



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE
MÉXICO
CENTRO UNIVERSITARIO UAEM ECATEPEC**



La inclusión educativa en el autismo: taller de sensibilización para
alumnos de aula regular.

TESINA

Que para obtener el título de Licenciada en Psicología

PRESENTA

Ericka Liliana Peña Aguilar

Asesor: Dra. Lilitiana García Gómez

Ecatepec de Morelos, Estado de México, 2016

Índice

INTRODUCCIÓN.....	4
Capítulo 1.	9
Generalidades del Trastorno del Espectro Autista (TEA).	9
1.1 Definición.....	9
1.2 Teorías Explicativas.....	11
1.3 Diagnóstico.....	14
1.3.1 Criterios diagnósticos del autismo CIE-10.....	14
1.3.2 Criterios diagnósticos DSM-5.....	17
1.3 Clasificación.....	19
Capítulo II.	22
Los retos de la Educación Inclusiva ante el autismo.....	22
2.1 Definición.....	22
2.2 Antecedentes.....	23
2.3 Características de la inclusión educativa.....	24
2.4. El autismo dentro del aula regular.....	27
2.5 Marco legal.....	28
2.4.1 Legislación vigente en México.....	30
2.4.2 Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.....	34
2.5 Acciones para favorecer los ambientes inclusivos en escuelas primarias.....	36
2.5.1 Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE).....	38
Capítulo 3.	41
Antecedentes de la integración e inclusión de alumnos con TEA.....	41
Capítulo IV.....	55
Construcción del taller.....	55
4.1 Construyendo el taller de sensibilización.....	55
4.1.1 Descripción de la metodología del Taller “Sensibilizar para aprender de los demás”.....	55
4.2 Bases para el diseño del taller.....	56

4.3 Método	62
4.2 Aspectos metodológicos del taller	63
4.2.1 Carta descriptiva	63
4.2.2 Elementos de la carta descriptiva	64
4.3 Evaluación	65
4.3.1 Técnica de evaluación	66
4.3.2 Instrumentos de evaluación	68
Conclusiones	69
Referencias bibliográficas	74
Anexos	78
Anexo 1. Cartas descriptivas	78

INTRODUCCIÓN.

Como resultado del devenir histórico de los servicios de educación especial los alumnos con discapacidad han estado ubicados en espacios paralelos al aula regular. A inicios de la década de los 90's se empezó a proponer cambios legales y pedagógicos para lograr la incorporación de TODOS los estudiantes al aula regular, este primer momento de la reorientación de los servicios se denominó Integración Educativa.

Este modelo estaba destinado a que los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) con o sin discapacidad pudieran acceder a la educación básica, para ellos se creó el Artículo 41 de la Ley General de Educación donde ~~ya~~ se mencionaba la obligatoriedad de las escuelas públicas de inscribir y atender de forma pertinente a los estudiantes que presentarán NEE y/o discapacidad.

Con la integración educativa se generaron metodologías y materiales destinados a lograr que el estudiante portador de una discapacidad se integrara académica y socialmente. Se propusieron adecuaciones curriculares individuales, evaluaciones e instrumentos para atender a esta población. Se conformaron las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) que son un equipo de especialistas que han buscado atender pedagógicamente a los estudiantes con discapacidad, a los padres y a los docentes.

A más de 20 años de la reorientación de los servicios de educación especial, diversas investigaciones (Escalante, 2005; Echeíta, 2009, García-Gómez, 2010) han evidenciado las limitaciones del modelo de integración educativa mostrando que una las principales están relacionadas con la falta de acciones destinadas a la transformación del sistema educativo en su

totalidad; es decir, acciones que incidan en la política, cultura y gestión de las escuelas. Pues aunque en la atención individual se presentan resultados satisfactorios con los estudiantes atendidos en los servicios de educación especial dichos logros no se reflejan en los centros educativos, ocasionando poca incidencia en las prácticas docentes y en las dinámicas institucionales (Escalante, 2001; Duk & Murillo, 2009; Marchant, 2009)

Ante estos resultados y como parte de la política educativa internacional, se propuso una transformación del modelo de integración surgiendo la inclusión educativa, la cual implica que todos los estudiantes de una comunidad aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales además de aquellos que presentan signos de discapacidad.

Bajo esta transición, se le apostó a generar acciones y estrategias que no sólo incidieran en los estudiantes considerados con discapacidad o “diferentes”¹ sino que principalmente propicien condiciones que garanticen un ambiente de hospitalidad y respeto a la diversidad. Los retos de la inclusión han sido enormes, pues implica transformar las condiciones de las escuelas, las actitudes y las metodologías de enseñanza. Implica formas no convencionales de organizar la escuela y el aula, así como proponer líneas de acción dirigidas a cada actor del escenario social.

Para lograr la inclusión se tienen que conjuntar una serie de recursos y acciones que indudablemente tienen que incidir de alguna forma en el sistema educativo. Mientras estos cambios se concretan, el presente trabajo pretende abonar a estos procesos de transformación.

Por ello se propone diseñar un taller para estudiantes de aula regular con la intención de iniciar un proceso de sensibilización en los niños ante la

¹Desde el modelo de inclusión lo “diferente” se considera como parte de la diversidad, se pretende alejarse de connotaciones peyorativas centradas en el déficit.

posible incorporación de un compañero identificado con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Como se ha señalado, la inclusión no sólo está destinada a trabajar con el alumno en condición de discapacidad sino con todo su entorno escolar. En este caso, interesa proporcionar a estudiantes de aula regular la información que genere un clima de aceptación hacia una de las condiciones que tienden a causar mayor desconcierto y rechazo en el aula: el autismo.

Los Trastornos del Espectro Autista (TEA) involucran una serie de condiciones que en algunos casos son imperceptibles y en otros involucran cuadros sintomáticos donde hay conductas disruptivas y dificultades graves en la interacción y comunicación social. Los estudiantes con autismo generalmente habían sido inscritos en Centros de Atención Múltiple (CAM) pero con la transición de los modelos de atención se están incorporando de forma más frecuente en el aula regular. La epidemiología del autismo señala que este trastorno del neurodesarrollo ha incrementado su presencia en los últimos años, de tal suerte que en México hay aproximadamente 37 000 niños con autismo y se estima que cada año se sumarán más de 5000 casos nuevos (Marcin, 2012).

Por lo cual es objetivo de este trabajo es:

Diseñar un taller para estudiantes del tercer grado de educación primaria con la intención de informar y sensibilizarlos²sobre la inclusión de estudiantes identificados con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el aula regular.

²Informar y sensibilizar se conciben como niveles primarios en la Taxonomía SOLO (Biggs, 2005) que conlleva sentar las bases para procesos formativos de mayor complejidad. Particularmente, sensibilización se asocia a los estímulos que se puede recibir a través de los cinco sentidos (tacto, olfato, visión, audición y gusto) y que de algún modo activan emociones, generando sentimientos, y aprendizajes a partir de estimular la parte efectiva del ser humano y la toma de conciencia sobre un fenómeno (Fiorentino y Labiano 2008).

Se propone impartir este taller en conjunto con el Proyecto a Favor de la Convivencia Escolar (PACE-SEP, 2013) el cual se imparte en el tercer grado de primaria en escuelas de tiempo completo, se aplica en este grado ya que se relaciona con las asignaturas de campo formativo, principalmente Formación Cívica y Ética.

Para dar soporte teórico y metodológico, este trabajo se estructuró de la siguiente manera. En el Capítulo 1 se aborda la definición de autismo, donde término fue implementado en 1943 por Leo Kanner en su artículo “Autistic disturbances of affective contact”, en donde menciona que los niños que tienen el trastorno del espectro autista manifiestan diversas características como lo son: falta de contacto afectivo con otras personas, inflexibilidad, afición por los objetos y dificultades comunicativas, aún se desconocen las causas de este trastorno, en este capítulo se exponen de manera breve algunas teorías que explican el posible origen del TEA, en el mismo rubro en el Capítulo 2 se habla de las características de la inclusión educativa y cuáles son las bases legales en México, hablando principalmente de la Ley general de protección de las personas en condición del espectro autista y de qué manera se ve el autismo dentro de un aula regular especificando los retos que esto conlleva.

En el Capítulo 3 se describen algunas investigaciones de talleres que se han implementado en alumnos con autismo o con maestros de niños con esta condición los cuales han contribuido a la inclusión dentro del aula regular y los elementos esenciales que se han rescatado para la elaboración de la propuesta.

En el capítulo 4 se describen consideraciones para la elaboración del taller, la metodología es decir a quien va dirigido especificando el rango de

edad de la población, de igual manera se describen algunos conceptos para que sea más clara su aplicación.

Finalmente se integra el taller y se muestran las cartas descriptivas especificando las actividades que se realizarán en cada sesión, incluyendo los materiales que se utilizarán en cada sesión encontrándolos en la parte de anexos.

Capítulo 1.

Generalidades del Trastorno del Espectro Autista (TEA).

1.1 Definición

La definición del autismo ha sufrido diversas modificaciones a lo largo del tiempo, este término etimológicamente proviene del griego “autos” que significa “si mismo”. En las primeras referencias históricas del autismo (finales de los años 30, comienzos de los 40), habían sido observadas características comunes especiales, referidas fundamentalmente a las relaciones sociales, inflexibilidad y al ámbito de comunicación y lenguaje (Kanner, 1943; 1946; Asperger, 1944).

El vocablo no fue utilizado en la literatura médica hasta 1911 por el psiquiatra Paul Eugen Bleuler, ya que introdujo este término para referirse a una alteración, propia de la esquizofrenia, que implicaba un alejamiento de la realidad externa. Bleuler, profundamente interesado en la esquizofrenia, utilizó el significado inicial para referirse “a la marcada tendencia de los pacientes esquizofrénicos a vivir encerrados en sí mismos, aislados del mundo emocional exterior” (Artigas-Pallares y Pérez, 2011, p.569).

Sin embargo, el uso original de la palabra no correspondía exactamente con el significado que adquiriría tres décadas más tarde, y que persiste en la actualidad.

El término autismo se debe a Leo Kanner, que en 1943 publicó en su artículo “Autistic disturbances of affective contact”, una clasificación sistemática del comportamiento de los niños autistas. De la investigación realizada en 11 niños, extrajo un número de características identificadas en

cinco áreas diferentes (Artigas-Pallares y Pérez, 2011, p.570; Benito, 2011, p. 2):

- I. Una profunda falta de contacto afectivo con otras personas. (sin contacto visual, socialmente aislados).
- II. Un deseo obsesivo por mantener todo igual.
- III. Una afición extraordinaria por los objetos
- IV. Dificultades comunicativas (mutismo o lenguaje sin intención comunicativa)
- V. Un potencial cognoscitivo muy alto (fisonomía inteligente y pensativa)

Actualmente en el manual estadístico y diagnóstico de los trastornos mentales en su quinta versión se define el autismo como un trastorno del neurodesarrollo que aparece dentro de los primeros tres años de la vida, incluye retos en las áreas de interacción social y comunicación (Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013).

Las causas por las que una persona tiene trastorno del espectro autista, aun son desconocidas. Existen diferentes teorías que tratan de explicar el porqué del autismo, algunos estudios que apuntan a la falta de atención de los padres lo cual ha sido descartado en la actualidad, a daños neurológicos, a problemas sobre el desarrollo cognitivo y nervioso del niño o a complicaciones genéticas durante el embarazo, a continuación, se presentan las teorías que tratan de explicar la etiología de este trastorno.

1.2 Teorías explicativas

Se estima que la prevalencia del autismo se sitúa en torno a 4 de cada 1.000 nacidos, con una frecuencia cuatro veces mayor en el sexo masculino que en el femenino, pudiéndose desarrollar en todos los niveles socioeconómicos y en todas las razas.

La búsqueda del origen y las posibles causas del autismo han sido una constante preocupación entre los investigadores del trastorno. Hasta la fecha, la etiología del autismo sigue siendo desconocida, sin embargo, empieza a perfilarse un panorama cada vez más claro y definido.

Es por ello que existen diversas teorías muestra que pretenden explicar su origen, asociando su aparición a diversas causas como:

Factores psicógenos: Esta teoría considera el autismo como una forma de esquizofrenia cuyo origen debe buscarse en la influencia de unos padres poco comunicativos, distantes e incapaces de proporcionar cariño necesario. (Aragón 2010). Estos partir de la teoría de las relaciones objétales se ha estudiado principalmente la calidad del vínculo inicial que se establece en la diada madre- hijo y como las perturbaciones y alteraciones de esta relación primigenia son la base de la posterior incapacidad del niño para relacionarse y vincularse con las demás personas. No solo afectara el ámbito del desarrollo emocional, sino que además trastocara el desarrollo cognitivo (Solloa, 2009, p.78-79).

- **Factores genéticos:** Las investigaciones realizadas en la última década parecen avalar la tesis de que existe un fundamento causal genético en la aparición del autismo infantil, aunque los factores genéticos, por sí mismos, no son suficientes para explicarlo. Estas mismas investigaciones

sugieren, a la vez, que la transmisión hereditaria comporta una anomalía cognitiva que puede inducir al autismo, pero que tampoco se puede limitar su aparición exclusivamente a dicha afección (Solloa, 2009).

- **Alteraciones cromosómicas:** Algunos autores señalan hallazgos de distintas anomalías en el cariotipo de algunos niños autistas, pero estos hallazgos carecen de la suficiente identidad y significación como para plantear una hipótesis de este tipo. Existen investigaciones publicadas sobre la existencia del cromosoma X-frágil en casos de niños autistas, sin embargo, en el momento actual sólo se puede afirmar que el síndrome del cromosoma X-frágil no está específicamente relacionado con el autismo infantil, sino con el retraso mental, apareciendo exclusivamente en aquellos autistas varones con las funciones cognitivas gravemente afectadas (Solloa, 2009).
- **Alteraciones metabólicas:** El conocimiento de errores metabólicos en autistas (especialmente los referentes a la purina y a los hidratos de carbono) está en sus etapas iniciales. Las aproximaciones terapéuticas son aún hipotéticas (Aragón, 2010).
- **Desequilibrio de los neurotransmisores:** La responsabilidad de posibles alteraciones bioquímicas en la aparición del autismo infantil es una hipótesis reciente, no obstante, este camino parece muy prometedor. Cada día son más los partidarios de las teorías relacionadas con la alteración funcional de neurotransmisores y neuromodulares cerebrales (Solloa, 2009).

Es importante destacar que no existe un consenso uniforme sobre los hallazgos histopatológicos, aunque algunos autores han enfatizado el

posible papel jugado por el cerebelo, aduciendo que el daño al mismo puede, alterar las conexiones y el funcionamiento del neocortex a nivel frontal y temporal, otros no están de acuerdo y proponen la preponderancia de las lesiones neocorticales en la fisiopatología (Rogel-Ortiz, 2004).

- **Anomalías estructurales cerebrales (factores cognitivos):** Las investigaciones realizadas en este sentido concluyen que son muchos los argumentos para pensar que la aparición del autismo infantil tiene que ver con algún tipo de disfunción orgánica cerebral, aunque aún no sea posible descubrir el fondo causal de estas alteraciones. Diferentes estudios neuropsicológicos han encontrado evidencia de que las personas con autismo presentan déficits en las funciones ejecutivas, es decir en aquellos procesos cognitivos que dirigen, modulan e integran funciones básicas como la atención, la percepción, la memoria, entre otros procesos cognitivos (Solloa, 2009, p. 81).

Frith (1985) y Baron-Cohen (1989) explican que una persona con autismo tiene una gran dificultad para interpretar los gestos, las distintas expresiones faciales y para percibir cambios en el tono de voz o en la expresión de la mirada, a lo que llamaron Teoría de la mente (Barbolla & García-Villamizar, 1993).

- **Factores ambientales:** Se admite que existen determinados factores que podrían afectar el desarrollo de una persona genéticamente predispuesta al autismo como (Aragón, 2010):
 - Intoxicación por metales pesados, particularmente el mercurio.
 - Factores obstétricos: existe una correlación importante entre las complicaciones obstétricas y el autismo.

- Estrés: no es un factor determinante, pero puede llegar a afectar en algunos casos con diferentes grados de intensidad.

Las interpretaciones actualmente aceptadas nos llevan a concluir que nos encontramos ante un síndrome conductual de base orgánica (producida por algunos genes) más que psicológica, y que puede estar asociada a factores ambientales (virus, factores químicos, anomalías metabólicas, etc.)

Aunque hoy en día su origen es aún desconocido, parece estar claro que no depende de una sola causa sino de múltiples (Junta de Extremadura, 2007).

1.3 Diagnóstico

El autismo se caracteriza por un amplio espectro de limitaciones graves en diversos aspectos fundamentales del desarrollo: la capacidad imaginativa, el comportamiento, la comunicación y la interacción social recíproca. Para diagnosticar el autismo es preciso que se presenten trastornos sintomáticos del comportamiento en todos los ámbitos mencionados antes de la edad de tres años (Zander, 2004).

1.3.1 Criterios diagnósticos del autismo CIE-10

La Clasificación Internacional de las Enfermedades [CIE-10] en su décima versión da los siguientes criterios para diagnosticar el Trastorno del Espectro Autista (TEA):

A.- Presencia de un desarrollo anormal o alterado desde antes de los tres años de edad. Deben estar presentes, al menos, en una de las siguientes áreas:

- 1) Lenguaje receptivo o expresivo utilizado para la comunicación social.
- 2) Desarrollo de lazos sociales selectivos o interacción social recíproca.
- 3) Juego y manejo de símbolos en el mismo.

B.- Deben estar presentes, al menos, seis síntomas de (1), (2) y (3), incluyendo al menos dos de (1) y al menos uno de (2) y otro de (3):

1) Alteración cualitativa de la interacción social recíproca

- a) Fracaso en la utilización adecuada del contacto visual, de la expresión facial, de la postura corporal y de los gestos para la interacción social.
- b) Fracaso del desarrollo (adecuado a la edad mental y a pesar de las ocasiones para ello) de relaciones con otros niños que impliquen compartir intereses, actividades y emociones.
- c) Ausencia de reciprocidad socio-emocional, puesta de manifiesto por una respuesta alterada o anormal hacia las emociones de las otras personas, o falta de modulación del comportamiento en respuesta al contexto social o débil integración de los comportamientos social, emocional y comunicativo.
- d) Ausencia de interés en compartir las alegrías, los intereses o los logros con otros individuos (por ejemplo, la falta de interés en señalar, mostrar u ofrecer a otras personas objetos que despierten el interés del niño).

2) Alteración cualitativa en la comunicación.

El diagnóstico requiere la presencia de anomalías demostrables por lo menos en una de las siguientes áreas:

- a) Retraso o ausencia total de desarrollo del lenguaje hablado que no se acompaña de intentos de compensación mediante el recurso a gestos alternativos para comunicarse (a menudo precedido por la falta de balbuceo comunicativo).
- b) Fracaso relativo para iniciar o mantener la conversación, proceso que implica el intercambio recíproco de respuestas con el interlocutor (cualquiera que sea el nivel de competencia en la utilización del lenguaje alcanzado).
- c) Uso estereotipado y repetitivo del lenguaje o uso idiosincrásico de palabras o frases.
- d) Ausencia de juegos de simulación espontáneos o ausencia de juego social imitativo en edades más tempranas.

3) Presencia de formas restrictivas, repetitivas y estereotipadas del comportamiento, los intereses y la actividad en general.

Para el diagnóstico se requiere la presencia de anomalías demostrables al menos en una de las siguientes áreas:

- a) Dedicación apasionada a uno o más comportamientos estereotipados que son anormales en su contenido. En ocasiones, el comportamiento no es anormal en sí, pero sí lo es la intensidad y el carácter restrictivo con que se produce.

- b) Adherencia de apariencia compulsiva a rutinas o rituales específicos carentes de propósito aparente.
- c) Manierismos motores estereotipados y repetitivos con palmadas o retorcimientos de las manos o dedos, o movimientos completos de todo el cuerpo.
- d) Preocupación por partes aisladas de los objetos o por los elementos ajenos a las funciones propias de los objetos (tales como su olor, el tacto de su superficie o el ruido o la vibración que producen).

C.- El cuadro clínico no puede atribuirse a las otras variedades del desarrollo, a trastorno específico del desarrollo de la comprensión del lenguaje con problemas socioemocionales secundarios, a trastorno reactivo de la vinculación en la infancia tipo desinhibido, a retraso mental acompañados de trastornos de las emociones y del comportamiento, a esquizofrenia de comienzo excepcionalmente precoz ni a síndrome de Rett.

1.3.2 Criterios diagnósticos DSM-5

El Manual Estadístico y Diagnóstico de los Trastornos Mentales por sus siglas en inglés DSM en su quinta versión (DSM-5), presenta los siguientes criterios diagnósticos para el Trastorno del Espectro Autista (APA, 2013):

- A. Déficit persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestando simultáneamente los tres déficits siguientes:
 - 1. Déficit en la reciprocidad social y emocional; que pueden abarcar desde un acercamiento social anormal y una incapacidad para

mantener la alternancia en una conversación, pasando por la reducción de intereses, emociones y afectos compartidos, hasta la ausencia total de iniciativa en la interacción social.

2. Déficit en las conductas de comunicación no verbal que se usan en la comunicación social; que pueden abarcar desde una comunicación poco integrada, tanto verbal como no verbal, pasando por anomalías en el contacto visual y en el lenguaje corporal, o déficit en la comprensión y uso de la comunicación no verbal, hasta la falta total de expresiones o gestos faciales.
3. Déficit en el desarrollo y mantenimiento de relaciones adecuadas al nivel de desarrollo (más allá de las establecidas con los cuidadores); que pueden abarcar desde dificultades para mantener un comportamiento apropiado a los diferentes contextos sociales, pasando por las dificultades para compartir juegos imaginativos, hasta la aparente ausencia de interés en las otras personas.

B. Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas que se manifiestan al menos en dos de los siguientes puntos:

1. Habla, movimientos o manipulación de objetos estereotipada o repetitiva (estereotipias motoras simples, ecolalia, manipulación repetitiva de objetos o frases idiosincráticas)
2. Excesiva fijación con las rutinas, los patrones ritualizados de conducta verbal y no verbal, o excesiva resistencia al cambio (como rituales motores, insistencia en seguir la misma ruta o tomar la misma comida, preguntas repetitivas o extrema incomodidad motivada por pequeños cambios).

3. Intereses altamente restrictivos y fijos de intensidad desmesurada (como una fuerte vinculación o preocupación por objetos inusuales y por intereses excesivamente circunscritos y perseverantes).
 4. Híper o hipo reactividad a los estímulos sensoriales o inusual interés en aspectos sensoriales del entorno (como aparente indiferencia al dolor/calor/frío, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, sentido del olfato o del tacto exacerbado, fascinación por las luces o los objetos que ruedan).
- C. Los síntomas deben estar presentes en la primera infancia (pero pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades).
- D. La conjunción de síntomas limita significativamente el funcionamiento cotidiano en las habilidades prácticas, conceptuales y/o sociales aplicadas en diferentes contextos.
- E. Los síntomas no se deben a discapacidad intelectual u otro desorden del desarrollo. Es frecuente que las personas con algún TEA presenten también discapacidad intelectual. Un aspecto importante a considerar en el diagnóstico diferencial es que en el caso de los TEA la comunicación social se presenta en nivel más bajos al nivel general de desarrollo de la persona.

1.3 Clasificación

En el DSM- 5 se consideran tres niveles según los apoyos que la persona requiere para su participación en diferentes ámbitos (APA, 2013, p.54):

	Comunicación social	Conductas restrictivas y repetitivas
Nivel 1 Necesita apoyo	Sin apoyos, presenta déficits en la comunicación social que causan discapacidades notables. Dificultad para iniciar interacciones sociales, y ejemplos claros de respuestas atípicas o fracasadas ante la apertura social de los otros.	Inflexibilidad en el comportamiento que causa interferencia en el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para cambiar actividades.
Nivel 2 Necesita apoyo sustancial	Déficits marcados en las habilidades de comunicación social verbal y no verbal; discapacidades sociales aparentes incluso con apoyos; respuestas reducidas o anormales a la apertura social de los otros.	Inflexibilidad en el comportamiento, dificultad para lidiar con el cambio, u otros comportamientos restrictivos/repetitivos que aparecen de manera frecuente como para que el observador casual los note y que interfieren en una variedad de contextos. Angustia/dificultad para cambiar el objetivo o la acción.
Nivel 3	Déficits severos en las	Inflexibilidad en el

<p>Necesita apoyo muy sustancial</p>	<p>habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan deterioro grave en el funcionamiento, iniciación de interacciones sociales muy limitada, y respuesta mínima a las aperturas sociales de los otros.</p>	<p>comportamiento, dificultad extrema para lidiar con el cambio, u otros comportamientos restrictivos/repetitivos que interfieren con el funcionamiento en todos los contextos. Alto nivel de angustia/dificultad para cambiar el objetivo o la acción.</p>
---------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Figura 1. Diagnóstico Trastorno del Espectro Autista DSM-5

Cabe mencionar que esta nueva versión del DSM entró en vigor en mayo del 2013, por lo que trajo consigo muchas críticas a esta nueva forma de evaluar, teniendo algunas diferencias sustanciales del DSM-IV TR. Ya que en este último los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) se dividían en 5 tipos. (Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Trastorno autista, Trastorno Desintegrativo de la Infancia y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado)

En el DSM-IV-TR se denominaban —Trastornos Generalizados del Desarrollo. En el DSM-5 se eliminan todas las categorías diagnósticas que se incluían dentro como entidades independientes. Así los criterios diagnósticos se modifican pasando a unirse las alteraciones sociales con las Comunicativas y manteniendo el tercer eje referido a la rigidez mental y del comportamiento (Soriano, Reséndiz, Guerrero & Jiménez). Es por ello que a continuación se hablan de los diferentes retos que enfrentan las personas con TEA, que han sido incluidas dentro de un centro educativo regula

Capítulo II.

Los retos de la Educación Inclusiva ante el autismo

2.1 Definición

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura[UNESCO] (2005, p. 7) define la educación inclusiva como “el proceso orientado a responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos incrementando su participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Esto implica cambios y modificaciones en el contenido, accesos, estructuras y estrategias, con una visión que se refiere a todos los niños de la edad correspondiente al sistema educativo en el cual se encuentran inscritos”; considerando así que su objetivo primordial es reestructurar las escuelas de acuerdo a las necesidades presentadas por los alumnos. La inclusión significa desarrollar escuelas que acojan a **todos** los alumnos, cualesquiera sean sus características, desventajas y dificultades. Estas escuelas celebran las diferencias entre los alumnos más que percibirlos como un problema.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) en 2010, menciona que la educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos; que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Esto se lleva a cabo a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas

a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos, estas barreras que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos (Blanco, 2008).

El sentido de la educación inclusiva es asegurar el derecho a la educación de todos los alumnos, cualesquiera sean sus características o dificultades individuales, a fin de construir una sociedad más justa.

Para poder conseguir este objetivo deben producirse dos cambios que sean a la vez paralelos y complementarios: por una lado, debe existir un cambio en la mentalidad de la gente, es decir, para trabajar se tiene que incluir a las familias, a las organizaciones de personas con discapacidad, además de las autoridades públicas, directores de escuela, personal y sindicatos; por otra parte, es necesario reconocer que el problema lo constituye el sistema educativo, no el niño que presenta una barrera para el aprendizaje (Muntaner, 2010).

2.2 Antecedentes

Se reconocen tres fases anteriores a la inclusión educativa, construyendo así un paradigma completo desde la exclusión hasta la inclusión (Rosano, 2008)

La primera fase es la exclusión, esta supone la negación del derecho a la educación, caracterizándose así por la no escolarización de las clases sociales desfavorecidas, los grupos culturales minoritarios, las mujeres y las personas con alguna discapacidad. En la segunda, llamada segregación, hay escolarización, pero en escuelas separadas, diferenciadas según grupos, como es el caso de las escuelas especiales para las personas con discapacidad.

La integración es la tercera fase, se construyó en la década de los 70 y representa un avance importante reconociendo el derecho a incorporarse a la escolaridad ordinaria. En este proceso se van agregando algunas personas de los distintos grupos a la escuela ordinaria, pero sin que ésta haga cambios sustanciales, en su currículo o en la estructura de la escuela. La última fase, inclusión, tiene dos elementos claves que sustentan su surgimiento, el primero es el reconocimiento de la educación como un derecho. Pero un derecho, no de un grupo de niñas y niños con unas determinadas características físicas, cognitivas y comportamentales, sino un derecho universal para todas las niñas y niños; y no un derecho a la instrucción o a la socialización, sino a la educación y a una educación de calidad. Otro es el reconocimiento de la diversidad como un valor, las diferencias individuales como motivo de celebración. Y finalmente esta visión inclusiva tiene que llevar a la transformación de los centros: a fijarnos en cambiar el contexto, no a centrarnos en rehabilitar a las niñas y niños.

2.3 Características de la inclusión educativa

La inclusión se caracteriza por los siguientes aspectos (Blanco, 2008, p. 7):

- Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. La larga tradición de concebir las diferencias desde criterios normativos, lo que falta o se distancia de lo “normal”, ha conducido a la creación de opciones segregadas para aquellos categorizados como diferentes. Desde la perspectiva de la educación inclusiva las diferencias son consustanciales a la naturaleza humana, cada niño es único e irreplicable, y se conciben como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, lo cual significa que

deben formar parte de la educación para todos, y no ser objeto de modalidades o programas diferenciados.

- Se preocupa de identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender. Estas barreras surgen de la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas.
- Es un proceso que nunca está acabado del todo porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar. Las instituciones educativas tienen que revisar constantemente sus valores, organización y prácticas educativas para identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para participar y tener éxito en su aprendizaje, buscando las estrategias más adecuadas para dar respuesta a la diversidad y aprender de las diferencias.
- Sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad del alumnado, prestando especial atención a aquellos que más ayudas necesitan para optimizar su desarrollo y avanzar en su aprendizaje. El apoyo abarca todos aquellos recursos que complementan o refuerzan la acción pedagógica de los docentes; otros docentes, estudiantes que se apoyan mutuamente, familias, profesores con conocimiento especializado y profesionales de otros sectores

La inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Muchos estudiantes experimentan dificultades porque no se tienen en cuenta sus diferencias en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas,

valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar, lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación, o conducir a la exclusión y discriminación (SEP, 2011).

El foco de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponibles, sino que éstas se ajustan a las necesidades (Blanco, 2008)

Por muchos años, el término inclusión ha sido asociado con los niños que tienen problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales. Esta definición ha sido últimamente criticada por ser limitada, con muchos teóricos intentado delimitar la definición al promover, por ejemplo, Educación para Todos.

Sin embargo, esta visión también es problemática, ya que puede reducir la importancia de la inclusión de niños con NEE, la cual puede llevar a su segregación. Además, el término 'inclusión', algunas veces se refiere a la ubicación de niños con NEE en escuelas especiales, donde sus necesidades pueden ser mejor diagnosticadas con relación a la gravedad de las dificultades de aprendizaje, como ha sido discutido en las investigaciones actuales (García, 2009)

Una escuela inclusiva es capaz de responder, desde su organización y planeación, a las necesidades específicas de un alumno con discapacidad; tendrá herramientas para dar una respuesta adecuada, a los alumnos con

diferentes características de índole cultural, racial, lingüística, de salud, entre otras (SEP, 2010, p. 18).

En este sentido es importante resaltar como es que un alumno con autismo es incluido dentro el aula regular y como es que su condición puede o no afectar este proceso, en investigaciones se ha encontrado que gracias a adecuaciones curriculares ha sido favorable que los niños se encuentren inscritos en una escuela regular.

2.4. El autismo dentro del aula regular

En México, se sigue requiriendo un proceso continuo de transformación para asegurar que la educación inclusiva en el país, se debe estar trabajando en la práctica y no sólo en la retórica, para que se logre ir de la integración a la inclusión, es esencial incrementar la conciencia social de las necesidades y educar a la sociedad acerca del TEA para cambiar las actitudes negativas hacia los niños con esta condición. En segundo lugar, la filosofía y los valores escolares necesitan crear una cultura sin discriminación al interior de las escuelas regulares para aquellos niños que pueden ser incluidos y proveer una provisión especializada para aquellos con severos y profundos problemas de aprendizaje y las discapacidades adicionales que no pueden estar inscritos en las escuelas regulares. Sólo entonces, la cultura inclusiva en este país será una práctica común en diferentes escuelas (Mojica, 2012).

Blanco (2006) sugirió que los niños con TEA enfrentan las siguientes barreras que pueden afectar su acceso, permanencia y participación:

- La carencia de recursos e infraestructura
- La carencia de diferenciación de estilos de enseñanza.

- El currículo básico es muy rígido y no es flexible a cualquier adaptación.
- Los maestros no están suficientemente entrenados y calificados para apoyar a los niños con TEA.
- La carencia de trabajo en equipo.
- Las actitudes discriminatorias hacia los niños con TEA.

Además, las barreras físicas, por ejemplo, la carencia de espacios apropiados puede significar que la inclusión no siempre se logre, particularmente en las zonas rurales, es por ello que se han creado algunas leyes que amparan el derecho a la educación, a la salud y a un trabajo digno de las personas con discapacidad y principalmente en México se establece una ley para las personas en condición del espectro autista.

2.5 Marco legal

De acuerdo con el marco en el Artículo 3° de la Constitución México se establece que “todo individuo tiene derecho a recibir educación, por lo que, la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano, además de contribuir a la mejor convivencia humana, sustentada en los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de raza, religión, de grupos, de sexos o de individuos”. Este artículo es citado en este texto primeramente porque habla de que la educación debe de ser impartida por igual independientemente del sexo, raza, cultura, condición o preferencia sexual, esta debe ser laica y gratuita, para la inclusión es importante ya que de aquí se desprenden algunas leyes que promueven la no discriminación y el

derecho que tienen las personas con discapacidad a estar inscritos en una escuela.

Así mismo, la Ley General de Educación (2015, p. 18) en su Artículo 41 menciona que: “La educación especial destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como aquéllos con aptitudes sobresalientes procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Esta educación especial, propiciará su integración a los planes de educación básica regular, y procurará la satisfacción de necesidades de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva”. Esta ley nos habla de que en México se está trabajando para que más niños y niñas que presenten alguna condición de discapacidad o tengan necesidades educativas especiales al estar inscritos en escuelas regulares tengan una educación de calidad brindándoles programas especiales que les permitan comprender con mayor claridad las temáticas propuestas, esto permite que la propuesta de taller tenga un impacto en la aceptación de las personas que presentan algunas de estas condiciones ya que permite crear conciencia a los alumnos que son o han sido compañeros de un niño con TEA a comprender y apoyar en las situaciones que se le dificulten.

Por otro lado, en el marco internacional de la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Necesidades Educativas Especiales, celebrada en 1994 en Salamanca, España, se estableció que: las escuelas deben acoger a todos los niños y jóvenes, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños y jóvenes discapacitados, dotados, en situación de calle y que trabajan, de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas.

Faltan otras Jomtiem, Huatulco, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, y sobre todo el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa (PNFEEIE).

2.5.1 Legislación vigente en México

Las personas con discapacidad tienen derecho a la igualdad de oportunidades y a la inserción social. Actualmente se ha asumido la integración de las personas con discapacidad como una cuestión de derechos; sin embargo, llevar a la práctica este principio de inclusión va más allá de una opción técnica, lograr que las personas con discapacidad alcancen el máximo de desarrollo, que sean aceptados en sus potencialidades y no se les encasille en sus déficit es, sobre todo, un cambio cultural. Y conseguir este cambio requiere enriquecer la visión de la sociedad que queremos (Unicef, 2012), es por ello que a continuación se hablan de las leyes que permiten que las personas con discapacidad sean incluidas en un contexto regular.

De acuerdo a la Ley General para la Inclusión de las personas con discapacidad, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de mayo de 2011 (p.37), en el capítulo III hace referencia a la inclusión educativa, la cual menciona lo siguiente:

Artículo 12. La Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional.

- I. Establecer en el Sistema Educativo Nacional, el diseño, ejecución y evaluación del programa para la educación especial y del programa para la educación inclusiva de personas con discapacidad;
- II. Impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional;
- III. Establecer mecanismos a fin de que las niñas y los niños con discapacidad gocen del derecho a la admisión gratuita y obligatoria, así como a la atención especializada, en los centros de desarrollo infantil, guarderías públicas y en guarderías privadas mediante convenios de servicios;
- IV. Incorporar a los docentes y personal asignado que intervengan directamente en la integración educativa de personas con discapacidad, al Sistema Nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional para maestros de educación básica;
- V. Establecer que los programas educativos que se transmiten por televisión pública o privada, nacional o local, incluyan tecnologías para texto, audio descripciones, estenografía proyectada o intérpretes de Lengua de Señas Mexicana;
- VI. Proporcionar a los estudiantes con discapacidad materiales y ayudas técnicas que apoyen su rendimiento académico, procurando equipar los planteles y centros educativos con libros en braille, materiales didácticos, apoyo de intérpretes de lengua de señas mexicana o especialistas en sistema braille, equipos computarizados con tecnología para personas ciegas y todos aquellos apoyos que se identifiquen como necesarios para brindar una educación con calidad;

VII. Incluir la enseñanza del Sistema de Escritura Braille y la Lengua de Señas Mexicana en la educación pública y privada, fomentando la producción y distribución de libros de texto gratuitos en Sistema de Escritura Braille, macrotipos y textos audibles que complementen los conocimientos de los alumnos con discapacidad;

VIII. Establecer un programa nacional de becas educativas y becas de capacitación para personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional;

IX. Diseñar e implementar programas de formación y certificación de intérpretes, estenógrafos del español y demás personal especializado en la difusión y uso conjunto del español y la Lengua de Señas Mexicana;

X. Impulsar toda forma de comunicación escrita que facilite al sordo hablante, al sordo señante o semilingüe, el desarrollo y uso de la lengua en forma escrita;

XI. Impulsar programas de investigación, preservación y desarrollo de la Lengua de Señas Mexicana, de las personas con discapacidad auditiva y de las formas de comunicación de las personas con discapacidad visual;

XII. Incorporar en el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología lineamientos que permitan la investigación y el desarrollo de bienes, servicios, equipo e instalaciones de diseño universal;

XIII. Promover que los estudiantes presten apoyo a personas con discapacidad que así lo requieran, a fin de que cumplan con el requisito del servicio social, y

XIV. Las demás que dispongan otros ordenamientos.

Artículo 13. En el Sistema Nacional de Bibliotecas y salas de lectura, entre otros, se incluirán equipos de cómputo con tecnología adaptada, escritura e impresión en el Sistema de Escritura Braille, ampliadores y lectores de texto, espacios adecuados y demás innovaciones tecnológicas que permita su uso a las personas con discapacidad.

Artículo 14. La Lengua de Señas Mexicana, es reconocida oficialmente como una lengua nacional y forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidos el Sistema Braille, los modos, medios y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad.

Artículo 15. La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación.

Este tema está relacionado con el taller ya que este será realizado en un contexto regular en donde gracias a esta ley se permite el acceso a personas con discapacidad, en esta se pronuncia el derecho a la educación de calidad, se promueve la no discriminación y a que el alumno sea tratado con dignidad independientemente de su condición, es por ello que se cita, ya que al sensibilizar se puede lograr que las leyes sean llevadas a cabo tal y como han sido promulgadas.

Incluso ha creado una ley en México en donde se abordan de manera específica los derechos y obligaciones de las personas con autismo, con ello

se tratan de eliminar las barreras que tienen para incluirse en un entorno cotidiano.

2.5.2 Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista

La Ley General para la atención y protección a personas con la condición del espectro autista, fue expedida el 30 de abril de 2015, tiene por objeto impulsar la inclusión a la sociedad de las personas con la condición del espectro autista, mediante la protección de sus derechos y necesidades fundamentales que les son reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales, de igual manera se trata de eliminar las barreras socioculturales asegurando el respeto y el ejercicio de los derechos de las personas con autismo.

En el capítulo dos nos habla de los derechos de las personas con esta condición y sus familias, en este se reconocen derechos fundamentales:

El primero es gozar de los derechos humanos que garantiza la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, al igual tienen derecho a recibir apoyo y protección para que se le hagan validos estos.

En esta ley se establece que las personas en condición del espectro autista deben contar con un diagnóstico y una evaluación clínica temprana, precisa, accesible acuerdo con los objetivos del Sistema Nacional de Salud. De igual manera es de suma importancia que reciban consultas clínicas, rehabilitación, terapias especializadas en la red hospitalaria del sector público federal, de las entidades federativas y municipios.

Es necesario que dispongan de su ficha personal en lo que concierne al área médica, psicológica, psiquiátrica y educativa, al igual que de los

certificados de habilitación de su condición, al momento en que les sean requeridos por autoridad competente.

Contar con los cuidados apropiados para su salud mental y física, con acceso a tratamientos y medicamentos de calidad, que les sean administrados oportunamente, tomando todas las medidas y precauciones necesarias.

En lo que concierne a esta tesina y en cuestiones de inclusión la persona con TEA tiene derecho a recibir una educación o capacitación basada en criterios de integración e inclusión, tomando en cuenta sus capacidades y potencialidades, mediante evaluaciones pedagógicas, a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente; contar, en el marco de la educación especial a que se refiere la Ley General de Educación, con elementos que faciliten su proceso de integración a escuelas de educación regular. Acceder a los programas gubernamentales para recibir alimentación nutritiva, suficiente, de calidad, y de acuerdo a las necesidades metabólicas propias de su condición;

Esta ley permite que las personas con TEA puedan ser tomadas en cuenta, se tratan de eliminar las barreras que se viven actualmente en la sociedad, en conclusión, esta ley permite la inclusión en la sociedad de muchas maneras que invitan al trato digno, a brindar educación de calidad y a crear un plan de estudios de acuerdo a las capacidades de cada alumno con autismo.

Las leyes en México han ayudado a que menos personas sean discriminadas por su condición de vida, también se han generado acciones en el ámbito educativo que permiten que este proceso de inclusión se lleve a cabo con éxito, en el siguiente apartado se explica que estrategias se están llevando a cabo para la aceptación de la diversidad, como es la educación en

México y que es lo que se requiere para que se pueda incluir en este contexto.

2.6 Acciones para favorecer los ambientes inclusivos en escuelas primarias

Durante la última década en México, se habla con mayor énfasis sobre la necesidad de transformar la gestión de la escuela para mejorar la calidad de la educación básica. Se trata de un proceso orientado al mejoramiento de los resultados educativos que tiene como núcleo, el conjunto de prácticas de los actores escolares -directivos, docentes, alumnos, alumnas, padres de familia, supervisores, asesores y personal de apoyo- lo cual conlleva a consolidar una forma distinta de desarrollar los procesos, para ser más eficaces y eficientes, logrando así una mayor equidad, pertinencia y relevancia de la acción educativa pág. 61

El Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) aspira a capturar la compleja realidad educativa; es el resultado del devenir histórico de los servicios de Educación Especial en su tránsito hacia la construcción de una Educación Inclusiva. Tiene como intención facilitar la comprensión de los procesos, el análisis de los diversos factores que convergen en la política, la cultura y las prácticas de los centros educativos, así como orientar la práctica para la eliminación o disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en los diversos contextos (escolar, áulico y socio familiar), garantizando una educación de calidad para todos. (SEP, 2011; p. 81-82).

En la figura 2 se presentan los propósitos que tienen los servicios de educación especial.

MODELO DE ATENCIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL PROPÓSITOS	
1. Mejorar la calidad de atención que se brinda en los servicios de Educación Especial.	4. Incidir en los diferentes contextos educativos a través de reordenar y reorientar recursos humanos, materiales y técnico operativos, así como innovar en estrategias y formas metodológicas para minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan las alumnas y los alumnos.
2. Fortalecer la práctica de los profesionales a partir de elementos técnico-metodológicos al permitir organizar y sistematizar la respuesta educativa, de tal forma que se promuevan las condiciones hacia una Educación Inclusiva.	5. Fortalecer la vinculación con los diferentes niveles educativos, impactando en sus formas de gestión escolar y pedagógica, favoreciendo la creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas.
3. Constituir a los Servicios de Educación Especial en una opción educativa bajo el concepto de Educación para Todos.	6. Establecer estrategias que permitan la conformación de un nuevo perfil de profesionales comprometidos, con la construcción de una educación orientada a la constitución de una sociedad más justa y democrática.

Figura 2. Modelo de atención de los servicios de educación especial PROPÓSITOS.

Fuente: Secretaria de Educación Pública [SEP], (2011). *Modelo de atención de los Servicios de Educación Especial* (p. 83). México: SEP.

La educación de niños y niñas con autismo en México es pública y gratuita en los Centros de Atención Múltiple (CAM). Los niños también pueden ser incluidos en la escuela pública con el apoyo de Unidades de Servicio de Atención para Escuelas Regulares (USAER). Adicionalmente, pueden ser incluidos en escuelas privadas o públicas con el apoyo de organizaciones privadas u organizaciones no gubernamentales, ONG's (Ramos & Fletcher, 1998).

Los Centros de Atención Múltiple (CAM) en México son los servicios de educación especial que tiene la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidades severas, discapacidades múltiples y trastornos generalizados del desarrollo (también llamados T.E.A.), y que por su condición requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas, apoyos generalizados y/o permanentes” (Teutli, Escandón, Puga, 2006 [p.64]); el objetivo de estos centros es satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos para promover su autónoma convivencia social y productiva, así como mejorar su calidad de vida.

En este sentido, dentro del Programa Escuelas de Calidad (PEC) de la SEP, incorpora desde el año 2001 a la escuela pública mexicana, un modelo de autogestión basado en principios democráticos que la posiciona como eje y motor del cambio, como núcleo de la mejora de la calidad y de la transformación de los sistemas educativos en una perspectiva de equidad en la atención del alumnado, de pertinencia del currículo ofrecido y de profesionalización de los actores que intervienen.

Estas propuestas están dirigidas exclusivamente a los niños con discapacidad integrados en una escuela regular con el apoyo de USAER o inscritos en un CAM, sin embargo, se ha creado una propuesta que promueve la inclusión y que es utilizada como un medio para apoyar a la comunidad educativa en la aceptación de las diferencias, este programa se describe en el siguiente apartado.

2.6.1 Proyecto a favor de la Convivencia Escolar (PACE)

La Secretaría de Educación Pública [(SEP),2010] ha elaborado una Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en

escuelas que participan en el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), en donde se hacen sugerencias para que el docente lleve a cabo actividades con su alumnado para favorecer el aprendizaje de las personas que tienen alguna discapacidad, derivado de ello, se realizó un programa llamado Proyecto A favor de la Convivencia Escolar (PACE) [SEP,2015], éste presenta un enfoque incluyente y a favor de la diversidad dentro de las escuelas primarias.

El PACE es una estrategia de la línea de trabajo educativa, Aprender a Convivir, que permite fortalecer los contenidos de formación cívica y ética, tiene la finalidad de educar para la convivencia democrática, es un espacio para que los escolares ejerciten el diálogo, ejerzan responsablemente su libertad, se pregunten por sus compromisos ante lo que pasa en su alrededor y tengan la posibilidad de colaborar con otros en la búsqueda del bien personal y colectivo.

Es un programa dirigido a alumnos de educación básica, el cual consta de dos manuales uno para el docente en donde se le brindan técnicas de manejo de grupo sencillas para orientar las situaciones cotidianas dentro del aula, el segundo manual es para el alumno, este está constituido por seis temas principales divididos en cuatro sesiones cada uno en donde se realizan actividades relacionadas con el autoconocimiento, la aceptación y la convivencia con los demás, los temas son los siguientes:

- I. Autoestima. Me conozco y me quiero como soy
- II. Reconozco y manejo mis emociones
- III. Convivo con los demás y los respeto
- IV. Las reglas: acuerdos de convivencia
- V. Manejo y resolución de conflictos

VI. Todas las familias son importantes

El Pace se vincula con el taller en su tercer tema que habla de la convivencia del cómo aceptar y trabajar con los demás esta temática tiene como principal objetivo la aceptación de la diversidad, esto se logra por medio de estrategias que permiten al niño reconocer que todos somos diferentes y es ahí en donde entra el taller de sensibilización para alumnos de aula regular que con las actividades propuestas que son cuentos, dibujos y un sensorama que permiten que el alumno reflexione y también observe que no solo las personas con TEA son diferentes sino que todos son diferentes y al estar juntos en una misma comunidad educativa puede apoyar al proceso de inclusión.

Capítulo 3.

Antecedentes de la integración e inclusión de alumnos con TEA

En la literatura se han encontrado diversos antecedentes de la integración e inclusión de las personas con discapacidad

En una investigación documental Llanos-Flores (2009) estudió el proceso de inclusión de los niños diagnosticados con autismo, de igual manera se buscó que si al realizar la inclusión, las personas involucradas tienen claro el propósito por el cual están realizando este proceso. El proceso para la inclusión de un estudiante diagnosticado con autismo a la sala regular es de suma importancia ya que con el mismo se obtiene una ubicación correcta del estudiante en el ambiente menos restrictivo

Se encontró que las personas con TEA deben integrarse a un ambiente heterogéneo para que aprenda a vivir con la diversidad que existe en la sociedad, además deben participar en las actividades sociales. Los estudiantes con autismo pueden ampliar su vocabulario y pueden establecer relaciones sociales de manera adecuada (Llanos-Flores, 2009). Habla de la importancia que tienen padres y maestros durante este proceso, ya que se tienen que hacer reuniones con ellos para que puedan formar parte de la inclusión de estos niños.

En México se hizo un estudio exploratorio en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) en colaboración con la Clínica Mexicana de Autismo (CLIMA), se realizó con 13 alumnos del espectro autista incluidos en seis escuelas regulares con servicio de educación especial(USAER). El objetivo fue

conocer el escenario de la Inclusión educativa desde las características y necesidades de la población, con el espectro autista, incluida en la escuela regular pública con la respuesta del contexto escolar, familiar y social en el que se desenvuelven. Se aplicó una encuesta a cuatro grupos de sujetos: maestras de educación especial, maestros de grupo, asistentes de integración y las familias de los alumnos del espectro autista. La encuesta analizó elementos que participan y deberían orientar la inclusión educativa de alumnos del espectro autista para que sea exitosa. Este estudio permitió conocer las creencias, opiniones y conocimientos de los sujetos respecto a la inclusión educativa de esta población. También permitieron identificar las necesidades y retos que enfrenta nuestro país para la inclusión educativa de alumnos con el espectro autista, las cuales son que la mayoría de los alumnos provienen de un nivel socioeconómico bajo, otra necesidad es que los grupos en las escuelas están conformados desde los 18 a 41 alumnos, por lo cual los servicios de USAER están reducidos. Con estos resultados se propone reorientar la inclusión educativa de personas con autismo; en otras palabras, considerar otras modalidades de inclusión educativa, no sólo la inclusión total, así como mejorar la calidad educativa a través de la capacitación de los sujetos que participan en la enseñanza e intervención de las personas con autismo, promover la participación de asistentes de integración, desarrollar metodologías de enseñanza dirigidas a personas autismo e impulsar en las escuelas regulares programas que desarrollen en los niños las habilidades básicas de escolarización que los prepare para una inclusión educativa y social más exitosa (García, s.f.).

Otra investigación sobre la inclusión educativa en el aula regular se llevó a cabo en Costa Rica. Andrade (2011) refiere que se realizó un estudio de caso de un niño con Síndrome de Asperger, recolectando los datos con entrevistas a los padres y docentes y pruebas psicológicas realizadas al niño. Cuatro de los siete docentes entrevistados identifican esta como la normativa

vigente relacionada con el tema de inclusión educativa, dos no saben sobre leyes o convenios que la respaldan y uno dice conocer convenios de la ONU y UNESCO, pero no los recuerda. La mayoría conceptualiza la inclusión como la oportunidad que tienen los niños y las niñas de compartir las aulas, sin discriminación. Esta idea tiene sustento teórico, no obstante, prevalece la representación de que son los niños con necesidades educativas especiales (N.E.E) o bien con discapacidad los que se incorporan al sistema regular y allí reciben apoyos, principalmente, a través de adecuaciones curriculares y del aula recurso, la cual funciona en la escuela. No consideran las diferencias étnicas, sociales o económicas, como parte de la inclusión.

Se han hecho diversos estudios sin embargo en México se encuentra poca bibliografía, la búsqueda se realizó en bases de datos como Scielo y Redalyc, la mayoría de los artículos están realizados en otros países como lo son España y Chile

En México la SEP, ha creado diversos programas para la integración de niños y niñas con discapacidad incluyendo el autismo, se ha generado esto para favorecer un clima de convivencia y aceptación de la diversidad.

En este sentido se creó un programa llamado Inclusión y Equidad Educativa (SEP, 2014), este se trata de un programa para incluir a personas de diferentes culturas, razas, género y discapacidad, en este se promueve que los niños y adolescentes no permitan la exclusión dentro de las aulas, uno de sus principales objetivos es ampliar las oportunidades educativas para atender a los grupos con necesidades especiales.

De igual manera se efectúa un Concurso Nacional de Experiencias Exitosas de Inclusión Educativa, en donde se reconoce el trabajo que la comunidad escolar, el personal docente y la familia realiza para incluir a alumnos con discapacidad, el objetivo es reconocer las experiencias que favorezcan la calidad, el respeto, igualdad de oportunidades e integridad de

los derechos humanos de alumnos y alumnas con discapacidad, con el fin de que puedan desarrollarse en acciones de equidad y dignidad (SEP, 2015).

Se han creado programas dentro de las escuelas regulares públicas para generar espacios inclusivos como lo es la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), su propósito es propiciar que la escuela que apoya adquiera elementos técnicos pedagógicos suficientes para dar respuesta de manera autónoma a las necesidades educativas especiales de los alumnos; en ese sentido el servicio de apoyo debe concebirse como una ayuda temporal a las escuelas de educación inicial y básica (SEP, 2007).

Para finalizar, para crear oportunidades dentro de la educación empresas privadas también han creado programas para incluir a más personas con Tea, estas asociaciones son Fundación Teletón en su Centro Autismo, Domus Instituto de Autismo, la Clínica Mexicana de Autismo (CLIMA), entre otras.

Durante el transcurso del tiempo los términos igualdad, desigualdad, homogeneidad, heterogeneidad, integración, diversidad e inclusión, fueron aplicados por las políticas educativas para moldear acciones y prácticas que conformaran instituciones inclusivas, sin embargo no han resultado exitosos durante la práctica, es por ello, que desde el abordaje psicológico y sensibilizando a la comunidad educativa especialmente a los alumnos del tercer grado de educación primaria, se pretende que con la ayuda de materias de formación cívica y ética se promuevan valores que fomenten la aceptación de la diversidad..

En conclusión, los antecedentes sobre el estado de conocimiento sobre investigación de tea se enfocan principalmente a adaptaciones curriculares ya a brindar de herramientas a padres y maestros para abordar este trastorno, evidenciando la ausencia de trabajos de investigación que refieran propuestas para promover la inclusión a partir de incidir en el contexto,

trabajando con los compañeros del niño diagnosticado con autismo, al existir este tipo de talleres se podrá iniciar un proceso inclusivo adecuado y también tendrá un impacto en el incremento en las habilidades en cualquier hito del desarrollo de los niños.

La propuesta de un taller de sensibilización permite a la comunidad educativa estar consciente de que el autismo existe y que debemos aceptar, apoyar y trabajar con las personas principalmente con los alumnos diagnosticados con este trastorno.

3.1 Fundamentación de las actividades y técnicas para la inclusión de estudiantes con TEA

En este apartado se refieren las actividades que integran el taller, partiendo de su conceptualización y dando cuenta de los antecedentes teóricos que sustentan su validez como acciones pertinentes para propiciar ambientes incluyentes.

La Secretaría de Educación Pública ha generado una serie de materiales y recursos editoriales donde se mencionan algunas estrategias para favorecer la inclusión de estudiantes con alguna discapacidad. Particularmente la Dirección General de Educación Especial [DGEE (2010)] plantea que el uso de diferentes recursos literarios, particularmente el uso de cuentos y de historias breves y menciona que son de gran relevancia para crear un ambiente sensible y receptivo en un aula.

Dentro de las propuestas pedagógicas para favorecer aprendizajes significativos y una interacción adecuada generalmente incluye el establecimiento de normas de convivencia. La cual se construye en las primeras sesiones con el propósito de generar un ambiente de respeto y compromiso. En el Marco de Convivencia para las Escuelas de Educación

Básica del Estado de México (SEP, 2015) propone mejorar los aprendizajes de los estudiantes; abatir el rezago y el abandono escolar y promover una convivencia escolar, inclusiva, democrática y pacífica, desde la perspectiva de género y el respeto de la legalidad y los derechos humanos de la comunidad escolar. Como una acción inicial refiere que es necesario que cada escuela y cada aula construyan pautas de convivencia armónica

3.1.1. El uso de normas dentro de una sesión de un taller:

El Acuerdo Escolar de Convivencia es el documento oficial construido con la participación de la comunidad escolar de cada una de las escuelas de educación básica, que contiene las normas para orientar y regular las relaciones interpersonales, con el propósito de favorecer los procesos de gestión de la convivencia y el logro de las metas institucionales orientadas a mejorar la calidad de los aprendizajes de los educandos. Construir normas de convivencia ³ puede tener como propósitos para la comunidad escolar:

I. Fomentar el respeto a los derechos humanos de todos, priorizando los de los educandos; la promoción de los valores que permitan la convivencia inclusiva, democrática y pacífica, como condición necesaria para el logro de los objetivos de aprendizaje.

II. Establecer las bases y condiciones que permitan el encuentro de las personas, la exposición de sus opiniones, la participación y la transformación pacífica de los conflictos.

Normas de convivencia: Conjunto de reglas acordadas por los participantes para ajustar sus conductas o comportamientos para que desde sus ámbitos de interacción puedan ejercer sus derechos y deberes escolares sin afectar los derechos de terceros (SEP, 2015)

III. Proporcionar elementos para la intervención adecuada en situaciones de conflicto, privilegiando el diálogo y, en su caso, la utilización de medios alternos de transformación pacífica de conflictos; y

IV. Establecer mecanismos, estrategias y acciones para verificar objetiva y sistemáticamente el cumplimiento de los acuerdos asumidos por la comunidad escolar, para generar ambientes de convivencia inclusiva, democrática y pacífica.

Aunque cada escuela tiene la obligatoriedad de constituir su Acuerdo Escolar de Convivencia en propuesta se retomará y se adecuará a las características del grupo con el que se vaya a atrabajar. El taller propuesto en este trabajo inicia con el establecimiento de las normas de convivencia, las cuales se establecen a partir de la discusión y establecimiento de acuerdo de los participantes.

3.1.2 Actividades expresivas.

El uso de recursos literarios y de arte en general que favorecen aulas abiertas a la interculturalidad y diversidad ha sido utilizado en diferentes experiencias pedagógicas. Por ejemplo, el programa Desarrollo de la Inteligencia (DIA) es una propuesta de la Secretaría de Educación Pública (2012) la cual a través de cuentos, dibujos, bailes, teatro y cine propician formas de convivencia armónica entre los estudiantes. El citado programa establece los beneficios de utilizar técnicas expresivas para constituir aulas incluyentes.

En el programa DIA se sugiere que en las escuelas públicas se fomente una interacción asertiva y respetuosa entre los estudiantes. Para ello se proponen una serie de actividades donde los estudiantes reconocen la riqueza de las experiencias que cada miembro de la comunidad aporta. Particularmente, se sugieren acciones a través de la escritura, lectura y expresión corporal donde los estudiantes expresen sus emociones, afectos y

conflictos. Entre las temáticas abordadas se mencionan temas sobre: discapacidad, diversidad cultural, vulnerabilidad social y violencia. A pesar de los múltiples beneficios de esta propuesta su impartición es de carácter opcional, por lo cual cada escuela decide si lo implementa dentro de sus proyectos escolares.

3.1.2.1 El uso de cuentos para la inclusión.

En este trabajo se define a los cuentos como una narración breve dirigida a niños elaborado por uno o varios autores está basada en hechos reales o ficticios, cuya trama es protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento relativamente sencillo (Programa nacional de Lectura-SEP, 2013).

El uso de cuentos para favorecer ambientes incluyentes ha sido mencionado en diversos artículos (UNESCO, 2008), en estos refieren que el contenido de algunas historias favorece que los estudiantes comprendan aspectos relacionados con la diversidad, respeto, tolerancia y con la aceptación de las diferencias.

Como criterios para la selección de los cuentos usados en esta propuesta se consideraron los siguientes aspectos:

- El contenido se vincula con la aceptación de algunas características de personajes con rasgos de TEA de manera metafórica.
- El contenido es breve y su secuencia garantiza el interés y atención de los estudiantes.
- Preferentemente el texto va acompañado con imágenes
- El texto deja alguna enseñanza o moraleja
- El contenido permite que el alumnado reflexione sobre la diversidad dentro de las aulas

Los beneficios de trabajar con el cuento como recurso para la inclusión:

- Se consigue un ambiente de confianza entre la maestro o instructor y su alumnado
- Busca soluciones simbólicas a situaciones que pueden surgir de la integración de alumnos con TEA
- Ayuda a asimilar valores y actitudes a través de los personajes que hacen sentir al alumno identificado
- Ayuda a proyectar sus miedos y angustias en los personajes
- Desarrolla la imaginación y el espíritu crítico
- Desarrolla el lenguaje, no sólo en su aspecto comunicativo sino también en el estético y creativo.
- Favorece el desarrollo social en cuanto que le permite comprender roles y valores
- Es un medio de transmisión de ideas, de creencias y de valores que permiten que el alumno se sensibilice y logre comprender la situación de un compañero diagnosticado con TEA.
- Es un vehículo de la creatividad: a través de él podrán inventar nuevos cuentos o imaginar y crear personajes
- Favorece momentos de diálogo y encuentros afectivos entre el niño y el adulto.
- Favorece el proceso de evolución de la personalidad del niño.
- Lo inicia en un código moral: Concepto del bien y el mal, el objetivo de estos cuentos es que el alumno se dé cuenta de las herramientas que debemos proporcionar para la aceptación de la diversidad

Se ha utilizado el cuento en diversos talleres que promueven sensibilizar a la comunidad educativa principalmente a maestros sobre la discapacidad visual, motriz y auditiva.

Por ejemplo, el Proyecto Mirada es un proyecto que busca sensibilizar a padres, alumnos y maestros acerca de la discapacidad, para lograr actitudes positivas hacia las personas con discapacidad. El proyecto cuenta con recursos didácticos para la inclusión, principalmente cuentos e historias que además de favorecer la creatividad y la imaginación ayuda a asimilar valores y actitudes incluyentes. López (2014) reporta resultados favorables positivos en el uso de cuentos como estrategia pedagógica para la inclusión de alumnos con alguna discapacidad. En su investigación reporta que se incrementó en los participantes sus actitudes en valores y se logró una reflexión sobre las prácticas inclusivas que se deben tener dentro del aula.

El uso de los dibujos:

El dibujo es una de las formas de expresión más antiguas de la humanidad. Se utiliza como forma de comunicación desde la prehistoria. Con el tiempo, ha ido ganando nuevas formas, trazos y materiales, se ha ido perfeccionando hasta la realidad actual. Comienza como un juego de ejercicio, pero pronto se convierte en un medio de comunicación entre el sujeto y el mundo que le rodea. Los niños de Educación Infantil, al dibujar, tratan de proyectar su imagen mental y no su percepción visual. Es decir, dibujan lo que saben de las cosas no lo que ven de ellas (Maestre, 2010).

Como ya se mencionó el programa de Desarrollo de la Inteligencia a través del Arte (DIA) es una de las experiencias más significativas en México que proponen el uso de expresiones artísticas como recursos pedagógicos significativos. Una de las propuestas más interesante es el uso del dibujo como una forma expresiva que a los estudiantes les permite externar puntos de vista, actitudes, emociones y valores. En el DIA se refiere que el dibujo es

una herramienta muy importante para ayudar a los estudiantes a regular sus estados emocionales, generar empatía y propiciar ambientes de respeto a la diversidad. Dentro de las ventajas que conlleva trabajar con el dibujo infantil se plantea lo siguiente:

- Favorece la expresión y comunicación a través del dibujo
- Valora de forma positiva el trabajo en común al realizar la presentación de los mismos.
- Valora y respeta las producciones de los demás.
- Favorece la socialización, colaboración y cooperación.
- Favorece la reflexión y la creatividad.

El dibujo infantil como recurso pedagógico se enfoca al desarrollo humano, debido a que promueve, a través de experiencias de aprendizaje significativo, la formación integral de los estudiantes al desarrollar la sensibilidad, la reflexión y la conciencia crítica. (SEP, 2012).

Por otro lado, en Argentina se realizó un taller para sensibilizar a la comunidad llamado “Vivir juntos” en donde se integró como una actividad el dibujo, se tuvo como propósito acercar a los maestros y maestras un dispositivo didáctico que propicie modos de trabajo y prácticas concretas de inclusión, fomentando así la comunicación adecuada y el respeto hacia los demás (UNICEF, 2012). En este taller se les pidió a los alumnos que realizaran un dibujo de sus mayores miedos, esto permitió que el alumno expresara sus sentimientos de una manera gráfica y frente al grupo se le pidió la explicación de su dibujo.

Como puede apreciarse, el dibujo es un recurso muy importante para favorecer la convivencia en la comunidad escolar. Dado que el arte es subjetivo y de apreciación, las producciones no pueden calificarse como mejores unas que otras; más bien, se destaca el valor del esfuerzo y la

creatividad de cada participante. Por ello, el uso del dibujo es recomendado como actividad para favorecer la reflexión sobre la diversidad humana y para impulsar la convivencia más allá de las diferencias.

Darretxe y Sepúlveda (2011) refieren que el uso de técnicas como el dibujo, la elaboración de guiñoles, el teatro y el cine son actividades pedagógicas que favorecen que los alumnos de aula regular se muestren más receptivos con algunas condiciones que caracterizan la diversidad de un aula: alumnos con discapacidad, migrantes, alto rendimiento, etc. Señalan que estas actividades favorecen la inclusión siempre y cuando estén mediadas por el docente quien puede aprovecharlas para generar un ambiente incluyente y receptivo independiente de las características del alumnado.

En el taller elaborado para esta tesina se les pedirá a los alumnos que realicen el dibujo a partir de un cuento, se utilizará como medio de reflexión para que el alumno logre llevar a la práctica en un contexto real. Con ello, se recupera una de las acciones que la literatura señala como altamente significativamente ante los retos de la inclusión. Es decir, el dibujo infantil es una de las actividades que dirigidas por el profesor o instructor favorece que el aula pueda constituirse en incluyente.

El uso del sensorama en el proceso de sensibilización:

Dado que el objetivo de este trabajo es proponer un taller de sensibilización para alumnos de educación regular, resulta de vital importancia trabajar con los sentidos. Pues como ya se ha señalado, el aprendizaje siempre integra experiencias sensoriales, sobre todo cuando se trata de abordar temas y contenidos relacionados a la convivencia armónica y el respeto a la diversidad.

La educación sensorial es de vital importancia durante toda nuestra vida porque sólo a través de las sensaciones se llega a los conceptos y a las definiciones de las cosas. A través de los sentidos se reciben las primeras informaciones del entorno y se elaboran las sensaciones y las percepciones, éstas construyen los procesos básicos del conocimiento (Muñoz, 2012).

El uso de técnicas sensoriales han sido utilizadas para sensibilizar a las personas normotípicas con respecto a algunas condiciones asociadas como la ceguera, sordera y discapacidad funcional para ello se Utiliza una venda, tapones para los oídos y lazos para simular la ceguera, la sordera y la pérdida de movilidad. Se trata que los participantes intenten escribir, cantar, pintar o dibujar con cada una de las discapacidades que se están simulando. Se discute las dificultades que cada uno tiene al completar una tarea y cómo es el proceso en comparación con el trabajo de forma natural. Con estas actividades se intenta que los participantes experimenten de forma empática los efectos de alguna discapacidad. Estas experiencias se han utilizado de forma periódica en algunos museos interactivos y en algunos centros que atienden a personas con discapacidad (Centro de Rehabilitación y Educación especial CREE- DIF, Museo Universitario del Chopo, Museo del Papalote, Museo Memoria y Tolerancia por mencionar algunos)

Particularmente, los sensoramas han sido utilizados para comprender la discapacidad motriz y visual, poniendo a los alumnos en esta situación, se pueden encontrar estas dinámicas en diversos talleres aplicados en España y México en donde se han obtenido resultados favorables que han cambiado la manera de pensar de las personas a quienes se les han sido aplicados.

En España se realizó un taller llamado sensibilización hacia las personas con discapacidad y mayores para prevenir la discriminación social, el proyecto va dirigido a todos los alumnos y resto de la comunidad educativa del centro. Pretende sensibilizar y crear actitudes positivas hacia las

personas con discapacidad y mayores, a través de una serie de actividades de acercamiento a la realidad del día a día de estas personas y la reflexión sobre los compromisos que va adquiriendo los alumnos con estas personas.

En la implementación de estas técnicas se promueve la construcción de ambientes educativos cuyas políticas brindan la capacidad a todo el alumnado independientemente de sus condiciones particulares de reconocer el valor de la diversidad en los sujetos y en los contextos, y cuando se practican propician formas de gestión escolar y pedagógica participativas, colaborativas y de respeto orientadas a minimizar o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación social (SEP, 2012).

En conclusión, estas técnicas permiten al alumno reflexionar por medio de actividades que le agraden y que son diferentes a lo que está viviendo en su entorno, los cuentos son metáforas que permiten que los alumnos se den cuenta de que todos son diferentes, el dibujo permite que a través de la expresen la manera en que ellos se ven diferentes ante un grupo, mientras que el sensorama ayuda a que el alumno viva por unos minutos el cómo se siente una persona con TEA al escuchar muchos sonidos a la vez, estas actividades tendrán impacto en el alumno de manera momentánea y se tendrá que estar trabajando de manera continua para que se favorezca la aceptación no solo de un compañero con TEA, sino de todos los alumnos.

Capítulo IV.

Construcción del taller

4.1 Construyendo el taller de sensibilización

El taller tiene el objetivo de sensibilizar a los alumnos de tercer grado en cuanto a las implicaciones de la incorporación de un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en su grupo escolar, procurando la aceptación y la convivencia armónica.

El principio de sensibilización indica que el profesor debe lograr un contexto mental adecuado dentro del proceso de aprendizaje del alumno, de manera que éste tenga conciencia clara de lo que se quiere lograr, al igual que este conozca su estado inicial de conocimientos, lo que se va a nombrar estado de partida, es de ahí donde se va a comenzar para crear un programa. Para que el alumno este sensibilizado, se necesita motivación, actitudes positivas y control emocional (Beltrán & Pérez, 2004).

4.2 Descripción de la metodología del Taller “Sensibilizar para aprender de los demás”

Esta propuesta está orientada bajo la lógica de un taller psicoeducativo que implica la creación de espacios de reflexión y de aprendizaje grupal. Para Díaz Barriga (2010) los talleres psicoeducativos son un dispositivo que favorecen no sólo un aprendizaje declarativo, sino que movilizan emociones y afectos, por lo cual tienen altas posibilidades de cambiar actitudes y formas de interacción.

Los beneficios de implementar un taller psicoeducativo son:

- Aunque están basados en una planeación sistemática, persiste un carácter flexible que se ajusta a las características de los participantes.
- Tienden a ser altamente significativos, debido al uso de técnicas grupales y de aprendizaje colaborativo.
- Se sitúa en una lógica de aprendizaje horizontal, donde el instructor es otro agente que genera, pero también se apropia de conocimiento.
- El centro de la acción no se centra en el instructor, sino en la actividad y aportaciones de los participantes.

4.2.1 Bases para el diseño del taller

La propuesta del taller se elaboró a partir de considerar algunos aspectos del Diseño Instruccional (DI) El cual es definido por Benítez (2010) como la planeación, la preparación y el diseño de los recursos y ambientes necesarios para que se lleve a cabo el aprendizaje.

Mientras que según Broderick (2001) el diseño instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear un ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas.

Algo más amplia resulta la definición de Richey, Fields y Foson (2001) en la que se apunta que el DI supone una planificación instruccional sistemática que incluye la valoración de necesidades, el desarrollo, la evaluación, la implementación y el mantenimiento de materiales y programas.

Por otro lado, para la redacción del objetivo del taller y de cada una de las sesiones se utilizó el Alineamiento Constructivo (AC) de Biggs (2005), donde explica cómo es que un estudiante al realizar las tareas con

sus propios recursos construye conocimiento, primeramente, se desglosa el por qué del alineamiento constructivo, “constructivo” viene de la teoría constructivista que dice que el estudiante utiliza sus propias actividades para construir su conocimiento tal como lo interpreta a partir de los esquemas que ya posee. “Alineamiento” es un principio en la teoría del currículum, esta explica que las tareas de evaluación deben alinearse con lo que se pretende que se aprenda.

Hattie (2009), menciona que cualquier curso necesita ser diseñado de forma que sus actividades de aprendizaje y sus tareas de evaluación estén alineadas con los resultados de aprendizaje que se esperan del curso. Esto significa que el sistema es consistente. Lo que construyen las personas a partir de un taller depende de sus motivos e intenciones, se parte de lo que el alumno sabe y van en función de cómo aplica el conocimiento en situaciones reales. En consecuencia, el significado que se le da a la situación que vive dentro del taller es personal.

Biggs y Collins, en 1982 hicieron una propuesta para evaluar los diferentes niveles de complejidad estructural para diseñar objetivos de aprendizaje. Le llaman taxonomía SOLO (Structured of the Observed Learning Outcomes). La taxonomía permite clasificar y evaluar el resultado de una tarea de aprendizaje en función de su organización estructural. Los niveles integrados en SOLO se muestran en la siguiente figura (Biggs, 2005, p. 72).

<p>I. Preestructural</p>	<p>Respuestas centradas en aspectos irrelevantes de la propuesta de trabajo, con contestaciones evasivas o tautológicas del enunciado.</p>
---------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

II. Uniestructural	Respuestas que contienen datos informativos obvios, los cuales han sido extraídos directamente del enunciado.
III. Multiestructural	Respuestas que requieren la utilización de dos o más informaciones del enunciado, los cuales, siendo obtenidas directamente de este, son analizadas separadamente, no de forma interrelacionada.
IV. Relacional	Respuestas extraídas tras el análisis de los datos del problema, integrando la información en un todo comprensivo
V. Abstracción expandida	Respuestas que manifiestan la utilización de un principio general y abstracto que puede ser inferido a partir del análisis de los datos del problema

Figura 2. Taxonomía SOLO (Biggs & Collins, 1982)

En la siguiente figura se muestran los verbos que se utilizan para los diferentes niveles de conocimiento que se quieren alcanzar en la taxonomía de BLOOM.

Dominio	Habilidad	Instrucción
Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Observar • Recibir información • Conocer fechas, eventos, lugares 	<p>Liste, nombre</p> <p>Defina</p> <p>Mencione</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer ideas principales • Conocer términos, definiciones, conceptos y principios • Sensibilización 	<p>Describe</p> <p>Identifique</p> <p>Muestre</p> <p>Recopile</p> <p>Experimente sensorialmente</p>
Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Entender información • Entender significado del material • Traducir conocimiento a un nuevo contexto • Interpretar hechos, comparar, contrastar ordenar, agrupar, inferir causas • Predecir consecuencias 	<p>Resuma</p> <p>Describe</p> <p>Explique</p> <p>De ejemplos</p> <p>Traduzca</p> <p>Interprete</p> <p>Asocie</p> <p>Distinga</p> <p>Estime</p> <p>Diferencie</p> <p>Discuta</p>
Aplicación	<ul style="list-style-type: none"> • Usar información • Usar métodos, conceptos, teorías en nuevas situaciones • Resolver problemas utilizando 	<p>Aplique</p> <p>Demuestre</p> <p>Calcule</p> <p>Complete</p>

	habilidades o conceptos	<p>Construya</p> <p>Ilustre, muestre</p> <p>Examine</p> <p>Modifique</p> <p>Relacione</p> <p>Clasifique</p> <p>Experimente</p> <p>Discuta</p>
Análisis	<ul style="list-style-type: none"> • Ver patrones • Analice • Separe • Ordene • Organizar partes • Reconocer significados ocultos • Identificar componentes • Descomponer material a sus partes • Explicar las relaciones jerárquicas 	<p>Conecte (analizando)</p> <p>Clasifique (analizando)</p> <p>Explique</p> <p>Distingua entre dos o mas cosas</p> <p>Arregle Compare Infiera</p>
Síntesis	<ul style="list-style-type: none"> • Usar viejas ideas para crear nuevas generalizar a partir de hechos • relacionar conocimiento con varias áreas 	<p>Combine</p> <p>Integre</p> <p>Modifique</p> <p>Substituya</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • predecir sacar conclusiones • producir algo original después de fraccionar el material en sus partes componentes 	Planee Diseñe Invente Formule Componga Prepare Genere Reescriba reordene
Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y discriminar entre ideas valorar teorías y presentaciones • escoger con base en argumentos • verificar el valor de una evidencia • reconocer subjetivamente • juzgar basado en criterios preestablecidos 	Valore Decida, seleccione Evalúe Verifique Recomiende Juzgue Discrimine Apoye Concluya Resuma con argumentos

Figura 3. Taxonomía de BLOOM

Fuente: Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea.

La taxonomía SOLO se utilizó en el programa para crear los objetivos y definir las actividades planteadas al objetivo específico de la sesión sin

perder de vista el objetivo general que es sensibilizar al alumnado de tercer grado de primaria, en el siguiente apartado se describen los objetivos en el Anexo 1 se encuentran las cartas descriptivas con las actividades propuestas.

4.3 Método

Objetivo general: Diseñar un taller para estudiantes del tercer grado de educación básica con la intención de informar y sensibilizar sobre la inclusión de un estudiante identificado con autismo en el aula regular

Objetivos particulares:

- Explicar a los alumnos la diversidad que existe en las aulas, por medio de cuentos que promuevan la reflexión.
- Identificar las barreras actitudinales o sociales que se presentan en los alumnos de tercer grado en función al autismo.
- Favorecer un ambiente de empatía entre los niños.

Sujetos o participantes: alumnos de 3° de educación primaria, compañeros de menores con TEA.

Contexto: Escuela regular de tiempo completo

Duración: 3 sesiones de 60 minutos cada una, en donde se realizarán actividades que permitan reconocer al alumno las diferencias que existen en la comunidad educativa y entendiendo principalmente a algún compañero con autismo.

Instrumentos: Proyecto A Favor de la Convivencia Escolar (PACE), el taller de sensibilización se implementará como un apoyo a este programa dentro

de la tercera sesión en donde se ve el tema conviviendo y respetando a los demás.

4.2 Aspectos metodológicos del taller

4.2.1 Carta descriptiva

Como parte del diseño instruccional se elaboran cartas descriptivas que muestran la secuencia para alcanzar el objetivo planteado. La carta descriptiva es el documento en donde se indica con la mayor precisión posible, las etapas básicas de todo proceso educativo sistematizado (Gago, 2007):

- **Planeación:** En este proceso se prevé todo lo necesario para que el trabajo educativo se realice en forma organizada, utilizándose adecuadamente los recursos y buscando garantizar el éxito del proceso educativo.

Puede requerir de diagnósticos específicos sobre las demandas y expectativas que la sociedad tiene en torno a la educación.

- **Ejecución:** Constituye la enseñanza- aprendizaje en el Proceso a través del cual se ejecuta lo previsto en el Plan o Proyecto Educativo.
- **Evaluación:** Evaluación de los logros (capacidades conocimientos habilidades, destrezas y actitudes) alcanzados a nivel de los educandos.

En una carta descriptiva se anotan lo que se pretende lograr en un curso, la manera de lograrlo y la forma en que se evaluará que se logró lo pretendido.

4.2.2 Elementos de la carta descriptiva

- **Datos de Identificación:** Son los que informan acerca del curso, en estos datos se incluyen (Gago, 2007):
 - Nombre del taller
 - Institución en donde se imparte
 - Número de sesión
 - Información sobre el tiempo que dura la sesión
- **Propósitos generales:** En ellos se comunican las finalidades del curso, su razón de ser y su relación con otros cursos.
- **Objetivos generales:** En los que se especifica lo que se pretende lograr al final del curso.
- **Contenido Temático.**
 - **Objetivos Específicos de aprendizaje:** En donde se detalla las conductas que deben presentarse en el estudiante, para lograr el objetivo general.
- **Experiencias de aprendizaje.**
- **Recursos de Evaluación**
- **Elementos de operación:** Recomendaciones generales, los costos que tiene impartir el curso, los tiempos, el material didáctico a utilizar, entre otros.

Las cartas descriptivas y sus respectivas actividades se desarrollaron en función de lo reportado en la literatura especializada en el tema y mantiene un enfoque flexible que permite que las actividades, tiempos y estrategias se

modifiquen en función de la dinámica de cada grupo y de las habilidades del instructor, cada una de ellas se encuentra descrita ampliamente en el apartado de anexos.

El taller está constituido por una serie de cartas descriptivas que plantean los diferentes elementos que intervienen en cada sesión. Destaca que la elaboración del propósito de cada taller se planteó a partir de la Taxonomía de Bloom retomada por Ojea (2007) en cuanto a la exigencia cognitiva que se espera alcanzar en cada una de las sesiones que conforman los talleres, la propuesta se encuentra detallada en la sección de anexos.

4.3 Evaluación

En esta propuesta se concibe la evaluación como el análisis del nivel de apropiación que tuvieron los participantes con respecto al objetivo del taller. Particularmente se parte de una posición que describe cualitativamente el desempeño de los alumnos participantes, esto se logra a partir del registro de anecdótico de las narrativas de los niños en las actividades propuestas.

EL instructor observará activamente la participación del grupo, se cerciorará de llenar en cada una de las sesiones un registro en el cual se indique como es que los niños han ido asimilando el proceso de sensibilización.

Como datos que refieran el nivel de apropiación del contenido del taller se elaborarán algunos indicadores en relación de lo que Homand (2007) propone como elementos a considerar para evaluar la inclusión educativa:

Accesibilidad: Disponibilidad de medidas, ayudas y recursos de apoyo adicionales orientados a facilitar el acceso, la participación y la interacción del alumno con discapacidad integrado al aula.. Este punto debe valorarse a

partir de observar la dinámica del grupo, la cual posterior al taller se espera sea de solidaridad y empatía ante la presencia de un alumno con TEA. Aunque es evidente que debe ser descrito por un tiempo razonable, esperando la fase de ajuste hasta llegar la adaptación.

Flexibilidad y Adaptabilidad: Capacidad de la escuela y de los pares para adaptar la enseñanza y las pautas de interacción a las características del alumnado. En este caso, a la presencia de un alumno con rasgos autistas.

Clima de apoyo socio-emocional: Ambiente socio-emocional de acogida y valoración de las diferencias y potencialidades individuales para favorecer el desarrollo personal de todos los estudiantes en especial de aquellos señalados con alguna discapacidad.

4.3.1 Técnica de evaluación

Para dar cuenta de los indicadores señalados es necesario el uso de algunas técnicas de recogida de datos. Se sugiere el uso de técnicas cualitativas pues lo que interesa es describir los procesos de inclusión enfatizando los resultados del taller propuesto.

La descripción minuciosa sobre la accesibilidad, la flexibilidad y el clima socio emocional serán los insumos para valorar los alcances del taller propuesto en este trabajo. Así mismo, permitirá identificar otros factores que pueden incidir u obstaculizar el proceso de inclusión de un alumno con TEA y que no están contemplados en esta propuesta (características del docente, recursos materiales, características individuales de cada alumno, etc.)

Observación participante:

Esta hace referencia a percibir y captar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla el fenómeno a estudiar sin manipularlo ni modificarlo, tal cual

ocurre en la vida cotidiana, controlando la precisión y objetividad, la observación debe de ser llevada de la siguiente manera:

Debe estar centrada y orientada en el objetivo de investigación, con previa programación, esta permitirá la interpretación, ya que se sustenta en el marco teórico, es necesario que sea confiable, parecidos a alguna otra investigación de su naturaleza.

En la observación intervienen tres factores, la percepción, lo que interpretamos de la situación y los conocimientos previos. Se desarrolla por la interacción del investigador y los sujetos en su contexto habitual, se atiende a objetivos concretos.

La observación de corte cualitativo tiene como ventajas combinar la visión ética del investigador con la visión de estar dentro del grupo, proveer detalles específicos sobre el comportamiento de los sujetos estudiados, detalles que otros métodos no proveen, evita el sesgo del investigador ya que no se involucra en el proceso del fenómeno social y finalmente provee una visión integral del tema de estudio (Hernández- Sampieri, 2010)

Es importante para tener registros de las observaciones considerar las notas de campo las cuales consisten en identificar y diferenciar las expresiones, modalidades culturales, dichos, etc., del lenguaje técnico del investigador, dentro de estas encontramos las notas observacionales las cuales son descripciones del fenómeno.

La observación participante debe ser usada como una forma de incrementar la validez del estudio, ya que ayudan al investigador a tener una mejor comprensión del contexto y el fenómeno en estudio. La validez es mayor con el uso de estrategias adicionales usadas con la observación, tales como entrevistas, análisis de documentos o encuestas, cuestionarios, u otros métodos más cuantitativos. La observación participante puede ser usada

para ayudar a responder preguntas de investigación, para construir teoría, o para generar o probar hipótesis, es por ello que en esta investigación

4.3.2 Instrumentos de evaluación

Registro anecdótico:

El registro anecdótico es un informe que describe hechos, sucesos o situaciones concretas que se consideran importantes para el alumno o el grupo, y da cuenta de sus comportamientos, actitudes, intereses o procedimientos (Pardo, et. al., 2013). Como ya se mencionó, particularmente se registrarán aspectos vinculados a: accesibilidad, la flexibilidad y el clima socio emocional

Procedimiento:

El registro anecdótico se compone de siete elementos básicos:

- Fecha: día que se realiza.
- Hora: es necesario registrarla para poder ubicar en qué momento de la clase sucedió la acción.
- Nombre del alumno, alumnos o grupo.
- Actividad evaluada: anotar específicamente qué aspecto o actividad está sujeta a evaluación.
- Contexto de la observación: lugar y ambiente en que se desarrolla la situación.
- Descripción de lo observado: a modo de relatoría, sin juicios ni opiniones personales.

- Interpretación de lo observado: lectura, análisis e interpretación que el docente hace de la situación, incluye por qué se considera relevante.

Cuestionario

Es un formulario con un listado de preguntas estandarizadas y estructuradas que se han de formular de idéntica manera a todos los encuestados (Aburto, 2005).

Se debe construir después de haber planteado el problema de investigación y de haber explicitado sus objetivos. En términos operacionales, se sugiere diseñar una matriz de análisis con las variables - dimensiones que arrancan del problema.

Si se tienen claros los objetivos de la investigación, será más fácil decidir y escoger las preguntas que conviene realizar. Este es un formulario con un listado de preguntas estandarizadas y estructuradas que se han de formular de idéntica manera a todos los encuestados. El arte de construir un buen cuestionario descansa fundamentalmente en una buena experiencia, que se va adquiriendo sobre todo con las malas experiencias de utilizar un mal cuestionario (Hernández-Sampieri, 2006).

Conclusiones

En la inclusión educativa importan el respeto a las diferencias individuales y al derecho de participación en condiciones iguales en la educación, sin importar raza, sexo, cultura o formas de aprendizaje, por lo tanto, se refiere al derecho de diversidad.

Esencialmente se buscan dar oportunidades iguales en un centro educativo regular para todos aquellos niños, niñas, jóvenes y adultos que tienen necesidades especiales de educación, que poseen dificultades de aprendizajes, que sufren trastornos de diversa índole que los hace requerir de atención adecuada a los retos que presentan.

Cuando se habla de inclusión en la educación, se pretende eliminar todos los obstáculos que impiden alcanzar un aprendizaje y una participación por igual de todos los alumnos, es por ello que este proyecto es de suma importancia, ya que permite que un alumno diagnosticado con TEA sea incluido socialmente dentro de este contexto, al igual se obtienen beneficios inherentes en este taller, ya que se previene la discriminación y maltrato de todos los que pertenecen a una comunidad educativa, ya que este taller está basado en la aceptación de las diferencias.

Aunque este trabajo está a nivel de propuesta, es importante mencionar sus aportaciones y posibles beneficios

- Se previene la discriminación de los menores que presentan alguna discapacidad
- Brindar información relevante al contexto educativo que le sirva de herramienta para incluir a toda persona que presente barreras de cualquier tipo.
- Ofrecer herramientas a los menores para apoyar a un compañero con dificultades en la socialización, comunicación y el aprendizaje

- Se transforman pensamientos negativos que se tienen sobre la diferencia y se invita a la aceptación
- Brindar herramientas a la comunidad educativa entendiendo por esta a docentes, administrativos y padres de familia, para evitar la discriminación enseñándole a los menores a incluir a un compañero con TEA
- Fomentar la integración educativa y social del menor diagnosticado con TEA.

Este trabajo no pretende resolver las condiciones que limitan la plena inclusión de la diversidad en el alumnado; más bien, pretende visibilizar la necesidad de generar un ambiente de respeto y tolerancia que se construya más allá de la presencia de algún estudiante con alguna condición especial.

Bajo esta lógica y siguiendo la taxonomía SOLO se pretende que este taller sienta las bases para posteriormente acceder a otros niveles de intervención. Es también, importante señalar que escuelas incluyentes implican una serie de condiciones que desde la intervención de un instructor de un taller no es factible lograr. Baste reconocer que según Booth y Ainsconw (2004), la inclusión solo se consolida cuando se logra incidir en:

- La cultura
- La política
- La practica

Las citadas dimensiones son parte del Índice for inclusión (Sandoval, et. al., 2002)el cual plantea los retos que involucra la construcción de escuelas inclusivas. Es decir, para consolidar proyectos incluyentes se deben alcanzar los siguientes aspectos:

- Construir comunidades escolares colaborativas que promuevan en todo el alumnado altos niveles de logro
- Ayuda a valorar con detalle las posibilidades reales que existen en sus escuelas para aumentar el aprendizaje y la participación de todo su alumnado.

En este sentido, esta propuesta es apenas un ápice en las múltiples acciones que se requieren para la inclusión. Y aunque ciertamente no transformará las condiciones de rechazo y exclusión que históricamente han acompañado a los niños con TEA si permitirá hacer un cambio en los niños participantes.

Un aspecto sobresaliente, es que la propuesta no se constituye como un elemento aislado, sino que va acompañado del PACE, lo que muestra que es necesario trabajar con los proyectos oficiales y generar un ambiente de colaboración con todos los integrantes de la comunidad escolar.

Como toda propuesta es importante aclarar que puede ser perfectible, sin embargo, al aplicar este taller de sensibilización se deben realizar mejoras, ya que es un programa flexible y adaptable, no obstante, desde un análisis inicial se pueden observar algunos aspectos que se pueden fortalecer:

- Adaptarlo según las características de grupo
- Actualizar las temáticas y las estrategias al mismo tiempo en que se genera un aprendizaje y se va conociendo sobre la temática.
- Es importante generar y adaptar los cuestionarios de evaluación.

Esta propuesta se puede perfeccionar y puede aportar a un campo poco explorado de la inclusión educativa de menores con autismo, ya que en

la bibliografía se encontraron talleres dirigidos a los docentes, a los padres de familia y con programas para que el menor se adapte al centro educativo regular, sin embargo, en esta propuesta se busca trabajar directamente con el contexto centrándose exclusivamente en los compañeros del menor, esto coadyuva en la aceptación de la diversidad y adapta al centro en gran parte para la admisión de una persona con TEA.

“No es la discapacidad lo que hace difícil la vida, sino los pensamientos y acciones de los demás” (Azuara de Curi, 2011)

Referencias bibliográficas

- Artigas-Pallarés, J. & Pérez, I. P. (2011). *El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger*. España.
- Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta versión [DSM-5]. Estados Unidos: APA.
- Benitez, M.G. (2010). El modelo de diseño instruccional Assure aplicado a la educación a distancia. Tlatemoani, Revista Académica de Investigación, nº1.
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea
- Blanco Guijarro, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro, *Conferencia internacional de educación*. (pp. 5-14). Ginebra: Centro Internacional de Conferencias.
- Díaz Barriga, F. (2010) Intervención psicoeducativa. En F. Tirado, M. A. Martínez, P. Covarrubias, A. Olmos y F. Díaz Barriga. *Psicología Educativa. Para afrontar los desafíos del siglo XXI*. México: McGraw-Hill, pp. 323-368
- Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa de la Subsecretaría de Educación Básica (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el Programa Escuelas de Calidad*. México: SEP.
- Fiorentino, M., & Labiano, L. (2008). Talleres psicoeducativos para la promoción de escuelas saludables. *Informes Psicológicos*, Vol. 10, No 11, pp 259 – 273. Argentina: Universidad de San Luis.

- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, (2014). *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*. Argentina: UNICEF.
- Gago, A. (2007). *Elaboración de cartas descriptivas: guía para preparar el programa de un curso*. México: Trillas.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad, 89°. (2011)
Recuperado de:
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf>
- Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, Cong (2015).
- Matías, C. (2009). El cuento. *Intervención sociocomunitaria*. Recuperado de <http://www.preparadores.eu/temamuestra/Secundaria/ISC.pdf>
- Maestre, A. B. 2010). *El dibujo en la escuela*. Innovación y experiencias educativas.
- Mojica, M. (2012). *La Inclusión de Niños y Niñas con Trastorno Del Espectro Autista en las Escuelas en la Ciudad de México* (Tesis doctoral, Universidad de Manchester). Recuperada de http://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_19ILa_inclusion_de_NN_con_transtorno.pdf
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P., Hurtado, M. D., & Soto, F.J. (Coords.), *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario* (pp. 1-24). Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

- Ojea, M. (2007). *Trastornos del espectro autista: intervención psicoeducativa integrada en el currículum*. Revista Española De Pedagogía, 237, 333-350.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2000). Índice de Inclusión, Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2005) *Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All* [Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos]. Paris: UNESCO.
- Rosano, S. (2008). *El camino de la inclusión Educativa en punta hacienda*. (Tesis de maestría). Recuperada de: http://dspace.unia.es/bitstream/10334/34/1/0050_Rosano.pdf.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC*. México: SEP.
- Llanos-Flores, T. (2009). Investigación documental sobre la inclusión de los niños autistas en el proceso académico y social en la escuela elemental: Implicaciones para la práctica educativa. (TESINA) universidad Metropolitana
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Educación inclusiva: tarea compartida para la atención a la diversidad*. México: SEP.

Anexos

Anexo 1. Cartas descriptivas

<p>Nombre del taller: “Sensibilizar para aprender de los demás”</p> <p>Título: <u>¿Por qué somos DIFERENTES?</u> No. De sesión: 1</p> <p>Duración: <u>60 min.</u></p> <p>Objetivo: <u>Concientizar a los alumnos de la diversidad que existe en las aulas, por medio de cuentos que promuevan la reflexión.</u></p>			
Nombre de la actividad	Descripción de la actividad	Material didáctico	Tiempo
Presentación del taller y de los participantes	<p>Los psicólogos a cargo en conjunto con el docente harán la presentación del taller a los alumnos</p> <p>Se invitará a los participantes a decir su nombre con la dinámica de la telaraña, con el fin de conocerlos, mencionarán su nombre y lo que más les gusta hacer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estambre • Gafetes de presentación 	10 min
Reglamento y agenda visual	Se realizará un reglamento entre todo el grupo, que deberá llevarse a cabo durante todas las sesiones del taller, se realizarán 10 equipos en donde los alumnos deberán trabajar en conjunto para proponer	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de rotafolio • Plumones de colores 	5 min

	una regla, un integrante pasará a escribirla en la hoja de rotafolio, estas deberán promover el respeto a los demás compañeros.		
¿Por qué todos somos diferentes?	<p>Explicar mediante el cuento “Elmer, el elefante de colores”, que todos somos diferentes y que algunas características que poseemos nos hacen ser una persona especial,</p> <p>Responder de manera grupal las preguntas del cuestionario:</p> <p>Cuestionario 1</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ¿Qué hizo el Elefante para no sentirse diferente? 2) ¿Qué era lo que hacía especial a Elmer, a parte de su color? 3) ¿Alguna vez te has sentido como Elmer? 4) ¿Por qué todos somos diferentes? 	<ul style="list-style-type: none"> • Proyector • Computadora • Audio cuento “Elmer, el elefante de colores” • Cuestionario 1 	20 min
Dibujo “Todos somos diferentes”	Se les dará una hoja en donde dibujarán algo que los caracterice y los haga diferentes a los demás.	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • colores 	20 min

	Exposición del dibujo, el alumno explicará que es lo que hace que sea diferente a sus demás compañeros.		
Conclusión	Participación de tres alumnos, se les hará la pregunta ¿qué es lo que aprendiste hoy?	<ul style="list-style-type: none"> • Participación del alumno 	5 min

Título: El cazo de Lorenzo No. **De sesión:** 2 **Duración:** 60 min.

Objetivo: Eliminar las barreras actitudinales o sociales que se presentan en los alumnos de primer grado en función al autismo.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIAL DIDACTICO	TIEMPO
Presentación	Hacer una retroalimentación de la sesión anterior, retomar las preguntas de que nos hace diferente a los demás y realizar la agenda de las actividades que se llevarán a cabo durante la sesión	<ul style="list-style-type: none"> • pictogramas • Rotafolio 	10 min
Cuento	Se relatará el cuento “El cazo de Lorenzo”, en donde se retoman características relevantes del Trastorno del Espectro Autista	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento • Imágenes 	10 min
¿Qué haría	Se hará una serie de preguntas y respuestas referidas a las características	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarrón • Preguntas • Respuestas 	30 min

sí?	<p>de las personas con autismo.</p> <p>¿Cuáles son las características de una persona con autismo?</p> <p>¿Cómo podría apoyar a mi compañero con autismo?</p> <p>¿Qué cambiaría de la escuela para que todos seamos tratados de la misma manera?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Marcadores 	
Conclusión	<p>Cierre de la sesión</p> <p>¿Qué es lo que aprendimos hoy?</p>		10 min

Título: Poniéndome en sus zapatos **No. De sesión:** 3 **Duración:** 60 min.

Objetivo: Conocer la realidad de manera cercana de los niños con autismo, para así favorecer la empatía entre los menores.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	MATERIAL DIDACTICO	TIEMPO
Presentación	<p>Realizar una retroalimentación de las sesiones anteriores.</p> <p>Hacer una introducción del tema que se va a tratar en esta sesión, así como la agenda que están planteadas para la sesión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pictogramas • Rotafolio 	10 min
Cuento	<p>Leer en equipo la sección Tú y tus amigos con autismo del Libro de aceptación del autismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sección tú y tus amigos con autismo 	20 min
PONTE EN MI LUGAR	<p>Se invitará a los alumnos a entrar a un salón que se encontrará saturado se estímulos auditivos, esto tendrá por objetivo simularlo que siente una persona con autismo.</p> <p>El salón de clases estará cubierto de las ventanas con telas negras para que no entre a luz y puedan ser percibidos los estímulos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Salón de clases • Proyector • Laptop • Bocinas • Presentación PowerPoint • Sonidos de calle, personas hablando, fiesta y animales. • Música • luces 	10 min

	Los niños entrarán en grupos de 5 personas con los ojos vendados, se les sentará en las bancas y se les explicará que tienen que permanecer en silencio,		
Poniéndome en sus zapatos	<p>Responder las siguientes preguntas</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo me he sentido? • ¿Me ha resultado fácil? • ¿Qué problemas he tenido? • ¿Cómo puedo ayudar a mi compañero con autismo? 		20 min