

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Inclusión de estudiantes con trastorno de espectro autista (TEA) en la
educación primaria

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO DE BACHILLER
EN EDUCACIÓN

AUTOR:

GIANNELA DEL CARMEN PERAMÁS BASTANTE

ASESORA:

LUZMILA MENDIVIL TRELLES DE PEÑA

Lima, Noviembre, 2018

Resumen

En la actualidad, se evidencia que cada vez es mayor la posibilidad de contar con algún estudiante de inclusión en las aulas de Educación Básica Regular, incluyendo en ello a quienes poseen Trastorno de Espectro Autista (TEA); no obstante, en muchos casos estos no se atienden de la manera más adecuada a causa de la deficiencia o carencia en la preparación de los docentes, principales encargados de fomentar a inclusión, y se tiende a recaer en la exclusión, segregación de estudiantes mal considerados como “retardantes” en el proceso de aprendizaje de sus pares, llegando a limitar las oportunidades y potencial de aprendizaje y desarrollo. De esto se desprende el objetivo general de la presente tesina, el cual es analizar la contribución de las prácticas educativas para fomentar la inclusión de estudiantes con TEA, y la metodología empleada es la del trabajo documental, la cual se desarrolla principalmente partiendo por conceptualizar y caracterizar propiamente el Trastorno de espectro autista, abarcando a qué hace referencia, su clasificación, proceso de diagnóstico, características y necesidades del estudiante que lo posee. Luego se procede a describir los factores que favorecen a la inclusión de los estudiantes con TEA, desarrollando inicialmente el marco legal y normativo de la inclusión de quienes lo poseen, la función y actores que intervienen para la inclusión y finalmente la intervención en el aula propiamente dicha. De dicho desarrollo se concluye, principalmente, que se debe dar un trabajo entre docentes, padres y el entorno, debido a que ello permite realizar un trabajo coordinado, que se complementa con miras a favorecer el desarrollo de los estudiantes con TEA, considerando sus características y necesidades particulares a cada caso.

ÍNDICE

Introducción	
Capítulo 1: Concepto y caracterización del Trastorno de espectro autista (TEA)	1
1.1. ¿Qué es el TEA?.....	1
1.2. ¿Cómo se clasifica el TEA?.....	1
1.3. ¿Cuál es el proceso de diagnóstico del TEA?.....	2
1.4. ¿Qué caracteriza a los estudiantes con TEA?.....	5
1.5. ¿Qué necesitan los estudiantes con TEA?.....	6
Capítulo 2: Factores que favorecen a la inclusión de estudiantes con TEA	8
2.1. Marco legal y normativo de la inclusión de estudiantes con TEA.....	8
2.1.1. Constitución política del Perú de 2018.....	8
2.1.2. Ley general de educación 28044.....	9
2.1.3. Ley de protección de personas con trastorno de espectro autista 30150.....	10
2.1.4. Plan Nacional para las personas con Trastorno del Espectro Autista...10	
2.2. Función y actores que intervienen en la inclusión de estudiantes con TEA.....	11
2.3. Intervención en el aula.....	13
Conclusiones.....	15
Referencias.....	17

INTRODUCCIÓN

El tema desarrollado en la presente tesina es la Inclusión de estudiantes con Trastorno de Espectro Autista (TEA) en la educación primaria, que parte de la pregunta ¿Cómo favorecen las prácticas educativas a la inclusión de estudiantes con TEA?, el cual surgió debido a la observación de casos de atención inadecuada o deficiente de casos relacionados al mencionado trastorno, en los que se recurría a excluir a los estudiantes que lo poseían, y predisponiéndolos a un desarrollo inferior al del resto de estudiantes, en lugar de buscar potenciar sus habilidades y trabajar en base a las necesidades particulares que los suelen caracterizar.

De ello se desprende el objetivo general, que es analizar la contribución de las prácticas educativas en la inclusión de estudiantes con TEA; y los objetivos específicos, los cuales son: conceptualizar al estudiante con TEA, sus características y necesidades; y describir las prácticas educativas para la inclusión de estudiantes con TEA.

Esto se justifica en que, debido a las leyes de inserción a las aulas regulares de estudiantes de inclusión, cada vez hay mayor posibilidad de contar con un caso de estos en las aulas de educación básica regular, entre los que se incluyen a los casos de estudiantes con TEA, sin embargo, se ha evidenciado que la inserción de dichos estudiantes se suele dar de manera inadecuada debido a la deficiente o carente preparación especializada del personal docente a cargo, quienes tienden a excluirlos o infravalorarlos, en lugar de buscar potenciar las habilidades que poseen ni velar por atender a las necesidades específicas que presentan entre las que se suelen considerar las deficiencias para la expresión de emociones, para la interacción social y del desarrollo psicomotor.

Este tema corresponde a la línea de investigación de Educación y desarrollo infantil de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y se desarrolla a través de la aplicación del método de trabajo documental.

Además, el tema se desarrolla dedicando el primer capítulo al concepto y caracterización del Trastorno de Espectro Autista (TEA), del que se desprende ¿Qué es?, su clasificación, su proceso de diagnóstico, las características del estudiante que lo posee y las necesidades que presentan. El segundo capítulo se enfoca en los factores que favorecen a la inclusión de estudiantes con TEA, iniciando con la descripción del marco legal y normativo involucrado, que se desarrolla gradualmente partiendo de la Constitución Política del Perú del 2018, luego la Ley General de educación 28044, la Ley de protección de personas con Trastorno de Espectro Autista 30150 y finalmente, el Plan Nacional para las personas con Trastorno de Espectro Autista; en segundo lugar, se describe la función y actores que intervienen en la inclusión de estudiantes con TEA; y finalmente, con la intervención en el aula, la que se desarrolla con los principios para una intervención que promueve la inclusión de estudiantes con TEA.

Las principales conclusiones obtenidas giran en torno a la importancia del trabajo articulado entre docentes, padres y el entorno; debido a que estos deben desarrollarse apuntando de manera conjunta a potenciar las habilidades y atender a las necesidades de quienes poseen el trastorno de espectro autista. Esto resulta importante debido a que abarca que los docentes se comprometan con la capacitación y realización de adaptaciones curriculares necesarias; por su parte, que los padres den seguimiento a las rutinas establecidas, den indicaciones claras, resalten las virtudes de sus hijos y busquen atención con especialistas; y el entorno, que debe darse basado en la confianza, que no tienda a cambios drásticos y se dé en base a la promoción del conocimiento a más personas del trastorno.

Las principales limitaciones que se desprenden del tema son la dificultad para el acceso con personal especialista, dado a que en centros particulares suele ser muy costoso, y en el caso del SAANEE, que es proporcionado por el Estado, cuentan con pocos trabajadores, quienes no llegan a cubrir las necesidades de todos los casos en cuestión.

CAPÍTULO 1: CONCEPTO Y CARACTERIZACIÓN DEL TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Para comprender la parte conceptual del Trastorno de espectro autista, en adelante abreviado por las siglas TEA, es importante mencionar a los pioneros en la investigación del tema, Kanner y Asperger, quienes fueron los primeros en usar el término autismo en sus investigaciones hace más de sesenta años, no obstante, no fueron ellos quienes acuñaron el término, ya que esto lo hizo Bleuler (Lyons y Fitzgerald, 2007).

Aún cuando las investigaciones respecto al trastorno radican de más de 6 décadas atrás, en la actualidad es un tema poco abordado en campos educativos, por lo que en este primer capítulo se busca esclarecer el concepto, la clasificación del trastorno, además de las principales características y necesidades de los estudiantes que lo poseen.

1.1. ¿Qué es el Trastorno de espectro autista (TEA)?

La primera definición de Trastorno de espectro autista (TEA) la dio el pionero Leo Kanner en 1943 en su artículo “Las alteraciones autistas del contacto afectivo”, sin embargo, no hay una definición consensuada del TEA, debido a su origen multifactorial en el que la genética ocupa un rol importante. No obstante, acorde a lo planteado por Vásquez, Moo, Meléndez, Magriñá y Méndez (2017), el autismo es un trastorno del neuro desarrollo que incluye a los trastornos del espectro autista, el cual agrupa a los trastornos de Rett, asperger, desintegrativo infantil y el generalizado de desarrollo, los cuales tienden a afectar las habilidades y competencias cognitivas, emocionales y sociales.

1.2. ¿Cómo se clasifica el TEA?

La clasificación del Trastorno de espectro autista (TEA) ha presentado cambios continuos, debido a los aportes que las reiteradas investigaciones van brindando. En la actualidad, Vásquez et al. (2017), menciona que, basándose en lo planteado por el documento de Clasificación internacional de enfermedades-diez (CIE-diez) y la nueva actualización del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-cinco (DSM-cinco), el TEA agrupa a todos los trastornos generalizados del desarrollo

(mencionados en el párrafo anterior), los cuales presentan variaciones relacionadas a la edad de aparición y cuadro clínico que presentan.

Por otra parte, el DSM-cinco evidencia una clasificación interna vinculada a las siguientes especificaciones:

Especificar si: Asociado a una afección médica o genética, o un factor ambiental conocidos; Asociado a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento.

Especificar la gravedad actual de los Criterios A y de los Criterios B: Necesita ayuda muy notable, Necesita ayuda notable, Necesita ayuda.

Especificar si: Con o sin déficit intelectual acompañado, Con o sin deterioro del lenguaje acompañante, Con catatonía [...]. (American Psychiatric Association, 2013).

Se considera importante dicha clasificación debido a que permite especificar la el origen del trastorno en el paciente, el nivel de ayuda que requiere dependiendo del criterio al que se considere que pertenece, o si es que se presenta vinculado a otros trastornos o déficits. Todo ello es importante porque le permite al especialista que trate el caso asignar el tratamiento que más beneficie al paciente de acuerdo a sus características.

Debido a las variaciones y por no haber características definidas para diagnosticar el TEA, se requiere de un detallado y especializado proceso para concluir con el diagnóstico del trastorno, el cual será explicado en la sección continua.

1.3. ¿Cuál es el proceso de diagnóstico del TEA?

Diez et al. (2005) hace énfasis en la finalidad del proceso de diagnóstico, que se concibe como el medio para caracterizar y asignarle un diagnóstico específico a la condición evidenciada para que esta pueda recibir una atención temprana, ya que esto favorece de manera importante a la adaptación del niño que la posee.

A su vez, enuncia las fases que deben ser consideradas en la realización del proceso de diagnóstico, las cuales son: en primer lugar, la consideración de la historia clínica detallada del paciente, lo que permite reconocer el origen de procedencia del trastorno en el paciente e incluso considerar posibles riesgos que dificulten los progresos o la ejecución del tratamiento; en segundo lugar, aplicar las pruebas que permitan un acercamiento o reconocimiento más específico a sintomatología propia del trastorno, esto hace referencia a las características particulares del caso estudiado para plantear la intervención más pertinente; y para concluir el proceso,

una evaluación psiquiátrica y biomédica que culmina en la formalización por el empleo de un informe personalizado el cual incluye el tratamiento a seguir, los especialistas que deben ser involucrados en el proceso y, de ser necesario, la medicación apropiada.

Por su parte, Hernández et al. (2005) mencionan que para realizar el diagnóstico adecuado del TEA se debe tener en consideración dos niveles: el nivel de vigilancia del desarrollo y el nivel de detección específica.

El primer nivel, de vigilancia del desarrollo, referido a la observación continua para lo que se sugiere:

- Aspectos prenatales y perinatales con mayor riesgo de autismo, como sería que alguno de los familiares directos haya sido diagnosticado de autismo.
- Que sea un niño adoptado por lo que se desconozca los antecedentes de los padres.
- Que se presente un síndrome genético relacionado al autismo.
- Considerar los motivos de preocupación familiar, incluyendo antecedentes, conductas de alerta identificadas, señales al momento del parto, entre otras.
- Controlar el desarrollo, mediante un seguimiento cercano al control del niño sano en los centros de salud.
- Es importante tener en cuenta a los signos de alerta entre los que se debe considerar la evidencia de pérdida del lenguaje o de alguna habilidad social y también a un retraso o desarrollo anormal con respecto a los hitos del desarrollo desde los primeros meses de vida. Para ello se sugiere valorar los parámetros de desarrollo socio comunicativo, los cuales hacen referencia a deficiencias con respecto a los estándares en los hitos de desarrollo como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla N°1. Desarrollo socio comunicativo de alerta por edad

Edad post nacimiento	Desarrollo socio comunicativo de alerta
9 meses	No sigue con la mirada al cuidador-
12 meses	-No sigue con la mirada objetos. -No balbucea ni gesticula.
15 a 18 meses	-No establece contacto visual. -No responde a órdenes simples. -No dice mamá o papá con sentido. -No muestra atención compartida.
18 meses	-No señala partes de su cuerpo. -No dice palabras sencillas ni con significado. -No emplea el juego simbólico. -No responde ante el hecho de que le señalen objetos o se le solicite que lo haga.
24 meses	-No emplea frases de dos a más palabras para comunicarse. -No imita tareas cotidianas. -No muestra interés por interacciones con otros. -No dice frases espontáneas.

Fuente: Elaboración propia

Con respecto al nivel de detección específica, se menciona que esta se da cuando se ha evidenciado, por la presencia de señales de alerta, un desarrollo anómalo en el niño. Esta incluye:

- Detección específica a los 12 meses, dado que los niños con autismo tienden a presentar alteraciones cualitativas desde su nacimiento pero debido a la poca especificidad de estas pueden ser difíciles de reconocer. No obstante, hay investigaciones que permiten un mayor acercamiento a la identificación de este trastorno por mayor consideración de las señales de alerta desde edades más tempranas.
- Detección específica a los 18 meses y a los 24 meses, que se puede dar mediante la aplicación de instrumentos como el CHAT y el M-CHAT, con los que se puede reconocer identificadores de riesgo de autismo.

Estas pruebas deben ser realizadas por especialistas y permiten un mayor acercamiento pero no son definitorias de la condición puesto que cada caso presenta variaciones e incluso, debido a la carencia de criterios diagnósticos específicos, podría confundirse el diagnóstico de trastorno autista de alto nivel y el trastorno de Asperger.

Además, es importante recalcar que si bien hay indicios que alertan sobre un posible diagnóstico de TEA, es a partir de los 2 años que se puede tener un diagnóstico confiable para el inicio de una intervención temprana, no obstante, la edad promedio para diagnosticar de TEA es entre los 3 y 6 años de edad. (Vázquez et al., 2017). El mismo autor refiere que para la confirmación diagnóstica definitiva se suele emplear herramientas como la Entrevista Diagnóstica del Autismo Revisada (ADI-R) y Programa de Observación Diagnóstica del Autismo (ADOS), las cuales deben ser, evidentemente, realizadas por especialistas en autismo e intervención del mismo.

Teniendo el diagnóstico oportuno, es necesario identificar las características propias del caso a abordar, con la finalidad de atenderlas de la manera más pertinente para favorecer al desarrollo del estudiante. Las principales se verán identificadas en la sección posterior.

1.4. ¿Qué caracteriza a los estudiantes con TEA?

Como bien se mencionó anteriormente, el TEA presenta variaciones de acuerdo a cada individuo que lo posee, no obstante, hay algunas manifestaciones clínicas principales.

Al respecto, Vásquez et al. (2017) enuncia las siguientes manifestaciones clínicas:

- Deficiencias y deterioro persistente vinculado a la comunicación e interacciones sociales.
- Patrones de comportamiento restringidos y repetitivos.
- Deficiencias para responder ante estímulos o reacciones socioemocionales.
- Déficit de los comportamientos comunicativos no verbales.
- Habilidades relacionadas al desarrollo, mantenencia y entendimiento de relaciones.

En adición, Vásquez et al. (2017) menciona que dentro de las manifestaciones clínicas relevantes se puede identificar la relevancia de 3, las cuales son el deterioro en la interacción social, en la comunicación verbal y no verbal, y finalmente, patrones de comportamiento e intereses restringidos y repetitivos.

Por su parte, Riviére, 2000 refuerza la misma idea cuando menciona que las dificultades para establecer contacto físico, llanto sin motivo evidente, no realizan seguimiento ocular de las cosas ni las personas, tono muscular rígido, dificultad para imitar sonidos, gestos y movimientos, poca expresión facial y de las emociones.

De todos los planteamientos presentados, se concluye que las características principales y reiteradas en todos los autores son las dificultades relacionadas a la comunicación; a las relaciones sociales, incluyendo la deficiencia de la correspondencia visual frente a estímulos de objetos o para dar respuestas; poca autorregulación de las emociones, reacciones y del control corporal. Además de que en casos de mayor gravedad se evidencia incluso dificultades para la realización de actividades relacionadas al cuidado personal. Todas estas características afectan al desarrollo regular de la persona, pero presentan consecuencias también en el entorno escolar, las cuales serán descritas en el siguiente segmento.

1.5. ¿Qué necesitan los estudiantes con TEA?

Boyd (1999) menciona entre las dificultades más constantes en el campo educativo de los estudiantes con TEA la agresión y enfado, dificultades en asuntos escolares, relacionados al rendimiento académico, en el aspecto sensorial, tendencia a depresión, dificultades de atención, dificultades de escritura, dificultades en habilidades motoras y de coordinación, vinculada también a la rigidez corporal, dificultades para el lenguaje y conversación, y finalmente, para la supervisión de tareas que se le asigne.

Por otra parte, López y Valenzuela (2015) enfatizan en la clasificación del DSM-5 sobre los niveles del TEA, el primero requiere apoyo, el segundo requiere apoyo sustancial y el tercero requiere apoyo muy sustancial y añade que aproximadamente un 70% de niños con TEA presentan algún grado de discapacidad intelectual, y muchos de ellos presentan algunas discordancias en el aspecto cognitivo y dificultades en aspectos relacionados a la comprensión e inferencia del lenguaje, los cuales pueden vincularse a trastornos de aprendizaje. Además, tienden a presentar trastornos de ansiedad, fobias, trastornos obsesivo-compulsivos, trastornos por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) y conductas disruptivas.

Además, recalca que debido a dichas necesidades, y dependiendo el grado de las mismas, los estudiantes pueden ser parte de una clase regular, con adaptaciones curriculares individualizadas en torno a sus necesidades específicas; o de ser severa la condición, deberán asistir a escuelas especiales para niños y jóvenes autistas.

En adición, el Ministerio de Educación, cultura y deporte (s.f.), hace referencia a las necesidades más comunes de los estudiantes con TEA relacionadas a las habilidades de comunicación, para comprender y ser comprendido por su entorno; autorregulación, puesto que tienden a reaccionar de manera impulsiva o agresiva; dificultades para las relaciones sociales.

Como bien se mencionó, estas necesidades deben ser identificadas por especialistas y pueden ser atendidas, dependiendo el grado de afectación en el estudiante, mediante programas de intervención y adaptaciones curriculares que favorezcan al desarrollo del estudiante y le brinde oportunidades para poder también desarrollarse en el entorno escolar pero requieren del conocimiento y dominio de estrategias enfocadas a cada caso. Para ello, el docente debe involucrarse con el estudiante, identificar las características principales que posee, sus principales habilidades y necesidades para abordarlas a lo largo de la intervención que se proponga, y esto se debe realizar de la mano de especialistas considerando que se está trabajando con un niño que podría verse sumamente beneficiado o limitado, esto dependiendo de las estrategias aplicadas, las cuales se enunciarán en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 2: FUNCIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA PARA FAVORECER A LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON TEA

Luego de haber mostrado en el primer capítulo las bases para la comprensión de la definición del TEA, las características y necesidades de quienes lo poseen y la importancia del proceso de diagnóstico, el presente capítulo tiene como finalidad mostrar la perspectiva de la inclusión de estudiantes con TEA en el campo de la educación primaria, y para ello se procederá a mencionar los factores que intervienen en esto, dentro de los que se detallará el marco legal que vela por el logro de la inclusión, luego se presentará las funciones y actores involucrados y finalmente, en concreto, la intervención en el aula.

2.1. Marco legal y normativo de la inclusión de estudiantes con TEA.

En este acápite se procederá a describir a las 3 leyes que velan por el derecho a la inclusión de estudiantes con TEA.

2.1.1. Constitución política del Perú de 2018

En el artículo dos, referido a los derechos fundamentales de la persona, se menciona que todas las personas tienen derecho a la igualdad ante la ley, por lo que se menciona que nadie debe ser discriminado por origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica ni algún otro motivo de ninguna índole.

Por otra parte, el artículo seis hace referencia a que el Estado debe asegurar programas de educación, información y acceso a medios adecuados, para que no se vea afectada la vida ni la salud. También detalla que es deber y derecho de los padres dar alimentación, educación y seguridad a sus hijos. El artículo veintiséis se refiere a la igualdad de oportunidades sin discriminación, mientras que el artículo 51 sección H explica que se debe aplicar la igualdad y respeto a la dignidad de todos.

2.1.2. Ley general de educación 28044

El artículo uno de esta ley establece los lineamientos generales de la educación y el Sistema Educativo Peruano, las obligaciones que de ello le corresponden al Estado, y los derechos y responsabilidades de la función educadora, lo que abarca todas las actividades educativas. En relación a ello, en el artículo tres, se reconoce a la educación como un derecho y frente a este la función del Estado es garantizar la calidad de la misma para todos, por ello se sugiere la universalización de la Educación Básica.

En el artículo siete, referido al Proyecto Educativo Nacional, se menciona que su formulación responde a la diversidad del país. Por otra parte, el artículo ocho, en el que se desarrollan los principios de la educación, precisa en la sección c que en torno a la inclusión, se busca la incorporación de las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables ya que de esta manera se contribuye a la eliminación de la pobreza, exclusión y desigualdades. En adición, en la sección d, se reitera el énfasis en la calidad, que se refiere a asegurar las condiciones adecuadas para una educación integral, pertinente, abierta, flexible y permanente.

Se menciona también, en el artículo nueve, los fines de la educación, siendo el segundo de estos contribuir a la formación de una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz, con miras a que se fomente la integración latinoamericana considerando los retos de un mundo globalizado. Por otro lado, el artículo diez sostiene que uno de los criterios para la universalización, calidad y equidad es igualar las oportunidades de desarrollo integral de los estudiantes ya que así se logran resultados satisfactorios en el aprendizaje. Se brinda, en el artículo dieciocho, medidas de equidad, detallando en la sección e la implementación de programas de educación en el marco de la educación inclusiva para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades del sistema.

En síntesis, la ley General de educación busca velar por el derecho a la educación para todos, y de manera directa, en los artículos mencionados anteriormente se relaciona con velar por la calidad de la misma, que responda a la diversidad del país, que fomente la inclusión ya que de esta manera se pretende disminuir las brechas de la discriminación y contribuir a la formación de una sociedad principalmente democrática, tolerante e igualitaria.

2.1.3. Ley de protección de personas con trastorno de espectro autista 30150.

El objetivo principal de esta ley es establecer un régimen legal que fomente la detección, diagnóstico precoz, intervención temprana, protección de la salud, educación integral, capacitación profesional e inserción laboral y social de las personas con trastorno del espectro autista (presentado en el artículo uno).

En el artículo cuatro se menciona que el Ministerio de educación considera en los programas curriculares de educación básica, técnico-productiva y superior información sobre el trastorno de espectro autista, además de que los Ministerios, tanto de la Mujer y Poblaciones Vulnerables, Salud y Educación se comprometen a realizar campañas de concientización e información de la comunidad, con la finalidad de lograr la integración de personas con trastorno de espectro autista (TEA) y con ello a la capacitación al personal profesional de salud y docentes de todos los niveles sobre el trastorno.

2.1.4. Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Este Plan tiene como objetivo general establecer las acciones que orienten la acción del gobierno a nivel nacional, regional y local hacia la atención de las personas con trastorno de espectro autista (TEA). Cada una de las acciones se detallan, en función de las variables estratégicas de servicios de salud, educación, trabajo, familia e inclusión social.

En cuanto a la variable de educación cabe destacar que las personas con TEA deben de tener acceso a una educación integral, para lo que se debe implementar el trabajo con especialistas, materiales pertinente y una infraestructura accesible para todos. En cuanto a la variable de inclusión social, se hace referencia a que todas las personas puedan gozar de sus derechos y habilidades y para favorecerlo se deben realizar campañas informativas y de concientización a la comunidad.

Respecto a la situación actual de la educación, el plan refiere que el Estado promueve la integración de los estudiantes con TEA al sistema educativo regular (a excepción de casos severos o de multidiscapacidad) para lo que ofrece el apoyo del Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) dado que esta condición requiere de una educación individualizada y se presenta de diferentes maneras en cada persona.

En el plan se consideran algunos retos, tales como:

- Fortalecer la educación inclusiva acorde a lo estipulado en la Ley General de educación y la Convención sobre los Derechos de la Persona con Discapacidad velando por el acceso, permanencia y participación de estudiantes con TEA en instituciones públicas y privadas.
- Promover la formación de los docentes en el marco de la educación inclusiva, para que se encuentren preparados para atender adecuadamente a los casos de los estudiantes con TEA.
- Expandir los SAANEE para el alcance a las instituciones educativas públicas.
- Fomentar el incremento de estudiantes con TEA que culminan la educación básica regular y el nivel superior.
- Fortalecer las estrategias empleadas por los servicios de educación especial para la atención de estudiantes con TEA.
- Promover la igualdad de condiciones para que los estudiantes con TEA también puedan participar de diferentes procesos y actividades, entre los que se incluyen: pruebas censales, deportes, recreación, etc.

En síntesis, del marco legal descrito se desprende que desde la Constitución Política del Perú se reconoce la preocupación por la búsqueda de la igualdad y esto se encuentra validado por la Ley general de educación N° 28044, en la que se detalla que el Estado debe velar por la igualdad de condiciones y facilitar el acceso para todos a una educación de calidad. En adición, se menciona la Ley de protección de las personas de espectro autista, la cual hace referencia a la promoción de la igualdad de condiciones y oportunidades para quienes lo poseen, y esto incluye al acceso a la educación básica regular. Finalmente, se menciona el Plan Nacional para las personas con Trastorno de espectro autista (TEA) el cual fortalece lo propuesto por los documentos legales, y añade la importancia del apoyo de especialistas como el SAANEE y propone algunos retos a tomar en cuenta.

2.2. Función y actores que intervienen en la inclusión de estudiantes con TEA

En este acápite se abordará el rol del docente, la función de los padres y la importancia del entorno o ambiente para favorecer a la inclusión.

En primer lugar, con respecto a la función del docente con miras a fomentar la inclusión de estudiantes con TEA, este debe encontrarse capacitado ya que así podrá realizar las adaptaciones curriculares que este estudiante requiera sin llegar al extremo de excluirlo de la clase por no rendir igual que los demás.

Es importante recalcar que la labor que este docente realice debe encontrarse acompañada del apoyo de un especialista, quien debe asignar el tratamiento pertinente que favorezca a la potenciación de las habilidades del estudiante, y a su vez pueda verificar y aportar recomendaciones a la práctica pedagógica del docente, también con respecto a las estrategias de intervención frente a situaciones de conflicto que se puedan presentar.

En segundo lugar, se menciona la importancia del apoyo de los padres, ya que, si bien la escuela ocupa un rol importante para la inclusión de los estudiantes con TEA, esto debe encontrarse apoyado por los padres, dado que solo de esta manera se podrán evidenciar resultados significativos.

Al respecto, Boyd (1999) menciona la importancia de que los padres le mencionen a sus hijos con TEA las habilidades que poseen, puesto que en muchos casos experimentan una “ceguera mental” que no le permiten ser conscientes de sus virtudes y solo se centran en sus deficiencias, además del énfasis permanente en enseñar habilidades sociales.

Para ello, propone estrategias como: apreciar la honestidad característica de los niños y niñas con TEA como un gran atributo; identificar los puntos ciegos, es decir, trabajar la lectura del lenguaje corporal, la toma de consciencia de las normas sociales implícitas y habilidades que le cuestan desarrollar.

Para el mejor acercamiento y animar a la conformidad propone mostrarse calmado y relajado, ser un aliado de apoyo y confianza y hacer comunicarse de manera clara, establecer una disciplina positiva, firme y amable, comunicar las secuencias antes que sucedan, ofrecer opciones de negociación frente a las situaciones que se presenten.

En tercer lugar, haciendo referencia al entorno de desarrollo, este debe constituirse de manera que genere el estudiante con TEA se sienta parte de este, cómodo, en confianza y que le plantee retos constantes para superarse y mejorar.

Para esto, Myles, Adrean y Gilitz (s.f.) recomiendan proporcionar seguridad y reducir la inseguridad. Proporcionar seguridad favorece a reducir la ansiedad de la que constantemente son víctimas y se demuestra mediante las rabietas y problemas de conducta.

En síntesis, es importante el rol que ocupan los docentes, por ser quienes intervienen a diario durante la etapa de formación de los estudiantes, y quienes deben brindar las bases para la toma de consciencia de los demás estudiantes y a su vez, saber cómo intervenir para favorecer a desarrollar las habilidades de los estudiantes y también para realizar apropiadamente las adaptaciones curriculares necesarias; por otra

parte, es importante el rol de los padres, quienes deben favorecer a la continuidad de las normas que se establecen con los estudiantes para que así puedan adaptarse con mayor facilidad; y finalmente, la importancia del entorno, puesto que el estudiante con trastorno de espectro autista requiere desarrollarse en un entorno amigable y de confianza, que sea consciente de la condición que poseen para ayudarlos en situaciones de crisis o para potenciar sus habilidades.

2.3. Intervención en el aula

Este acápite tiene como finalidad mostrar los principios necesarios para una intervención que promueva la inclusión de estudiantes con TEA en aulas de educación primaria.

De acuerdo a lo planteado por Cuesta, Sánchez, Orozco, Valenti y Cottini (2016) el primer principio consiste en el carácter individualizador de la intervención. Esto debido a que cada estudiante tiene un estilo distinto de aprendizaje, ritmo de trabajo y características particulares como intereses, capacidades y necesidades, además de que cada estudiante con TEA, dependiendo del diagnóstico, requiere de una intervención diferente y especializada.

El segundo principio hace referencia a que la finalidad de la intervención debe ser potenciar el desarrollo en todos los aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes, por ello, la planificación se debe dar para fomentar el desarrollo y organización de todas las personas a intervenir con la inclusión del estudiante y para que se pueda identificar de manera clara la evolución que se dé y de qué manera se puede mejorar. El tercer principio es referido al conocimiento necesario sobre el trastorno de espectro autista dado que se debe comprender cómo es que las personas que lo poseen sienten y entienden el mundo, y de esto las reacciones que se pueden observar.

El cuarto principio es realizar el aprendizaje por pasos, es decir, partir de actividades ya conocidas por el estudiante, y organizarlas de manera gradual, considerando sus capacidades y habilidades. Esto favorece que normalicen las actividades que realicen y puedan aplicarlas con mayor facilidad a lo largo de su día a día.

El quinto principio hace referencia a que la enseñanza de una tarea o contenido nuevo debe entenderse como un proceso y se sugiere realizar empleando la técnica del aprendizaje sin error ya que permite que los estudiantes con TEA puedan percibir de manera gradual los cambios y así se pueda integrar a la rutina que para ellos es indispensable.

El sexto principio es que al iniciar cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje se debe ofrecer a los estudiantes con TEA toda la ayuda necesaria y a medida que se

evidencien logros se retire esta ayuda de manera gradual lo cual favorece a la adquisición sobre las actividades que se realizan.

El séptimo principio es con respecto a la implementación de sistemas de comunicación alternativos, lo que favorece a los estudiantes con TEA quienes suelen poseer dificultades en sus habilidades de expresión y comunicación.

El octavo principio recalca la importancia de emplear experiencias significativas y activas dado que favorecen a que los estudiantes con TEA aprendan a desenvolverse de manera más natural y para esto se debe emplear materiales , objetivos y situaciones de contextos reales de los estudiantes.

El noveno principio es que se realicen planificaciones partiendo de las características de edad de los estudiantes a quienes se dirigen puesto que así se favorece a la significatividad de lo que se aprende o realiza y también a mejorar la participación en las actividades que se asignen.

El décimo principio es la creación de un entorno que funcione de contigente de control, estímulos, respuestas, material y espacio para que los estudiantes con TEA se sientan parte del grupo, sepan qué esperan de ellos y puedan ejercer un control sobre el ambiente en el que se desarrollan y puedan hacerlo con mayor facilidad.

El onceavo principio es emplear técnicas conductuales que se basen en el apoyo conductual positivo para la construcción del ambiente al que se deben adaptar.

El décimo segundo principio es la formulación de periodos planificados, tanto con los pares como con los docentes con miras a favorecer las habilidades sociales y la expresión de emociones de los estudiantes.

El décimo tercer principio es que no se debe perder de vista que los estudiantes con TEA deben ser tratadas bajo el amparo de la ética y respeto durante toda la intervención.

Y el último principio es que los profesionales deben comprometerse por completo con la intervención para actualizarse constantemente y así mejorarla continuamente.

En síntesis, estos principios fungen de guía para los docentes que cuenten con estudiantes con TEA y les brinda una serie de principios que favorecerán a la inclusión de estos.

CONCLUSIONES

Las prácticas educativas favorecen a la inclusión de estudiantes porque, debido a que pasan gran parte de su vida en la escuela, es imprescindible que sea el entorno en el que se fomente la concientización, partiendo del conocimiento de la condición, para luego proceder al conocimiento de características y necesidades de quienes lo poseen. Esto teniendo en cuenta que la falta de conocimiento puede desencadenarse en exclusión, bullying o se recurra en prácticas que no favorezcan el desarrollo de los estudiantes que poseen TEA.

Las prácticas educativas favorecen a la inclusión de estudiantes con TEA debido a que abarcan aspectos como la concientización, adaptación curricular y abordaje pertinente, todo con miras a velar por favorecer al desarrollo de quienes lo poseen. A su vez, para que esto sea eficaz debe darse con apoyo de personal especializado, padres y los demás estudiantes de aula, con miras a que en todos los ambientes o entornos en los que se desarrolle el estudiante con TEA las estrategias que se empleen sean coherentes y se complementen.

En relación a estudiante con TEA, es posible sostener que el autismo es un trastorno del neurodesarrollo con características como como deficiencia para la comunicación, para responder a estímulos socioemocionales, entre otros. Por lo tanto, el estudiante que lo posee necesita que los docentes sean conscientes de las características particulares que los representan y así puedan emplear las estrategias pertinentes que fomenten sus habilidades y potencien los aspectos que tienen menos desarrollados, como las habilidades de comunicación, emocionales y psicomotrices. Si se pretende lograr la inclusión de estudiantes con TEA, es necesaria la realización de un trabajo articulado entre docentes, padres y el entorno. En cuanto a los docentes, deben encontrarse capacitados para atender al estudiante en la medida que lo necesita, realizar las adaptaciones curriculares necesarias y al fomento de un entorno de confianza para es estudiante; en cuanto a los padres, deben dar seguimiento a las rutinas que se planteen en la escuela, ser claros en las indicaciones

que den, resaltar las virtudes de sus hijos y se comprometan con la búsqueda de atención por parte de especialistas; y en cuanto al entorno, debe ser concebido basado en la confianza y favorezca adaptación y sea conocido, evitando cambios drásticos que puedan alterar el proceso de evolución del estudiante, todo fomentando el conocimiento del trastorno.



REFERENCIAS

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Boyd, B. (1999). *Educando a niños con Síndrome de Asperger*. 200 consejos y estrategias. Recuperado de http://orientacionandujar.files.wordpress.com/2008/11/educando-a-ninos-con-sindrome-de-asperger-200-consejos-y-estrategias-brenda-boyd.pdf%0Ahttp://www.asperga.org/docs/tipo2/m2.pdf%0Ahttp://ampacarril.et.com/wp-content/uploads/2013/11/Asperger_Educando_ninos
- Cuesta, J.; Sánchez, S.; Orozco, M; Valenti, A. & Cottini, L. (2016). Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida.
- Diez, A., Muñoz, J., Fuentes, J., Canal, R., Idiazábal, M., Ferrari, M., Mulas, F., Tamarit, J., Valdizán, J., Hervás, A., Artigas, J., Belinchón, M., Hernández, J., Martos, J., Palacios, S. y Posada, M. (2005). Guía de buena práctica para el diagnóstico de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurol*, 41 (5), 299-310.
- Ministerio de Justicia y Derechos Humanos (2018). Constitución Política del Perú. Décimo tercera edición oficial. Texto actualizado con las reformas ratificadas en el Referéndum de 2018. Recuperado de https://www.minjus.gob.pe/wp-content/uploads/2019/05/Constitucion-Politica-del-Peru-marzo-2019_WEB.pdf
- Ministerio de Educación, cultura y deporte. (s.f.). *Educación inclusiva: Trastornos del espectro del autismo*. Módulo 7: Facilitadores de comunicación social. Formación en Red.
- Myles, S.; Adrean, D. & Gilitz, D. (2007). *Simple strategies that work*.
- Hernández, J., Artigas, J., Martos, J., Palacios, S., Fuentes, J., Belinchón, M., Canal, R., Diez, A., Ferrari, M., Hervás, A., Idiazábal, M., Mulas, F., Muñoz, J., Tamarit, J., Valdizán, J., Posada-De la Paz, M. (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista (I). *Rev Neurol*, 41 (4), 237-245.

- MINEDU (s.f.) Ley General de Educación. Ley Nro. 28044. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- Ley de protección de personas con trastorno de espectro autista 30150 (D.S. N° 001-2015-MIMP) (12 de diciembre de 2013). Ley de protección de las personas con trastorno de espectro autista (TEA), 001, 2015.
- López, S. y Valenzuela, G. (2015). NIÑOS y adolescentes con necesidades educativas especiales. Recuperado de <https://www-sciencedirect-com.ezproxybib.pucp.edu.pe/science/article/pii/S0716864015000085>
- Lyons, V. & Fitzgerald, M. (2007). *Asperger (1906-1980) and Kanner (1984-1981), the two pioneers of autism*. Doi: 10.1007/s10803-007-0383-3
- Ministerio de la Mujer y Poblaciones vulnerables (2019). Plan Nacional para las Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Recuperado de <https://www.gob.pe/institucion/conadis/informes-publicaciones/265413-plan-nacional-para-las-personas-con-trastorno-del-espectro-autista-2019-2021>
- Rivière A. (2000). *¿Cómo aparece el autismo? Diagnóstico temprano e indicadores precoces del trastorno autista*. 13–32. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/Asun/2007/TRD/Artic/RivComoApareceAut.htm
- Thomas, G.; Barratt, P.; Clewley, H.; Joy, H.; Potter, M. & Whitaker, P. (s.f.). *Estrategias prácticas para la clase. Una guía para profesores*.
- Valdez, D. (2005). *Evaluar e intervenir en autismo*. Editorial Aprendizaje Antonio Machado: Madrid.
- Vázquez, L., Moo, C., Meléndez, E., Magriñá, J. y Méndez, N. (2017). Revisión del trastorno del espectro autista: actualización del diagnóstico y tratamiento. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 18 (5), 31-45.