los alumnos que reciben una invitación a ser parte del proceso de inclusión. Los textos mostraron que un entorno estructurado, amigable al autismo, y con un plan curricular flexible, que puede ser modificado implementando distintas clases aprendizaje visual conforme a los requerimientos particulares relaciona emocionalmente a cada niño en el proceso de aprendizaje.

De igual forma, los directores que comparten los valores inclusivos con el equipo de docencia y que sostienen un liderazgo favorable pueden apoyar a la realización de una inclusión exitosa.

Los resultados de la educación inclusiva para los niños con NEE y TEA y sus compañeros aún son un tema muy diferido y el estudio se mantiene constante. La diferencia de opinión y la naturaleza contradictoria de los hallazgos de los estudios en este el campo no son de mucho apoyo para gobierno. Esto debido a la gran cantidad de metodologías variadas, los miembros participantes y las variables. No obstante, la conclusión más relevante es que la inclusión genera un efecto favorable en los niños con TEA y los resultados de estos estudios no han generado ninguna clase de afectación negativa el resto de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFIA

- Álvarez Monjarás, M. (2014). Medicina tradicional china: la clínica oriental y su relación con el paradigma psicológico occidental. *Psicología Iberoamericana*, 22(1). <http://www.redalyc.org/html/1339/133944229009/>
- Ardila González, A. M., Wilches Díaz, N., & Trujillo Londoño, M. C. (2013). *Teorías explicativas del Autismo* (Tesis de Licenciatura). Universidad de La Sabana. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/7493>
- Baña Castro, M. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 323-336. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212015000300009&script=sci_arttext&tlng=en
- Baña, M. (2011). Los trastornos del espectro autista y generales del desarrollo: inclusión social y calidad de vida. *Ciencias Psicológicas*, 5(2), 183-191. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212011000200007&script=sci_arttext
- Crespo-Castro, L. (2015). *El autismo y las TIC en el aula de Educación Primaria*. (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/2918>
- Dávila Lasprilla, A. M., López Sepúlveda, D., Serna López, L. I., & Gonzáles, N. P. (2006). *Descripción de los efectos de la aplicación de metodología tradicional y metodología basada en el uso de herramientas multimodales para el reconocimiento de emociones en población con trastorno del espectro autista*. (Tesis de licenciatura) Universidad de Antioquia, recuperado de <http://200.24.17.68:8080/jspui/handle/123456789/1219>
- Del Toro Alonso, V. (2012). *El juego en alumnos con necesidades educativas especiales: Síndrome de West y otras Encefalopatías Epilépticas* (Tesis Doctoral). Universidad de Madrid). Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/3378>

- Escobar Zuluaga, N. (2014). *Caracterización de los estilos educativos utilizados por los padres con un miembro diagnosticado con trastorno asperger pertenecientes a un programa de atención a la discapacidad de comfamiliar Risaralda*. (Tesis De Licenciatura). Universidad Católica De Pereira. Recuperado De <http://200.21.98.67:8080/jspui/handle/10785/2288>
- Felici, M. S. (2010). *Intervenciones psicoeducativas en el espectro autista* (Doctoral dissertation). (Tesis Doctorado). Universidad Internacional De Andalucía. Recuperado de <http://dspace.unia.es/handle/10334/195>.
- Fernández Martín, F., Arce Calvo, M. T., & Moreno Molina, J. A. (2014). Escuchemos el lenguaje del niño: normalidad versus signos de alerta. *Pediatría Atención Primaria*, 16, 101-110. http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1139-76322014000200014&script=sci_arttext&tlng=pt
- Galarza Iñiguez, J. E. (2012). *Eficacia del ADI-R para la detección y diagnóstico en NNA que se presume Trastorno Generalizado del Desarrollo, que asisten al "Centro de Rehabilitación Médica Nª. 1 de Conocoto (INFA-MIES), en el año 2011-2012*. (Tesis de licenciatura). Universidad Central De Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1705>
- García Romero, J. A. (2011). *Comparación de factores de riesgo perinatal presentes en niñas con trastorno de rett y trastorno autista*. (Tesis De Licenciatura). Universidad De San Buenaventura Colombia). Recuperado De <http://www.bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/1066>
- García-Gallego, L. (2016). *Caracterización neuropsicológica para mejorar la comunicación en Trastornos de Espectro Autista*. (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de La Rioja Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/4296>
- Gómez Martínez, A. M. (2015). *Terapia asistida con perros en un paciente con autismo: estudio de caso*. (Tesis de Licenciatura). Universidad de San Buenaventura. Recuperado de <http://www.bibliotecadigital.usb.edu.co/handle/10819/3399>

- Hernández Rodríguez, J. M., & Van der Meulen, K. (2010). El maltrato por abuso de poder en el alumnado con trastornos del espectro autista y sus efectos sobre la inclusión. *Siglo cero*, 41(233), 23-40. <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloid=750143>
- Labrador Martínez, R. (2014). *Efectos de diferentes métodos de abordaje fisioterapéutico en niños con trastorno del espectro autista. Una revisión sistemática*. (Tesis de Doctorado). Recuperado de <http://eugdspace.eug.es/xmlui/handle/123456789/118>
- López Baños, C. (2015). El autismo en el aula: un modelo de intervención individualizada. (Tesis Licenciatura). Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16028>.
- Lozano, J., Alcaraz, S., & Bernabeu, M. (2012). Competencias emocionales del alumnado con trastornos del espectro autista en un aula abierta específica de Educación secundaria. *Aula abierta*, 40(1), 15-26. https://www.researchgate.net/profile/Josefina_Martinez2/publication/266017075_Competencias_emocionales_del_alumnado_con_Trastornos_del_Espectro_o_Autista_en_un_Aula_Abierta_Especificade_Educacion_Secundaria/links/54cf66ec0cf29ca810fe1d5c/Competencias-emocionales-del-alumnado-con-Trastornos-del-Espectro-Autista-en-un-Aula-Abierta-Especificade-Educacion-Secundaria.pdf
- Lozano, J., Ballesta, J., & Alcaraz, S. (2011). Software para enseñar emociones al alumnado con trastorno del espectro autista. *Comunicar*, 18(36). <http://www.redalyc.org/html/158/15817007017/>
- Martínez, J. L., García, S. A., & Bravo, P. C. (2010). La enseñanza de emociones y creencias a alumnos con trastornos del espectro autista: una investigación colaborativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(1), 367-382. <http://www.redalyc.org/pdf/567/56714113021.pdf>

- Martínez, J. L., García, S. A., & Bravo, P. C. (2010). La enseñanza de emociones y creencias a alumnos con trastornos del espectro autista: una investigación colaborativa. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(1), 367-382. <http://www.redalyc.org/pdf/567/56714113021.pdf>
- Martínez-Rodríguez, J. M. (2014). La metodología docente en el transtorno del espectro autista. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/791>
- Molina Linde, J. M., Rodríguez López, R., Márquez Pelaez, S., & Luque Romero, L. G. (2011). *Atención temprana para el trastorno de espectro autista*. *Revista PUENTE Científica*, 5(1). (Tesis De Licenciatura). Universidad Pontificia Bolivariana. Recuperado de <http://rpunte.upbbga.edu.co/index.php/revistapunte/article/view/34>
- Montes, L. F. (2017). *Análisis de volumetría y espesor cortical en imágenes de resonancia magnética estructural para cuantificar alteraciones cerebrales causadas por el trastorno del espectro autista*. (Tesis Doctoral). Universidad De Madrid. Recuperado de <https://riunet.upv.es/handle/10251/85690>
- Pascual. B A. . (2017). '*Estudio de las alteraciones en la conectividad funcional cerebral en el contexto del trastorno del espectro autista a partir del análisis de imagen por resonancia magnética funcional*' (Tesis Doctoral). Universidad Politécnica de Valencia. Recuperado de <https://riunet.upv.es/handle/10251/84920>
- Pedreira Massa, J. L., & González de Dios, J. (2017). Trastornos generalizados del desarrollo. Evaluación diagnóstica e intervención para pediatras de Atención Primaria con criterios de evidencia científica. *Pediatría Atención Primaria*, 19(74), 93-102. <http://eugdspace.eug.es/xmlui/handle/123456789/118>
- Peña, J. A., & Montiel-Nava, C. (2003). Trastorno por déficit de atención/hiperactividad:¿ mito o realidad. *Rev Neurol*, 36(2), 173-179. http://www.pediatrasandalucia.org/Docs/TDAH/1_08_TDAH.pdf

- Pérez, I. P (2013). Coocurrencia entre ansiedad y autismo: Las hipótesis del error social y de la carga alostática. *Revista de Neurología*, 2013, vol. 56, num. Supl 1, p. S45-S59. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/43925>
- Pérez, I. P. (2012). Diagnóstico diferencial entre el espectro autista y el espectro esquizofrénico. *Revista de Neurología*, 2012, vol. 54, num. Supl 1, p. S51-S62. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/33382>
- Ruano Aguado, C. (2017). *Adaptación de técnicas de Musicoterapia como apoyo educativo en alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA)*. (Tesis de Licenciatura). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/24611>
- Valdarsky, I. H. (2015). Existencia vacía en oposición a existencia de aniquilación: diferenciando dos cualidades en estados mentales primitivos. *The International Journal of Psychoanalysis (en español)*, 1(5), 1422-1448. <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/2057410X.2015.1365515>
- Vega, A. (2011). Integración escolar de un niño diagnosticado con trastorno generalizado del desarrollo no especificado. (Tesis de Licenciatura). Universidad de Palermo recuperado de <http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/795/Vega,%20Alicia.pdf?sequence=1>