

UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO

RED BIBLIOTECARIA MATÍAS

DERECHOS DE PUBLICACIÓN

DEL REGLAMENTO DE GRADUACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO

Capítulo VI, Art. 46

“Los documentos finales de investigación serán propiedad de la Universidad para fines de divulgación”

PUBLICADO BAJO LA LICENCIA CREATIVE COMMONS

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Unported.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



“No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.”

Para cualquier otro uso se debe solicitar el permiso a la Universidad

UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES “FRANCISCO GAVIDIA”
ESCUELA DE PSICOLOGÍA



UNIVERSIDAD DR. JOSÉ
MATÍAS DELGADO
SAN SALVADOR, EL SALVADOR C. A.

**NECESIDAD DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS DEL
TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL SALVADOR**

Monografía especializada para optar al grado de

Licenciatura en Psicología

Presentado por:

Paola Carolina Molina Bonilla

Asesor:

Dr. Roberto Gustavo Quintanilla Bonilla, PhD.

Antiguo Cuscatlán, La Libertad, Junio 2015



UNIVERSIDAD DR. JOSÉ
MATÍAS DELGADO
SAN SALVADOR, EL SALVADOR C. A.

AUTORIDADES

Dr. David Escobar Galindo
RECTOR

Dr. José Enrique Sorto Campbell
VICERRECTOR

Arq. Luis Salazar Retana
DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES "FRANCISCO GAVIDIA"

Lic. Jesús Antonio Guzmán Mena
DIRECTOR DE LA ESCUELA DE PSICOLOGIA

COMITÉ EVALUADOR

Licda. Kriscia Luna Weil
Coordinador de Comité Evaluador

Licda. Delmy Carolina Velasco
Miembro de Comité Evaluador

Licda. Priscila Vanessa Núñez
Miembro de Comité Evaluador

Dr. Roberto Gustavo Quintanilla Bonilla, PhD.
ASESOR

Antiguo Cuscatlán, La Libertad, Junio 2015

**UNIVERSIDAD DOCTOR JOSÉ MATÍAS DELGADO
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES
“Francisco Gavidia”**

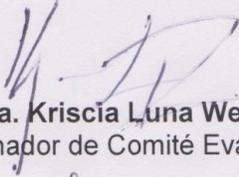
ESCUELA DE PSICOLOGIA

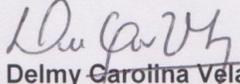
ORDEN DE APROBACION DE LA MONOGRAFIA

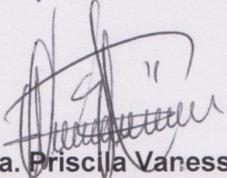
**“Necesidad de la educación inclusiva para niños del trastorno del
espectro autista en El Salvador”**

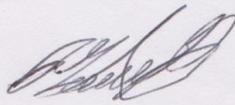
PRESENTADO POR LA BACHILLER:

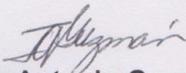
1. Paola Carolina Molina Bonilla


Licda. Kriscia Luna Weil
Coordinador de Comité Evaluador


Licda. Delmy Carolina Velasco
Miembro de Comité Evaluador


Licda. Priscila Vanessa Núñez
Miembro de Comité Evaluador


Dr. Roberto Gustavo Quintanilla
Asesor


Lic. Jesús Antonio Guzmán
Coordinador General
Escuela de Psicología



JULIO 2015

Índice

Objetivos	i
Introducción	1
Marco Teórico	
Capítulo 1 – La Educación Inclusiva	
1.1 Generalidades de la Educación Inclusiva	3
1.2 Aspectos legales	6
1.3 Los componentes de la Educación Inclusiva según el MINED	7
Capítulo 2 – Introduciendo el Trastorno Espectro Autista	
2.1 Definición del Trastorno Espectro Autista	9
2.2 Indicadores de comportamiento	13
2.3 Desarrollo motriz, de lenguaje y habilidades sociales	17
2.4 Modelos de Intervención	21
Capítulo 3 – Importancia de la implementación de la Educación Inclusiva	
3.1 Retos y dificultades de implementar la educación inclusiva	26
3.2 Estrategias y rol del maestro	29
3.3 El rol de la familia	32
Capítulo 4 - Educación Inclusiva para niños del Espectro Autista en El Salvador	
4.1 Generalidades de la Educación Inclusiva para niños del T.E.A.	

en El Salvador	34
4.2 Instituciones a nivel nacional al servicio de niños del T.E.A.	36
Conclusión	41
Recomendaciones	45
Anexos	49
Bibliografía	56

Resumen

Las escuelas de hoy se enfrentan a un gran reto y responsabilidad, el de garantizar que todo alumno reciba la educación que merece por la simple razón de que todos tienen derecho a ella, sin exclusión. Los niños del espectro autista forman parte de una población que cada vez va creciendo más y más alrededor del mundo, incluyendo El Salvador. Aunque no se tenga una razón clara de la causa del trastorno, si hay suficiente información acerca de los síntomas y técnicas de intervención temprana, que usadas en el aula, marcan una verdadera diferencia en el progreso de estos niños, especialmente al encaminarlos hacia la autonomía y mejor adaptación a su medio. Por este motivo, es de suma importancia hacer conciencia de la importancia de un sistema de educación inclusivo, pues al ser incorporados a un ambiente socialmente variado, y brindándoles las mismas oportunidades que sus pares, ellos tendrán una mejor probabilidad de alcanzar esa autonomía y ser miembros de mucho valor y contribución a su sociedad.

Abstract

Today's schools face a great challenge and responsibility in ensuring that all students receive the education they deserve because, as a basic human right, everyone is entitled to it. Children on the autism spectrum are part of a population that is rapidly growing around the world, including El Salvador. Although there is not a clear reason for the cause of the disorder, there is enough information about the symptoms and early intervention therapies that if used in the classroom will make a

real difference in the progress of these children, especially leading to a better adaptation to their environment. For this reason, it is of the utmost importance to raise awareness of the benefits of an inclusive education system, since being incorporated into a socially diverse environment, and receiving the same opportunities as their peers, they will have a better chance of achieving that autonomy and become highly valued members of society.

Objetivo General:

Generar conciencia de la necesidad de la educación inclusiva en los centros de educación básica de El Salvador para niños con autismo.

Objetivos específicos:

- Dar a conocer los principios y beneficios de la educación inclusiva.
- Presentar las características de los trastornos del espectro autista y sus métodos de intervención.
- Exponer datos de la realidad nacional en referencia a la población de niños con autismo y la oferta de educación inclusiva en la actualidad.

Introducción

Es un hecho que no hay dos seres humanos idénticos en el mundo, ni siquiera entre hermanos o gemelos, pues cada persona tiene características que la diferencian de sus semejantes. Son las diferentes características físicas y psicológicas, así como las formas de pensar, sentir y convivir, lo que contribuye al enriquecimiento de una cultura. Por lo tanto, se puede inferir que por este motivo toda cultura es inmensamente diversa en cuanto a sus miembros, y es su deber velar por el bienestar de todos y cada uno de ellos.

Al enfocarse en el sector educativo, esta visión de diversidad se vuelve más importante aún ya que una escuela abierta a la diversidad significa que es un centro que sabe integrar y comprometerse con las necesidades de su comunidad. Tomando en cuenta el artículo veintiséis de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que dicta que “toda persona tiene derecho a una educación”, es responsabilidad de cada país tomar las medidas necesarias para facilitar el cumplimiento de este derecho fundamental para todos sus ciudadanos, sin excluir o marginar por cualquier discapacidad. Si el gobierno no pudiese brindar el apoyo necesario, las instituciones educativas, de forma independiente, pueden crear los medios necesarios para aceptar a toda persona que tenga el deseo de aprender y formar parte de su alumnado, y así brindar educación de calidad que contribuya a su bienestar y futura autonomía en su sociedad.

El principio de inclusión, inicialmente expuesto en la conferencia de la UNESCO en Tailandia (1990) y más tarde Salamanca (1994) puso en marcha los movimientos necesarios para crear y promover los programas del principio de la

educación para todos. La escuela inclusiva que nació a raíz de este concepto es solidaria con todos sus alumnos, promueve los valores, especialmente la tolerancia, prohíbe la discriminación y está preparada para enfrentar los casos específicos que puedan necesitar una atención especializada. La escuela inclusiva se preocupa por capacitar a su equipo docente, brindándoles las herramientas necesarias para poder manejar las diferentes situaciones que se dan en el salón de clases, así como también trabajar de la mano con las familias para lograr el mejor desarrollo de cada alumno.

Al tratar con alumnos con capacidades especiales, el principio de la educación inclusiva se convierte en el único respaldo que las familias de estos tienen para realmente considerar tener o luchar por su educación desde una temprana edad. La escuela inclusiva es abierta y acepta lo diferente, sin tratar o atender a todos sus alumnos de la misma manera, resumiendo así su verdadero reto, educar a cada quien para que aprenda según como pueda y pueda avanzar. En países desarrollados se ha logrado implementar con éxito programas de inclusión en centros escolares, países como Perú, (Ministerio de Educacion de Peru, 2007) México, España, y los Estados Unidos, (Latas, 2002), e Inglaterra (Ainscow, 2001), los cuales sirven como modelo y luz de esperanza para los países que, como El Salvador está en vías de desarrollo y aún lejos de recibir el apoyo total del estado que se requiere para poner en práctica un programa así a nivel nacional. Sin embargo, el primer paso es iniciar creando conciencia del tema, informando a los ciudadanos y de manera especial a los trabajadores del sector educativo para que, con el conocimiento y las herramientas necesarias puedan afrontar este nuevo reto.

MARCO TEORICO

Capítulo 1 – La Educación Inclusiva

1.1 Generalidades de La Educación Inclusiva

Las necesidades de los centros educativos y su alumnado han ido evolucionando con los años, cambiando y adaptándose a la sociedad a la que pertenecen. Por ende, hablar de la inclusión educativa es hablar de un fenómeno social y cultural, ya que afecta todas las áreas del ser humano en desarrollo y es un tema que abarca a todo individuo miembro de una sociedad. En términos más concretos, se refiere a educación inclusiva el derecho de todo niño, adolescente, joven y adulto a recibir una educación de buena calidad que considere y respete las diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, idioma, discapacidad física o mental, o raza étnica (MINED , 2010).

En el marco del nuevo milenio, poder brindar educación de calidad a todo ser humano sin excepción ya no debería de ser un punto de debate sino un hecho en el cual participa toda la comunidad, pues es prácticamente una tarea de toda la sociedad en conjunto con el Estado, contribuir a que cada quien logre integrarse a ella. Para entender un poco mejor como se fue cimentando el concepto de la educación inclusiva como tal, es necesario remontarse a una conferencia de la UNESCO celebrada en 1990 cuando se presentó la idea de tener una “educación para todos” bajo el tema de la educación especial en países desarrollados. Poco tiempo después, en otra conferencia la UNESCO en Salamanca, retoma el tema y como resultado 88 países y 25 organizaciones internacionales asumieron el reto de

empezar a desarrollar programas específicos para promover la educación inclusiva en sus respectivos ámbitos. Asimismo, se estableció formalmente que la educación inclusiva es un derecho de todo niño, adolescente y adulto, y no un derecho exclusivo de las personas que estén calificadas con Necesidades Educativas Especiales solamente (Latas, 2002). Estas conferencias fueron sumamente importantes para empezar a cimentar las bases de la educación inclusiva, todos los aspectos que esta comprende, y las normas que deben implementarse para que un centro educativo, sin importar las variables, pueda verdaderamente ofrecer un plan de educación para todos.

El concepto ha ido evolucionando a través de los años, pues no se trata de simplemente insertar al alumno con necesidades especiales en un programa de educación regular, sin tener claro su potencial y sus necesidades, sin preparación del docente, los compañeros, la familia y el mismo alumno para enfrentar dicha situación. La inclusión se refiere al grado de participación de estos alumnos en las actividades y experiencias de la educación general (Ainscow, 2001).

Así mismo, un buen programa de educación inclusiva tendrá como objetivo crear escenarios de igualdad de oportunidades para todos los alumnos involucrados, al mismo tiempo que tratará de evitar que existan limitantes en el sistema educativo, para que estos puedan obtener esa educación de la manera que ameritan recibirla (MINED, 2013).

Sin embargo, aun con todo el respaldo internacional jurídico que prohíbe la discriminación, la población de personas con discapacidades sigue siendo la más marginada en la actualidad. Muchos de ellos son obligados a

quedarse en casa o asistir a centros de educación especial, obstaculizando el derecho fundamental que tienen de recibir la educación pública gratuita al igual que sus semejantes en una escuela regular. El “problema” de los centros de educación especial es que fomentan la idea que las personas con discapacidades no pueden formar parte del sistema de enseñanza regular, ya que pueden presentar algún tipo de carga o hacer del sistema un proceso más lento y tedioso para los involucrados. Por otro lado, la mayoría de centros educativos que cuentan con alumnos discapacitados optan por expulsarlos al cabo de un tiempo, o simplemente les niegan admisión desde un principio, pues se consideran como casos difíciles que demandan mayor atención personalizada y esfuerzo al adecuar el currículo o métodos de enseñanza en el salón de clase.

En ocasiones, al hablar de la educación inclusiva encontramos que hay tres dimensiones que se relacionan entre si y tienen un gran impacto en el proceso de inclusión en un centro escolar. Estas dimensiones son las que se relacionan con su cultura, con su política y con su práctica (Tony Booth, 2002).

En la primera dimensión, la meta es poder crear una cultura inclusiva. Una cultura que sea acogedora, que acepte a todos sus miembros, que brinde un sentido de seguridad y aceptación, que valore al ser humano y pueda estimularle de acuerdo a sus necesidades. Se crea una cultura para fomentar y promover los valores inclusivos entre los maestros, alumnos y familias ya que todos forman parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. La segunda dimensión se enfoca en crear las políticas necesarias para asegurar la práctica de la inclusión en el centro educativo en todos sus procesos y de esta manera, asegurar la participación de todos sus alumnos. Finalmente, la tercera dimensión es la que se dedica a desarrollar prácticas

inclusivas que a su vez reflejen la cultura y políticas inclusivas previamente establecidas (Tony Booth, 2002). Todos los componentes involucrados en el proceso, es decir los maestros, equipo directivo, padres de familia y estudiantes, trabajan en conjunto para asegurar que se estén superando las limitantes y todos los alumnos participen de forma activa en su educación. Se encargan también de velar por el continuo seguimiento de las prácticas inclusivas y proponer soluciones a los problemas que surgen a medida se avanza.

Estas dimensiones crean las reformas integradoras y de inclusión en los centros de estudio que a su vez, son la respuesta al llamado de diversos grupos que exigen una educación inclusiva para su población. Su meta es formar individuos capaces de incorporarse a la sociedad en el ámbito laboral, social y emocional. Sin embargo, llevar a la práctica el enfoque de la educación inclusiva que garantice, al cien por ciento, la igualdad de oportunidades para todo su alumnado, es una tarea difícil ya que significa transformar las formas de enseñar y aprender en escuelas que, por varios años se han distinguido por ser selectivas y excluyentes.

1.2 Aspectos legales

Cabe mencionar que las leyes y acuerdos nacionales como la Constitución de la Republica, la Ley General de Educación (1996) y la Ley de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia (2009), así como también los acuerdos y leyes internacionales como la Convención Internacional de los

Derechos del Niño de (1983) y la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), respaldan el derecho que tiene cada ciudadano al acceso a una educación de calidad (MINED , 2010).

1.3 Los Componentes de la Educación Inclusiva según el Ministerio de Educación de El Salvador

En El Salvador, el Ministerio de Educación define el concepto de “Educación Inclusiva” como “El conjunto de respuestas educativas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras de acceso y participación que faciliten el cumplimiento del derecho efectivo a una educación oportuna, integral, de calidad y en condiciones de equidad (MINED , 2010). En el marco de un esfuerzo constante de transformar y fortalecer el sistema educativo, empoderar la escuela y facilitar la participación de la comunidad en todo el hecho pedagógico”. Esta definición hace hincapié en la importancia de formular programas que puedan ser empleados a largo plazo y traigan un mayor beneficio a la comunidad, reformando las normas o políticas educativas en todas las instituciones escolares para poder cumplir el objetivo de la educación inclusiva según lo requieran.

Existen cuatro áreas básicas en las cuales se debe trabajar para ir eliminando los obstáculos en los programas educativos actuales y poder convertirlos en verdaderos programas inclusivos (MINED , 2010), estas son:

- Normativa y políticas de gestión: poder crear normativas inclusivas para toda la gestión de la institución escolar.

- Prácticas de gestión pedagógica: desarrollar un currículo e implementar una práctica docente que propicie la inclusión en el aula.
- Cultura escolar y comunitaria: involucrar de manera activa en el programa a la escuela, familia y comunidad, promoviendo los valores y actitudes favorables hacia la educación inclusiva.
- Ambientes educativos y recursos estratégicos: intervenir de tal forma que se eliminen las barreras que dificulten llevar a cabo un verdadero plan inclusivo en la escuela, ya sea por infraestructura o demás recursos esenciales.

En estas cuatro áreas se deben crear las condiciones que puedan asegurar el ambiente adecuado para que cualquier niño con necesidades especiales pueda ingresar al sistema educativo y obtenga la mejor educación que pueda recibir. Una inclusión efectiva se logra únicamente mediante la generación de ambientes inclusivos basados en el respeto, la comprensión y la protección de la diversidad en el centro escolar y comunidad.

Toda escuela tiene la importante función de ser una comunidad de apoyo a todo aquel que se incorpore a ella. Por ende, tener en mente las dimensiones que están en juego, y detallar las funciones o elementos claves en los que se destaca la inclusión es de suma importancia en todos los niveles de la escuela, desde la junta administrativa, el consejo de maestros, el consejo estudiantil y los maestros que son directores de su propio salón. Los maestros

son quienes pueden comunicar de manera más clara y directa los cambios y actitudes que el alumnado deberá adoptar para convertirse en un centro inclusivo. Una comunidad verdaderamente inclusiva ayuda a botar estereotipos y fomenta la hermandad desde la primera edad. La lucha contra la discriminación se puede superar y se crea consciencia en la comunidad, aceptando a todos sus individuos, con o sin discapacidad como iguales con los mismos derechos.

Una población generalmente ignorada en las escuelas, pues no poseen rasgos físicos que los distingan, o necesiten de un apoyo como una silla de ruedas, bastón, muletas o algún tipo de andadera, son aquellos que poseen algún trastorno del desarrollo. Dentro de estos trastornos, se encuentran los Trastornos del Espectro Autista que se detallarán en el siguiente capítulo.

Capítulo 2 - Introduciendo el Trastorno del Espectro Autista

2.1 Definición del Trastorno del Espectro Autista

El autismo forma parte de los trastornos del desarrollo y por lo general se diagnostica durante los primeros años de vida. Es de naturaleza neurológico, ya que afecta al cerebro en cuatro grandes áreas de funcionamiento: el lenguaje y/o comunicación, las habilidades sociales, los sistemas sensoriales y el comportamiento (Grandin, 2008). En otras palabras, los niños del Espectro Autista se definen como aquellos que tienen dificultad para interactuar con el resto del mundo, en

comparación con los demás niños de su edad debido a esa serie de alteraciones. La causa del autismo sigue siendo un misterio, aunque mucha de la investigación actual sugiere que pueden existir subconjuntos a consecuencia de la genética, las agresiones ambientales, o una posible combinación de ambos factores que sean la posible causa del trastorno (Jepson, 2007).

Cada persona con autismo es única, con un perfil diferente tanto de las fortalezas como de los desafíos propios del trastorno, por lo que se puede decir que no hay dos individuos que manifiesten las mismas características en el mismo grado de severidad. El trastorno es parte de un "espectro", por lo tanto, los diversos diagnósticos individuales se denominan colectivamente como Trastornos del Espectro Autista (TEA) (Maurice, 1996). Pueden existir individuos en el rango del espectro que son no-verbal con problemas más graves que pueden incluir conductas auto lesivas y retraso mental, hasta los individuos que se encuentran en el extremo de más alto funcionamiento del espectro (como el previamente conocido síndrome de Asperger según la clasificación del DSM-IV, por ejemplo), con buenas habilidades de lenguaje expresivo verbal, pero con habilidades sociales notablemente afectadas (Maurice, 1996).

Según la Guía de Consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5, los niveles de gravedad se dividen en tres grupos dependiendo de las habilidades en comunicación social y comportamientos restringidos y repetitivos. En los EE.UU., la tasa de autismo ahora es de 1 en cada 150 bebés que nacen (según los datos de investigaciones por los Centros para el Control de Enfermedades en 2007), y aún sigue aumentando a un ritmo alarmante. El diagnóstico es

cuatro veces más común en niños que en niñas y tiene prevalencia en todo el mundo, dentro de las diferentes comunidades raciales, étnicas y sociales sin distinción (Grandin, 2008).

El autismo fue descrito por primera vez por el psiquiatra infantil Dr. Leo Kanner en el año 1943 al referirse a un grupo de once niños que atendió con condiciones que se alejaban de una forma muy única y marcada, de cualquier trastorno descrito anteriormente, tanto así que pensó que cada caso ameritaba un estudio detallado (Jepson, 2007). Seguidamente, Kanner empezó a realizar una descripción de las características observadas que el grupo de niños compartían agrupándolas en las categorías de habilidades sociales, lenguaje, sensibilidad sensorial, comportamientos repetitivos, una obsesión ansiosa por mantener siempre la misma rutina, y generalmente una apariencia física normal. De manera interesante, al hacer más evaluaciones, encontró que todos en el grupo tenían problemas tanto gastrointestinales como de su sistema inmunológico (Jepson, 2007).

Tomando como referencia el borrador de la última edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM 5* (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014), el Trastorno del Espectro Autista se define por los siguientes criterios que se exponen a continuación.

Criterios	Características específicas
A. Déficits persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos.	Déficits en la reciprocidad social y emocional.
	Déficits en las conductas de comunicación no verbal que se usan en la comunicación social.
	Déficits en el desarrollo y mantenimiento de relaciones adecuadas al nivel de desarrollo (más allá de las establecidas con los cuidadores).
B. Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas que se manifiestan al menos en dos de los siguientes puntos	Habla, movimientos o manipulación de objetos estereotipada o repetitiva (estereotipias motoras simples, ecolalia, manipulación repetitiva de objetos o frases idiosincráticas).
	Excesiva fijación con las rutinas, los patrones ritualizados de conducta verbal y no verbal, o excesiva resistencia al cambio.
	Intereses altamente restrictivos y fijos de intensidad desmesurada.
	Hiper 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).

No sólo deben presentarse los síntomas previamente expuestos, sino que usualmente estos deben estar presentes desde la primera infancia (pero

pueden no llegar a manifestarse plenamente hasta que las demandas sociales exceden las limitadas capacidades). De igual manera, la conjunción de síntomas limita al individuo para el funcionamiento cotidiano.

Tomando como referencia los criterios detallados anteriormente, se puede iniciar el proceso de diagnóstico de un Trastorno Espectro Autista. Más aun, es importante tener en mente que hay ciertos comportamientos clave que pueden dar indicio del trastorno y por los cuales vale la pena hacer un proceso de evaluación exhaustivo (Maurice, 1996).

2.2 Indicadores de Comportamiento del Trastorno del Espectro Autista

Los padres pueden notar ciertos cambios o anomalías en el desarrollo de sus hijos en sus primeros años de vida, entre los cuales se destaca la dificultad de llevar a cabo interacciones sociales, poder comunicarse utilizando su lenguaje verbal y no verbal, o pierden las habilidades de lenguaje que ya habían adquirido, y se les dificulta poder llevar a cabo sesiones de juego espontáneo con otros niños o adultos (Johnson, 2007). Algunos de los comportamientos puntuales de los que se debe estar alerta pueden agruparse en las áreas generales que se ven afectadas como se exponen a continuación.

Lenguaje y comunicación:

- Ausencia o retraso marcado de balbuceo a partir del primer año.

- Reacción nula a lenguaje no verbal como por ejemplo señalamiento, saludar o decir adiós con la mano, y otros gestos a partir del primer año.
- No ajusta la mirada para observar objetos que otros están mirando, y evita el contacto visual cuando se le está hablando.
- Dificultad para decir frases espontáneas (no repetir lo que oye) de dos palabras hacia los 24 meses.
- Incapacidad de iniciar o mantener una conversación corta a partir de los dos años y medio.

Sistema sensorial y comportamiento:

- Los ruidos normales le pueden parecer dolorosos y se lleva las manos a los oídos.
- Hipersensibilidad para ciertos sonidos y luces.
- Realiza movimientos corporales repetitivos.
- Su periodo de atención en una sola tarea es bastante breve.

Desarrollo de habilidades sociales:

- Muestra señales que le molesta o evita el contacto físico.
- Ausencia de sonrisas y otras muestras de afecto a partir de los seis meses.
- Prefiere juegos solitarios y de rutina.

No todos los síntomas se manifiestan con la misma gravedad o de la misma manera¹, por eso es importante, después que los papás tengan la sospecha de que exista un posible Trastorno del Espectro Autista, tomen las precauciones y evaluaciones necesarias para realizar el diagnóstico.

Uno de los métodos utilizados para ayudar a determinar el diagnóstico del niño con la ayuda de un profesional, es utilizando el cuestionario M-CHAT (Lista de Comprobación para Autismo en Niños) la cual es bastante fácil de aplicar², o el Autism Screening Questionnaire (Cuestionario de Detección de Autismo) que los padres pueden contestar para luego decidir si el caso necesita más evaluación médica. Ya que hoy en día el trastorno se ha vuelto más conocido, las maneras de empezar a detectar esos primeros síntomas se ha vuelto más accesible también, gracias, en gran medida, a que los mejores resultados a largo plazo en casos de autismo se ven cuando se le dio suficiente estimulación temprana al niño y se empezaron los programas de terapia enfocada a desarrollar esas habilidades que son débiles desde una muy temprana edad.

Lamentablemente, no hay ninguna prueba médica ni exclusivamente objetiva que se puede dar a una persona para diagnosticar un Trastorno del Espectro Autista. Más bien, se trata de un proceso de eliminación basándose en la confirmación de las áreas de preocupación y la observación cuidadosa del desarrollo del individuo, especialmente en las habilidades sociales y de comunicación que este posea.

Aunque no exista una sola prueba, los siguientes son los exámenes médicos recomendados con el fin de eliminar otras posibles razones para el comportamiento

¹ Ver Anexo 1

² Ver Anexo 2

de la persona, o para verificar si existen otros trastornos y discapacidades del desarrollo que estén afectando a la persona. Algunos tests para poder hacer un diagnóstico diferencial en los niños que presenten estos síntomas de alerta, son siguientes:

A. Tests auditivos: pruebas como audiogramas y timpanogramas indican si el niño tiene un problema de audición.

B. Pruebas genéticas: los análisis de sangre muestran anomalías en los genes que podrían causar un trastorno del desarrollo.

C. Electroencefalograma: se puede hacer para detectar tumores, trastornos convulsivos u otras anomalías cerebrales.

D. Screening metabólico: incluye pruebas de sangre y de orina, estos miden cómo el niño metaboliza los alimentos y su impacto en el crecimiento y el desarrollo.

Ya que el autismo es un trastorno tan extenso que se manifiesta en una variedad de síntomas y afecta distintas áreas del desarrollo del ser humano, es necesario que en el proceso de evaluación y diagnóstico participe un equipo multidisciplinario para poder tener la certeza del Trastorno del Espectro Autista como diagnóstico y poder buscar junto a la familia la forma de tratamiento posible (Jepson, 2007).

2.3 Desarrollo de los niños del espectro autista en el área de motricidad, lenguaje y habilidades sociales

Para comprender mejor los retos y las dificultades a los que pueden enfrentarse los niños que padecen un Trastorno del Espectro Autista en el mundo escolar y en los demás aspectos de su vida en general, es necesario comprender bien cuáles son los puntos en que difieren del resto de los niños de su edad. Gracias a que en los últimos años ha habido un mayor interés en los trastornos de este espectro, estudios recientes sobre el cerebro, y especialmente en el cerebro de personas con este diagnóstico, están arrojando luz sobre la fisiología y los sistemas psicofisiológicos comprometidos en nuestros pensamientos y emociones.

Todas las mentes de los que pertenecen al espectro autista son orientadas a los detalles, pero la forma en que se especializan varía. Esta especialización se puede dividir en tres grandes grupos de formas de pensar (Grandin, 2008):

- a. Pensamiento visual: Estos niños son los que aman el arte, rompecabezas y los bloques de armar como los Legos. Estos niños piensan en imágenes, y la creación de conceptos nuevos necesita de mucha estimulación visual para que se dé un buen aprendizaje a largo plazo. El dibujo y otras habilidades de arte deben ser alentados desde muy temprano porque el desarrollo de las habilidades artísticas emergentes de un niño ayuda a que sea más flexible en su patrón de pensamiento y se interese en otros temas relacionados.
- b. Pensamiento músico-matemático: Para ellos, los patrones, en lugar de las imágenes, dominan los pensamientos. Les gusta la búsqueda de relaciones entre los números o las notas musicales y tienen fuertes capacidades asociativas.

c. Pensamiento lógico verbal: A estos niños les encantan las listas y los números y, a menudo, memorizan cosas fácilmente. Algunas áreas de interés para ellos son eventos de historia, la geografía, las estadísticas deportivas, o incluso el clima. Los padres y maestros en la escuela pueden aprovechar estas áreas de interés para ellos y usarlo como motivación para las demás materias que no les sean tan interesantes.

Ya que el autismo varía tanto, puede haber una combinación de estos tipos de pensamiento en una sola persona, o ser únicamente de un tipo. La importancia de comprender los diferentes tipos de pensamiento entra en juego cuando se trata de enseñar a los niños con TEA, ya que el conocimiento de ello permite al maestro formular estrategias para ayudar mejor al niño en su vida educativa. Saber lo que beneficia a cada niño que pertenece a un determinado tipo de pensamiento puede hacer la educación mucho más fácil y accesible para el niño y menos complicada para el maestro y los padres de familia.

Si el trastorno es diagnosticado en los primeros años, y obtienen la orientación adecuada en cuanto al método de terapia que le brindara mayor beneficio según el caso, ellos pueden demostrar una mayor capacidad para adaptarse e incorporarse al medio ambiente a medida van creciendo, algo que aplica tanto en el área escolar, como al área social, y laboral en un futuro. Aunque quizás no logren una autonomía del todo, la meta es buscar que ellos logren realizar la mayor cantidad de tareas por si solos y puedan llevar un estilo de vida lo más normal posible en todas los ámbitos de su vida (Pauline Filipek, 1999).

Niños con TEA no aprenden a través de la escucha o la observación como lo hacen los demás niños. Ellos necesitan que se les enseñe cosas específicas y básicas, desde como jugar hasta cómo comportarse en diferentes situaciones sociales, cosas que otros niños pueden aprender con naturalidad. Por esto, es necesario que tanto los padres como maestros sean insistentes en el proceso de enseñanza y sepan claramente cuáles son los retos a los que se pueden enfrentar en el camino. Necesitan tener cuidado de no causar una sobre-estimulación sensorial, pero deben ser un poco invasivos ya que el niño se puede retractar a su mundo interior como una conducta evasiva, y necesitará de la insistencia y paciencia de los padres o maestros para involucrarlo en el proceso y exponerlo a la mayor cantidad de cosas posibles para mantener un nivel de educación constante en su vidas (Maurice, 1996).

Dependiendo de la gravedad del trastorno y sus síntomas, el niño presentará ciertas limitaciones en las áreas generales de motricidad, lenguaje, y habilidades sociales. En cada uno la manifestación de los síntomas y su gravedad varia, por lo tanto, resulta muy importante adecuar la terapia o el sistema educativo al niño y sus necesidades específicas en cada una de estas áreas tan cruciales para su adecuada adaptación al medio.

Los problemas en el área motriz pueden tratarse exclusivamente de movimientos de motricidad fina, o en los casos más severos puede que el niño tenga problemas en motricidad gruesa también. Muchos pacientes desarrollan movimientos repetitivos o estereotipias con su cuerpo, ya que les brinda cierto nivel de calma al sentirse sobre-estimulados o ansiosos (Grandin, 2008).

De igual manera, los problemas en el área de lenguaje pueden variar desde un lenguaje levemente desarrollado y una habilidad leve de comunicación (verbal y no verbal), hasta habilidades nulas en esta área, es decir, el niño puramente balbucea o emite sonidos que no forman palabras o frases para comunicarse exitosamente. En esta área el niño también puede presentar dificultad al comprender gestos o comunicación no verbal, convirtiendo su proceso de comunicación aún más difícil y verdaderamente urgido de una adecuada orientación para poder aprender, en la medida que sea posible, esta habilidad y utilizarla en su diario vivir (Siegel, 1996).

A estas limitantes se le suma también la dificultad de establecer relaciones afectivas con los que los rodean y poder desarrollar habilidades sociales normalmente como cualquier otro niño de su edad. Por lo tanto, cualquier plan de terapia para un niño con un Trastorno Espectro Autista debe incluir a todos los círculos sociales con los que podría interactuar, siendo los más importantes su núcleo familiar y grupo escolar, ya que estos dos deberán trabajar en conjunto durante los años de infancia y adolescencia para mejorar estas habilidades progresivamente.

2.4 Modelos de Intervención Aplicados a la Escuela

Una de las claves para una mejor adaptación al medio es la intervención temprana, ya que no sólo se da apoyo a los padres y se les brinda toda la información necesaria para que puedan conocer y comprender mejor lo que su hijo atraviesa, sino que también permite al niño prepararse para ir enfrentando y previniendo problemas emocionales o de comportamiento en un futuro. Las técnicas de intervención tienen como objetivo formar una base de conocimientos y habilidades que serán de especial utilidad en el aula, ya que a partir de eso los alumnos irán construyendo e interiorizando el resto de los conceptos que se les imparta en sus años escolares, así como también podrán adquirir las prácticas que les ayuden en todas las áreas que se vean afectadas por el trastorno a través de la comunicación, y la interacción que tengan con sus pares.

Los modelos que se detallan a continuación pueden ser utilizados tanto en el ámbito escolar como en casa, para mantener el ritmo y método de enseñanza que le favorezca más al alumno, y así generar los mejores resultados garantizándose el principio de la educación inclusiva.

2.4.1 Los beneficios de los programas de la Psicología Positiva como agente de inclusión para el entorno

El plan ideal de educación debe incluir una forma en que el niño trabaje en potenciar sus fortalezas, busque la manera en darle sentido a su vida y proponerse metas a nivel personal, escolar y familiar. Es así que Martin Seligman, uno de los mayores precursores y representantes de la psicología positiva, presenta en su teoría la consideración que la felicidad pasa a ser vista como bienestar, y este es

visto como una medida de crecimiento personal. Este constructo de bienestar está conformado por cinco elementos: emoción positiva, entrega, relaciones, sentido, y logros, los cuales deben unirse para aumentar el objetivo del crecimiento personal y lograr alcanzar una vida con sentido de realización.

La psicología positiva intenta darle énfasis a la importancia de potenciar la construcción de los aspectos positivos del ser humano, desarrollar sus fortalezas, y así darle un sentido de bienestar a la vida de esa persona. Considerando a la persona como un ser bio-psico-social, la educación que reciba debe ser integral para darle un adecuado sentido a la vida de la persona y esta sea capaz de adaptarse con éxito en todas las áreas de su vida. Por este motivo, la psicología positiva reconoce que la mejor educación es la que incluye todas esas dimensiones y basan muchas de sus teorías en el campo de la educación en la formación de competencias.

Específicamente, la formación en competencias se extiende a los tres diferentes ámbitos de la persona, siendo el primero el cognitivo, es decir la formación en el saber, el instrumental, o la formación en el saber hacer, y por último el actitudinal, o en otras palabras la formación en el saber ser.

La psicología positiva de ser implementada en la escuela, brinda muchos beneficios pues además de enseñar técnicas para mejorar el bienestar del niño o adolescente, incrementa el nivel de satisfacción que tiene con su vida, incrementa la capacidad de pensamiento creativo en el niño, disminuyen casos de depresión infantil o bullying. Utilizar las teorías y modelos de la psicología positiva es solamente uno de los modos de ir encaminando a las

escuelas a que se conviertan verdaderamente en centros educativos inclusivos (Barahona, 2013)

En los Estados Unidos se han realizado investigaciones durante los últimos cinco años para descubrir los resultados de la terapia positiva implementada en el ámbito escolar. Uno de los programas examinados que pone en práctica esta teoría es el Penn Resiliency Programme (PRP), (Martin E. P. Seligman, 2009) el objetivo es incrementar la habilidad de los alumnos de manejar bien los diferentes estresores y problemas del día a día que aparecen comúnmente en su vida como adolescentes. El programa se enfoca en enseñarles cómo afrontar sus problemas promoviendo el optimismo, la flexibilidad y el realismo al proponer soluciones.

Uno de los mayores cambios en las escuelas que implementan esta ideología es que los valores como la generosidad, la amistad, la empatía y solidaridad se vuelven parte del actuar natural del alumno, mejorando el ambiente y disminuyendo los casos de discriminación a los que alumnos con necesidades especiales o alumnos con autismo puedan sufrir.

2.4.2 Terapia de Análisis de Comportamiento Aplicado (ABA)

El método más utilizado alrededor del mundo para trabajar con personas del espectro autista es el Análisis de Comportamiento Aplicado, conocida como ABA por sus siglas en inglés. Nació alrededor de 1987 y se le conoce también como el “método Lovaas” por su creador, el Dr. Ivaar Lovaas, quien se dedicó a crear un modelo de educación basado en el condicionamiento operante y las teorías de B. F. Skinner, para tratar niños con autismo, concentrándose en el refuerzo de conductas

operantes y la reducción de conductas indeseables. Lovaas encontró que los niños que recibían entre treinta y cuarenta horas de terapia ABA a la semana mostraban un gran avance comparados con los que recibían menos de diez horas a la semana (Jepson, 2007).

A lo largo de los años, desde que se empezó a utilizar este método para trabajar con niños del espectro autista, se ha observado que hay áreas importantes para el sano desarrollo del niño con autismo que se han visto beneficiadas por la utilización de la terapia ABA en repetidas ocasiones, estas son: el juego, las habilidades de lenguaje, aspectos académicos, habilidades de autoayuda para impulsar la autonomía, mejor retención de habilidades adquiridas, mejora en capacidad memorística, y otras interacciones sociales (Maurice, 1996).

De igual manera, la terapia ABA ha dado buenos resultados para tratar particularmente trastornos específicos de comunicación, las conductas repetitivas y estereotipadas y las conductas autodestructivas en los niños con autismo. El método de enseñanza de las destrezas funcionales es bastante estructurado y ponen mucho énfasis en la importancia de las interacciones sociales y habilidades de lenguaje. El truco es presentarle al niño beneficios o refuerzos que le importen, por ejemplo, un juguete, comida o una actividad que le guste hacer, lo más rápido posible para que encuentre que la habilidad que acaba de aprender (señalar un dibujo de una galleta para comunicar que quiere una galleta) es un método mucho más eficaz que la conducta que manifestaba anteriormente. El programa Lovaas implica la repetición de pruebas de forma rápida, y cuenta con un estilo muy vigoroso de interactuar con el niño que

definitivamente da resultados si es seguido por una persona capacitada (Jepson, 2007).

Más aun, los tratamientos basados en esta terapia utilizan un sólo proceso sistemático llamado Discrete Trial Training el cual se basa en usar el moldeamiento y otras técnicas similares para llegar a la conducta operativa (Maurice, 1996). Cada conducta que se desea enseñar se divide en pasos simples y manejables para el niño, y luego se van reforzando a modo de modificar la conducta. Al cabo del tiempo se van proporcionando oportunidades para que el niño pueda aplicar las habilidades adquiridas a situaciones y entornos distintos con el fin que vaya dominando esas competencias en diferentes ámbitos.

2.4.3 Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (Picture Exchange Communication System - PECS)

Forma parte de los métodos más populares para trabajar con niños del espectro, este funciona como un sistema de comunicación, fácil de aprender, en el que se utilizan representaciones visuales para que el niño pueda comunicarse de una manera sencilla y estratégica con los demás. Este sistema funciona tan bien porque los niños que lo utilizan pueden ser fácilmente comprendidos por otros que no conocen el sistema, lo cual significa que va a mejorar en gran medida las habilidades de socialización del niño a medida que domine y se sienta cada vez más cómodo usándolo como un medio de comunicación (Maurice, 1996).

Capítulo 3 – Importancia de la Implementación de la Educación Inclusiva

3.1 Retos y dificultades de implementar la educación inclusiva

Hablar de la implementación de los programas de educación inclusiva puede parecer bastante fácil. Sin embargo, hay muchos elementos que se deben tomar en cuenta para que un programa pueda entrar en práctica, lamentablemente, el MINED hasta hace muy poco empezó a tomar en cuenta a los niños del espectro autista en sus actividades, la gran mayoría de personal docente en todas las escuelas a lo largo del país, no saben nada acerca del trastorno, ni cómo trabajar con estos niños, por lo tanto no son aceptados en los programas de escuelas normales (Moreno, 2009).

Claro, hay que mencionar que el grado de inclusión a que el niño pueda aspirar depende de la gravedad de sus síntomas en las áreas afectadas de lenguaje, sociabilidad y hasta psicomotricidad. Si el diagnóstico que se le hizo dicta que el niño no puede beneficiarse de una educación normal con ciertas adecuaciones, entonces los padres deben optar por educación individualizada ya que esta opción será la mejor para su desarrollo (Pauline Filipek, 1999). En lo general, se sugiere empezar con el método convencional escolar, siempre y cuando se haya iniciado el tratamiento de estimulación temprana, o el niño reciba terapias de refuerzo en casa, ya que muchos tienen la posibilidad de ir mejorando eventualmente por si solos al ser expuestos a un

ambiente normal con otros niños de su edad donde pueden ir poniendo en práctica sus habilidades sociales y de lenguaje en un entorno más natural.

El problema al que se enfrenta esta población actualmente en el país se extiende hasta centros especializados como el ISRI, que si bien es cierto reciben casos de niños con autismo, la atención que se les brinda no es la más adecuada para ellos y sus necesidades específicas, ya que las personas que trabajan con ellos hacen lo que pueden y se quedan únicamente en terapias del tipo ocupacional, tratando de enseñarles hábitos que los niños necesitan para llevar una vida lo más cerca de lo normal posible, probablemente haciendo más daño que bien al niño por el método empleado. No se les motiva a que exploren sus talentos, y se trata de mantenerlos al margen, para que no causen mucha distracción en las interacciones sociales dentro y fuera del salón, reprimiendo muchos de sus instintos naturales que con mucha paciencia y dedicación, ellos podrían aprender a controlar de una mejor manera. (Diario La Pagina, 2013) Esto demuestra la poca información que tienen algunas de las personas que trabajan con estos casos en las instituciones del sistema público de nuestro país y la gran necesidad de capacitar y motivarles a que el trabajo que están realizando puede brindar grandes frutos en estos niños si se hace de manera consciente y cuidadosa.

De forma general, uno de los limitantes que más cuesta abordar para poder implementar un programa de educación inclusiva realístico a nivel nacional es la diferencia entre las escuelas del sector rural y el privado. Las diferencias se encuentran tanto en infraestructura, pues la accesibilidad es un factor importante para alcanzar la inclusión, el acceso y manejo de la tecnología y material educativo, y la adecuada capacitación y formación de su equipo docente.

Por eso, para que todos los centros se vuelvan inclusivos se necesita contar con el apoyo absoluto del Estado, que es quien debe dictaminar a groso modo la actitud, capacitar al personal docente, y proveer el plan curricular y la metodología o estrategias de cambio que los centros escolares deberán adoptar. De lo contrario, la escuela misma puede y debe tomar la iniciativa de convertirse en un centro escolar inclusivo, haciendo pequeñas adecuaciones y empezando por sencillas campañas de sensibilización, que no incurran en muchos gastos y puedan ser llevadas a cabo por los mismos maestros y alumnos. No todos los niños con necesidades educativas especiales tienen los medios para transportarse hasta un centro especializado, mucho menos, los de la población espectro autista del país, pero siguen siendo miembros con derecho a una educación integral de nuestra sociedad.

Los centros escolares, contando con este apoyo, pueden entonces crear sus propias directrices y parámetros para incluir a todo alumno con trastornos del espectro autista o cualquier otra necesidad educativa especial. Después de haberse reunido con los padres de familia y de preferencia con el psicólogo que atiende o diagnosticó el caso, la escuela pasa a crear un plan de acción curricular para el niño con sus maestros. Se capacita a los maestros de apoyo en los métodos ABA y PECS y a los niños se les enseñan actividades diarias así como algunas materias académicas. Al mismo tiempo, la escuela debería dar cursos para incrementar el nivel de sensibilidad y conciencia entre los maestros y los compañeros de clase acerca de los niños con Trastorno Espectro Autista. A lo largo del año escolar se debe dar el seguimiento apropiado a estos casos, hacer evaluaciones del progreso y adaptación del

alumno de forma bimestral o semestral y hacer las adecuaciones necesarias para mejorar el proceso en lo que queda del año.

Programas no designados específicamente para niños o adolescentes con autismo pueden proporcionar una buena educación, siempre y cuando el profesor está interesado en, o mejor aún, cuenten con experiencia en los métodos y detalles de la educación que estos niños necesitan. Vale mencionar, que los profesionales de la Educación Especial pueden ser convocados para asesorar cómo intervenir y manejar los casos en el aula. Como regla, el maestro debe estar siempre informado de los diagnósticos especiales de cada uno de sus alumnos, especialmente si sus capacidades de aprendizaje están afectadas.

3.2 Estrategias y Rol del Maestro en la Implementación de la Educación Inclusiva

Algunas de las estrategias para empezar a movilizar las escuelas a ser centros verdaderamente inclusivos pueden ser “tan sencillas” como que el maestro observe cuidadosamente y proponga la organización de los asientos en el salón de clase para que beneficien las necesidades de los estudiantes que deben ser incluidos, especialmente las de los niños con necesidades educativas especiales que en ocasiones tienen hipersensibilidad a cierto tipo de iluminación u otro factor ambiental, o no pueden estar rodeados de tanta gente porque se sienten sobreestimados.

Otras estrategias pueden ser dar a los estudiantes tiempo adicional en ciertas tareas, o realizar ligeras alteraciones en la redacción de las preguntas y las

direcciones que sean difíciles de comprender para ellos, como darles las instrucciones paso a paso y supervisar el progreso y finalización de cada paso antes de avanzar al siguiente. Los niños con autismo aprenden mejor nuevas habilidades, y siguen mejor instrucciones, si estas son divididas en pasos simples y pequeños, en lugar de ser presentadas todas a la vez.

Lo más importante, es que estas estrategias pueden ser implementadas por el maestro sin interrumpir el ritmo de la clase en su conjunto para el resto de los alumnos. En otras palabras, las estrategias de inclusión pueden tener un efecto positivo en los estudiantes de inclusión, más aun, pueden pasar desapercibidas para el resto de la clase.

Una de las mejores maneras para poner en práctica estrategias simples es crear aulas estructuradas. Esto puede incluir la designación de áreas separadas para actividades en grupo y el trabajo individual, los centros especialmente designados para la lectura o área de arte, así como la creación y publicación de un horario de las clases de todos los días, preferiblemente incluyendo colores. Otro elemento para crear aulas estructuradas es desarrollar las señales de aula para sentarse a trabajar, salir de materiales y aquietarse, ayudar a los estudiantes a organizar sus materiales mediante el uso de listas de control, carpetas y recipientes para mantener los materiales organizados en escritorios, visualizar bien las reglas que deben respetarse y mantener una observación cercana y minuciosa del desarrollo de cada alumno (Moreno, 2009).

Los maestros deben incluir en su planificación de clases, actividades de todo tipo para darles la oportunidad a los alumnos de aprender técnicas

diferentes, y también, poder acomodar las limitantes de aquellos que se les dificulta algo específicamente. De igual manera, sería ideal que se contemplen los modos de trabajo en el aula, ya que hay actividades que favorece más sean en grupos pequeños y otras que se trabajen de modo individual.

Brindar refuerzo positivo inmediatamente después de que un niño con algún trastorno del espectro autista manifieste una conducta deseada es de los métodos más importantes por el cual el maestro irá moldeando su conducta en clase. (Wing, 1981) Los niños y adolescentes con espectro autista crean y dependen mucho de rutinas para su funcionamiento diario, y mientras él empiece a asociar que señalar un objeto, o hacer una seña para lograr algo es mejor que hacer un berrinche o gritar, será una mejor manera de comunicación, lo irá repitiendo gradualmente.

Con la población de niños con autismo, trabajar en grupos o incluso en pareja, puede resultar difícil dado a las pocas habilidades de lenguaje o socialización que poseen los que usualmente sufren del trastorno. Siempre hay diferentes niveles de gravedad dentro de la afectación, por lo que puede darse el caso que un niño que inició sus terapias de lenguaje con intervención temprana tenga un vocabulario un poco más avanzado que aquel que no pudo tener ese medio.

La escuela y el maestro asignado pueden evaluar, si llegara a meritarse el caso, la asistencia de una maestra “sombra” dentro del salón de clase para aquellos niños a los que se le dificulte en gran medida su participación en el aula, o sea notable que necesiten la orientación más cercana y personalizada de una maestra, pero, aun puedan verse beneficiados y sean capaces de formar parte del grupo para reforzar otros aspectos vitales de su desarrollo. (Wing, 1981) La maestra del salón y la maestra “sombra” deberán trabajar estrechamente de la mano para adaptar el

currículo, o hacer las adecuaciones necesarias en las actividades y formas de ejecución de un trabajo determinado, para lograr que el alumno cumpla, en la medida que sea posible, con los requisitos del currículo.

Por lo tanto, el ambiente inclusivo es un entorno en el que la capacidad del maestro, igual que la del alumno, crece continuamente. Muchos maestros de sistemas escolares regulares afirmaron haber llegado a ser mucho mejores profesores, en general, debido a su experiencia con la educación especial. Estar capacitado en educación especial ayuda a los maestros a enseñar a todos los niveles, no sólo a los alumnos con necesidades especiales.

3.3 El Rol de la Familia de Niños del Espectro Autista en la Educación Inclusiva

Los maestros deben mantener una relación constante y abierta con los padres también. Mantener los padres al día con el progreso de sus hijos es esencial por una serie de razones, pero la razón más importante es para que el profesor pueda comunicarse con los estudiantes de manera efectiva y mantener una relación positiva. Una relación abierta es importante entre padres y maestros para que los maestros estén enterados si hay un problema fuera de la escuela que pueda estar afectando el comportamiento dentro del aula (Grandin, 2008).

Es necesario que la familia y la comunidad educativa, en especial los docentes directamente involucrados con los alumnos, interioricen, participen y aporten ideas para contrarrestar los obstáculos que puedan surgir. Algunas

formas de poder crear una buena relación es trabajando juntos, crear herramientas y buscar soluciones con ellos y no para ellos, ya que ambos buscan el mismo bienestar y progreso del alumno. Los docentes también deben ser optimistas, brindar palabras de apoyo, respetar y tenerles en cuenta en las reuniones de padres y madres ya que ellos conocen mejor que nadie a sus hijos y pueden ofrecer información importante para su desarrollo en la escuela.

Algunos niños reciben servicios y tutorías adicionales, por lo que el maestro de la escuela debe estar consciente de estos servicios y cómo el estudiante está progresando. Incluso puede establecer una vía de comunicación con el tutor para hacerle saber con qué temas o que áreas el alumno necesita más apoyo de una forma personalizada.

Hay una serie de métodos que un profesor puede emplear para comunicarse de manera efectiva con los padres. Aparte de los métodos tradicionales, como el correo electrónico y conversaciones telefónicas, se puede utilizar los “boletines semanales” de la escuela, la agenda de cada alumno, o convocando a reuniones formales para discutir el trabajo en grupo y poner de relieve los logros personales o las dificultades a las que se han enfrentado últimamente. Los profesores tienen que decidir qué método funciona mejor para cada caso y cual resulta más efectivo para cumplir el propósito de establecer ese vínculo de comunicación con la familia (Ministerio de Educación de Perú, 2007).

La familia que tome en consideración lo importante que es darle el debido seguimiento a la educación del niño en casa, y no aislar el refuerzo de conductas positivas o habilidades nuevas únicamente al ambiente escolar, son las que mejor apoyan y más herramientas dan a sus hijos a corto y largo plazo. Resulta imperativo

para el niño que en su casa, todos los miembros con los que conviva tengan en mente cuáles son sus necesidades y en que necesita más ayuda, cuales temas está viendo en la escuela para poder guiarlo, y darle el apoyo emocional que necesite el niño en momentos que se sienta frustrado.

Capítulo 4 - Educación Inclusiva para niños del Espectro Autista en El Salvador

4.1 Generalidades de los programas de Educación Inclusiva para niños del Espectro Autista en El Salvador

Uno de los mayores retos que enfrentan hoy en día los grupos de niños con autismo, por no decir todos los que sean considerados bajo el rubro de la llamada Educación Especial, es que el Estado no invierte los fondos necesarios para hacer los cambios que idealmente convertirían las escuelas en escuelas inclusivas, ni quieren invertir en capacitar y formar a todo el cuerpo docente en el país en las técnicas de educación inclusiva para que puedan brindar la educación que estos niños merecen y actualmente no reciben.

Siendo los trastornos del espectro autista relativamente nuevos para nuestro conocimiento a nivel mundial, pues tienen menos de un siglo de haber sido descubiertos y estudiados por primera vez, así como considerando la poca información que se ha logrado obtener en cuanto a la etiología definitiva de

estos trastornos en países desarrollados, los cuales cuentan con el apoyo de equipos de investigación dedicados a encontrar estas respuestas lo más pronto posible, la realidad se vuelve un poco más dura para los niños del espectro autista que viven en El Salvador. Aunque el término ya no es tan desconocido para muchos de los que trabajan en el sector privado, estos sólo conforman el porcentaje mínimo en el plano educativo del país.

En el Sistema Educativo de El Salvador, según datos del Censo Escolar hecho en el año 2011, se reportan 384 estudiantes con autismo, de los cuales 217 son atendidos en la red de centros educativos públicos y 167 en centros privados. La población con autismo constituye el 2.32% de la población total de estudiantes con discapacidad que asciende a 16,553. Sin embargo, estas cifras se calcula que hayan ascendido a más de 3,000 casos de autismo en niños y adolescentes en la actualidad. (Diario La Pagina, 2013)

Actualmente, a pesar de que esta cifra va aumentando cada año, el Ministerio de Educación aún está en proceso de implementar la educación inclusiva a nivel nacional, y por el momento, la mayoría de escuelas no están preparadas para recibir a esta población ya que no están debidamente equipadas en cuanto al material didáctico, ni su personal docente está capacitado para tratar con estos niños de la manera correcta (Romero, 2010). Por otro lado, muchas instituciones deciden simplemente no aceptar a estos niños ya que al no estar preparados para atender sus necesidades específicas, corren el riesgo de no adaptarse bien al sistema y ser catalogados por el personal docente y el resto de alumnos como “niños problema” lo cual a su vez, fomenta un ambiente de discriminación y exclusión hacia ellos.

Al tomar una actitud discriminativa hacia ellos, muchas veces originada en la misma ignorancia de no saber en qué consiste el trastorno, no conocer cuáles son las áreas afectadas y las limitantes neuropsicológicas a las que se enfrentan estos niños en el día a día, no se puede comenzar a hacer avances en el camino de la implementación de un sistema educativo inclusivo en el país.

El hecho de que los niños con trastornos del espectro autista aprenden de manera diferente debido a sus diferencias neuropsicológicas innatas implica tres cosas importantes. Primero, el aprendizaje será un trabajo más duro para el niño, pues tendrá que hacer más esfuerzo que el alumno normal. Segundo, se les debe enseñar de una manera que se adapten a lo que pueden y no pueden comprender de forma natural. Esto significa que la educación puede consistir en más estimulación que la mayoría de los niños necesitan, o de nuevas maneras de estimulación. Por último, si la intervención se inicia antes, el trabajo del aprendizaje probablemente será más fácil, ya que el niño no tendrá que desaprender maneras equivocadas de hacerle frente a sus desventajas que, seguramente él habrá desarrollado por su cuenta en sus rutinas diarias, como hacer berrinches para obtener las cosas al no saber cómo comunicar bien sus necesidades y sentimientos.

4.2 - Instituciones a nivel nacional al servicio de niños con Trastorno del Espectro Autista

Lamentablemente, existen en El Salvador pocas instituciones que están preparadas para recibir niños con trastornos del espectro autista, ya sea porque no están diseñadas para recibirlos (en cuanto a la misión, visión, y objetivos generales como organización), o puede ser que el equipo de profesionales o voluntarios no estén debidamente capacitados para trabajar con ellos, o que no cuenten con las instalaciones necesarias para la oferta de terapia y tratamiento que requieran.³

La única organización a nivel nacional que está dedicada exclusivamente a trabajar con los trastornos del espectro autista es ASA, la Asociación Salvadoreña de Autismo, que abrió sus puertas el 4 de Abril del 2011.⁴

Desde que la asociación empezó a brindar sus servicios el número de atendidos ha crecido progresivamente. En 2011 empezaron con cinco niños, durante el 2012 ese número aumentó entre doce y quince niños atendidos durante todo el año, y en 2013 la cifra aumentó hasta atender treinta y dos niños, a los que todavía siguen brindando su servicio. ASA cree que esa cifra no es significativa en absoluto, ya que es simplemente una muestra demasiado pequeña en comparación con la cantidad de casos que necesitan atención especializada, y no sólo en San Salvador, sino también en los demás departamentos del país.

Es más, comentan que actualmente atienden a niños que viajan desde Santa Ana, Cojutepeque, San Miguel, Sonsonate y San Vicente. Muchos casos fueron referidos por las unidades de salud en las que fueron atendidos, por instituciones que forman parte del ISRI (Instituto Salvadoreño de Rehabilitación

³ ISRI se negó a divulgar información de la terapia ofrecida y estadísticas de los casos atendidos en sus instituciones asociadas al ser contactados.

FUNTER compartió que, aunque están listados como una institución que atiende casos del espectro autista, ellos no los aceptan ya que no saben cómo trabajar con ellos.

⁴ Ver Anexo para formato de entrevista que se aplicó.

Integral) como el CRINA (Centro de Rehabilitación para la Niñez y la Adolescencia) en el oriente y occidente del país, mientras que muchos casos llegaron debido a que los padres de familia buscaron un centro que atendiera de forma integral y contaran con un programa de tratamiento específicamente diseñado para sus hijos con autismo.

ASA cuenta con el apoyo de un equipo de voluntarios y profesionales en el área de salud mental y pedagogía que brindan su apoyo y servicio a los niños y sus familias en diferentes áreas. Su misión, brindar las mejores opciones de tratamiento a la población de niños y adolescentes con autismo en El Salvador, para así mejorar su calidad de vida y la de su familia, dar apoyo y orientación, y atención especializada en el tiempo y frecuencia que lo necesiten según el diagnóstico, es lo que los ha impulsado desde el primer día que decidieron enfocarse en esta población, que si bien pueden constituir una minoría en el país hoy en día, siguen siendo ciudadanos y miembros de nuestra cultura.

Dependiendo de las necesidades, ASA al evaluar cada caso, ofrece un horario de atención especialmente diseñado para ese niño o adolescente. Hay turnos matutinos o vespertinos, y jornadas completas según los casos.

Más aun, ASA ofrece orientación para programas de terapia en las siguientes áreas, que aunque no todas se brinden en la asociación, pueden apoyar contactando a los profesionales necesarios para el caso:

- Terapia física
- Terapia ocupacional

- Terapia de lenguaje
- Apresto y otras habilidades académicas
- Terapia psicológica

En la terapia psicológica, se trabaja de manera individual con el niño en el área del reconocimiento y manejo de emociones, así como también se llevan a cabo sesiones de orientación familiar, ya que los trastornos de espectro autista afectan a toda la familia, y para lograr una inclusión exitosa en el área social, escolar y laboral, se necesita el apoyo de todos los miembros de la familia con quienes convive el niño o adolescente.

Por otro lado, una de las deficiencias más grandes a las que se enfrenta ASA, es el hecho que en el país no hay muchas personas que estén debidamente capacitadas para trabajar con los métodos y técnicas específicas para autismo. En la organización utilizan el método ABA, sin embargo, no hay profesionales que estén propiamente certificados con este método, lo cual puede ser un obstáculo para un mejor y más rápido desarrollo en el tratamiento del niño.

ASA considera que el MINED cuenta con muy poca información y muy pocos fondos destinados al apoyo de esta población, por lo que mencionan que muchas donaciones son privadas y las hacen personas que están verdaderamente interesadas en ayudar.

Otro de los aspectos que dificulta la labor en cuanto a la inclusión de los niños con autismo en el ámbito social y escolar del país es que los padres todavía tienen mucho temor al diagnóstico, y varios se niegan a hacer las evaluaciones que sus hijos necesitan. El entorno socio-económico en el que muchos de los casos se

encuentran no les permite tampoco buscar las mejores opciones de tratamiento que están disponibles en centros de asistencia privada por el costo de cada terapia.

Por este motivo, ASA está tratando de hacer conciencia en el país, porque brindar la mejor atención y educación a estos niños sea algo accesible a todos los que tengan un trastorno del espectro autista, que puedan ser incluidos en los programas de sus escuelas sin sufrir mayor discriminación, y que tanto los docentes de esas escuelas como las familias estén equipadas con el conocimiento y las herramientas que les ayuden a alcanzar cierto nivel de autonomía y mejorar sus expectativas y calidad de vida.

Conclusión

Nuestra sociedad en general es bastante excluyente con las personas que presentan diferencias respecto a la mayoría, por lo que el término "inclusión" no significa simplemente la colocación de estudiantes con discapacidades en escuelas con sistemas convencionales. El proceso debe incorporar un cambio fundamental en la forma en que una comunidad escolar apoya y responde a las necesidades individuales de cada uno de sus alumnos. Como tal, los modelos de educación inclusiva resultan ser no sólo efectivos en beneficiar a los estudiantes con discapacidad, sino también crean un ambiente en el que todos los alumnos, incluyendo los que no tienen discapacidades, tienen la oportunidad de crecer y aprovechar al máximo sus habilidades y enriquecerse gracias a la convivencia social e intercambio de aprendizajes.

Debe entenderse entonces que la atención a la diversidad en la comunidad y la educación significa estar convencido que cada ser humano es único y que no se pretende que el niño se adapte al modelo escolar, sino al contrario, sea la escuela la que busque maneras que tengan como directriz respetar la individualidad y ritmo de cada uno de sus alumnos, en especial de sus alumnos con autismo.

A menudo, hay demasiado énfasis en los déficits de los niños del espectro autista y no hay suficiente énfasis en el desarrollo de los talentos especiales que muchos de ellos poseen. Talentos que necesitan ser desarrollados, ya que pueden formar las habilidades básicas que harán que una persona con autismo sea exitosa en sus años escolares y tenga la posibilidad de perseguir una carrera profesional o un empleo en el futuro.

La educación inclusiva hace que el niño se sienta parte de un todo sin que sus diferencias en el aula sean causa de un trato discriminatorio. Se trata de hacer

los cambios necesarios adecuándose a sus habilidades, y hacer del aprendizaje una experiencia placentera para él. Uno de los mayores beneficios de mantener a un estudiante del espectro autista en una escuela convencional que pone en práctica, de alguna manera las políticas de la educación inclusiva, es la semejanza con todos los escenarios de la vida real a los que el niño será expuesto.

La educación inclusiva tiene como particularidad convocar, aceptar y respetar las diferencias de sus alumnos, y de velar que estas en ningún momento sean causa de marginación. Las escuelas verdaderamente inclusivas son como un campo fértil para fomentar valores como la solidaridad y tolerancia, y hasta prácticas como la democracia son alentadas ya que se fomenta la participación de cada entidad de la comunidad educativa.

El beneficio de que estos niños estén expuestos a un medio, en el que tengan que aprender a adaptarse a su medio en diferentes situaciones sociales y sean flexibles de comportamiento, significa que pueden aprender técnicas de resolución de problemas y así hacerle frente a los cambios que puedan generarse en el transcurso de su vida escolar, o situaciones similares en el futuro.

La educación desde programas individuales es muy útil para algunos casos, pero la vida no se vive uno-a-uno, y todos los niños tienen que aprender a funcionar como parte de un sistema social más amplio y seguir las normas que deben de cumplir como ciudadanos.

Es por eso que, de acuerdo a la información recabada en esta revisión bibliográfica, se puede concluir que el principal objetivo de estar informados,

comprender y crear conciencia de los Trastornos del Espectro Autista es para poder enseñar a los niños con autismo la manera que les resulte más conveniente a ellos, respetando sus diferencias mientras se les trata con equidad. Una visión mucho más significativa es la de enseñar a esta población las habilidades académicas e interpersonales que necesitan para ser funcional en el mundo y utilizar sus talentos al máximo. El diagnóstico de un trastorno del espectro autista no tiene que ser equivalente a una sentencia de prohibición y limitaciones para el niño o la familia. Claro que el diagnóstico trae consigo grandes desafíos, pero también puede llevar a que el niño descubra talentos y habilidades únicas y lo convierta en una pieza de mucho valor en la sociedad.

Los diferentes patrones de pensamiento de las personas con TEA requieren que los padres y educadores enseñen a partir de un nuevo marco de referencia, que esté alineado con su forma específica de pensar e interpretar el mundo exterior.

Nuestro sistema educativo actual se basa en el indicio de que los niños entran a la escuela con las habilidades sociales y la función del lenguaje básicos encaminados. Los niños con autismo, con sus limitantes sensoriales, sociales, y de comunicación, entran a la escuela ya muy por detrás de sus compañeros de clase. Los maestros y las escuelas que no puedan reconocer esto y hacer los cambios necesarios no están cumpliendo con su función educativa primordial. Los buenos maestros entienden que para que un niño aprenda, el estilo de enseñanza debe coincidir con el estilo de aprendizaje del estudiante. Con los estudiantes autistas los profesores deben dar un paso más allá, ya que tienen que ser conscientes de que estos llegan a la escuela sin una base de pensamiento previamente desarrollada, por lo tanto es responsabilidad de ellos, del centro educativo al que pertenecen, y de la

comunidad, asegurarse que todo alumno sin importar sus diferencias tenga todas las herramientas y acceso a la educación que merece para lograr una mejor calidad de vida en el futuro.

Recomendaciones

A partir de la revisión bibliográfica aquí presentada se pueden hacer las siguientes recomendaciones:

- Para la interiorización y puesta en práctica de los valores en cuanto a la atención a la diversidad, no basta solo enseñarlos, el centro debe vivir la educación en los valores que quiera fomentar, como la solidaridad, tolerancia, respeto y amistad. Esto se puede apoyar con la elaboración de material específico para difundir los principios y valores de los que se quiere crear conciencia en la comunidad a la que pertenezca la escuela tales como afiches, boletines informativos, invitaciones a eventos o talleres.
- La capacitación continua de los docentes y demás profesionales que atiendan a los niños y puedan así aplicar el concepto de la inclusión en su totalidad.
- Es necesario realizar adaptaciones curriculares en la escuela y en cada aula para los que el equipo directivo y docentes tendrán que participar activamente. Para poner en práctica un programa inclusivo, el centro debe iniciar con un profundo análisis de todos sus ámbitos: el pedagógico para delimitar su finalidad educativa y formular objetivos apoyándose de teorías del aprendizaje y métodos didácticos para elaborar las adaptaciones necesarias de contenido; el organizativo que especificara quienes y como se harán los cambios y puede realizar funciones como el gestionar apoyo concreto y continuo al centro, orientar y evaluar la tarea docente, colaborar con el maestro y los padres de familia elaborando estrategias de atención a las necesidades del alumno e informando del progreso de cada niño, coordinar con los profesionales de Educación Especial para que puedan brindar apoyo al organizar eventos de

capacitación, campañas de sensibilización o atención personalizada, y comunicar tanto a nivel interno como externo los servicios de atención a las necesidades educativas especiales que se prestan en el centro educativo para fomentar mayor participación de todos los miembros de la comunidad en el camino a la inclusión.

- Proponer una semana o día de la diversidad, en el cual participen los alumnos, docentes, familiares y profesionales de la salud para sensibilizar, informar y crear un ambiente inclusivo.
- Cada centro debe garantizar el respeto de los derechos humanos de aquellos que tengan capacidades diferentes, teniendo especial cuidado de eliminar toda conducta discriminativa.
- Partiendo del respeto y la aceptación a la diversidad se va forjando una nueva sociedad con mejor índice de convivencia entre sus miembros, y en este sentido es en el que se vuelve crucial la participación y apoyo de parte del Estado para la implementación de la Educación Para Todos en el país. Se debe de crear un comité nacional encargado de velar por el desarrollo de los centros educativos, que supervise, asesore y acompañe en el cambio hacia una escuela inclusiva, realizar campañas para capacitar a los centros educativos en las adaptaciones, administrar fondos de tal manera que sea continuo el apoyo dedicado específicamente para las reformas y la implementación de la educación inclusiva en cada centro, elaborar material de apoyo para maestros, familias y alumnos, y analizar el progreso de forma constante para evaluar el progreso o las dificultades de cada centro escolar.

- Los maestros y padres de familia que apoyan el ambiente educativo inclusivo deben hacer conciencia en su comunidad que este es necesario para el mejor logro social-académico de sus hijos.
- De igual manera, los padres y maestros pueden advocar por la educación para niños del espectro autista que requiere de una instrucción personalizada en todo momento de su carrera escolar, ya que en algunos casos, y en especial en la intervención temprana, esto es más eficaz debido a que sus síntomas no le permiten al niño desenvolverse bien en un ambiente que no esté adaptado a sus necesidades.
- Mantenerse en constante comunicación con los profesionales y técnicos de la Educación Especial para guiarse con sus aportes, ya que tanto los centros de educación especializada como los de educación regular pueden producir excelentes resultados dependiendo del caso que este en cuestión. Los padres incluso pueden optar por el apoyo de una maestra sombra, si tienen la posibilidad, y mantener a su hijo en un sistema escolar convencional para no perder todas las ventajas que este ofrece en términos del enriquecimiento de sus relaciones interpersonales, mientras que tendría la atención personalizada en ciertas materias o áreas que le den más dificultad.
- Los niños con TEA no deben mantenerse en una burbuja, marginados de las experiencias y estímulos normales del mundo que les rodea en su diario vivir. Manteniendo en mente que habrán niños que tengan problemas (molestias) más severos que otros en situaciones de sobre-estimulación sensorial a la que sean expuestos, los padres y maestros tienen la responsabilidad de identificar

esos patrones de comportamiento y poner en práctica el método que le ayude al niño a superarlo.

- Una de las formas de las que los padres o maestros pueden aprovechar para practicar la inclusión a los diferentes entornos todos los días es a través de la resolución de problemas. La habilidad para resolver problemas será necesaria tanto dentro y fuera del aula en innumerables ocasiones, y es mejor hacerlo cuando el niño tiene el apoyo completo de los que le aman y desean lo mejor para él. En otras palabras, las expectativas más altas dan mejores resultados, y las personas con TEA pueden aprender y tener éxito cuando otros alrededor de ellos creen en sus capacidades y mantienen esas expectativas a pesar que puedan fallar en el intento, la clave está en no darse por vencidos.

ANEXOS

ANEXO 1.

Tabla de Severidad

Niveles de severidad para el Trastorno del Espectro Autista		
	Comunicación social	Intereses restringidos y conductas repetitivas
Nivel 3: “requiere soporte muy substancial”	Severos déficits en habilidades de comunicación social verbal y no verbal causan severas discapacidades de funcionamiento; muy limitada iniciación de interacciones sociales y mínima respuesta a las aproximaciones sociales de otros.	Preocupaciones, rituales fijos y/o conductas repetitivas interfieren marcadamente con el funcionamiento en todas las esferas. Marcado malestar cuando los rituales o rutinas son interrumpidos; resulta muy difícil apartarlo de un interés fijo o retorna a el rápidamente.
Nivel 2: “requiere soporte substancial”	Marcados déficits en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; aparentes discapacidades sociales incluso recibiendo apoyo; limitada iniciación de interacciones sociales y reducida o anormal respuesta a las aproximaciones sociales de otros.	Rituales y conductas repetitivas y/o preocupaciones o intereses fijos aparecen con suficiente frecuencia como para ser obvios al observador casual e interfieren con el funcionamiento en variados contextos. Se evidencia malestar o frustración cuando se interrumpen rituales y conductas repetitivas; dificultad a apartarlo de un interés fijo.
Nivel 1: “requiere soporte”	Sin recibir apoyo, déficits en comunicación social causan discapacidades observables. Tiene dificultad al iniciar interacciones sociales y demuestra claros ejemplos de respuestas atípicas o no exitosas a las aproximaciones sociales de otros. Puede aparentar una disminución en el interés a interaccionar socialmente.	Rituales y conductas repetitivas causan interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Resiste intentos de otros para interrumpir rituales y conductas repetitivas o ser apartado de un interés fijo.

Anexo 2.

CHAT - (Cuestionario para la detección de riesgo de autismo a los 18 meses)

Autores: Baron-Cohen et al.

El CHAT (Checklist for Autism in Toddlers) es un cuestionario para determinar posibles casos de niños con autismo en la exploración evolutiva rutinaria de los 18 meses por parte de Médicos Pediatras, Médicos Generales (MG) y Diplomados Universitarios de Enfermería (DUE). Se tarda alrededor de 20 minutos en completarlo.

SECCION A: PREGUNTAR AL PADRE/MADRE:

1. ¿Disfruta su hijo al ser mecido, botar en sus rodillas, etc?	SI	NO
2. ¿Se interesa su hijo por otros niños? (*)	SI	NO
3. ¿Le gusta a su hijo subirse a los sitios, como a lo alto de las escaleras?	SI	NO
4. ¿Disfruta su hijo jugando al cucú-tras/ escondite?	SI	NO
5. ¿Simula alguna vez su hijo, por ejemplo, servir una taza de té usando una tetera y una taza de juguete, o simula otras cosas? (*)	SI	NO
6. ¿Utiliza alguna vez su hijo el dedo índice para señalar, para pedir algo?	SI	NO
7. ¿Usa alguna vez su hijo el dedo índice para señalar, para indicar interés por algo? (*)	SI	NO
8. ¿Sabe su hijo jugar adecuadamente con juguetes pequeños (p.ej. coches o bloques), y no sólo llevárselos a la boca, manosearlos o tirarlos?	SI	NO
9. ¿Alguna vez su hijo le ha llevado objetos para mostrarle algo? (*)	SI	NO

SECCION B: OBSERVACION DEL MG O DUE

I. ¿Ha establecido el niño contacto ocular con Vd durante la observación?	SI	NO
II. Consiga la atención del niño, entonces señale un objeto interesante en la habitación y diga: “¡Oh mira! Hay un (nombre de juguete)!” (1)	SI	NO
III. Consiga la atención del niño, entonces dele una tetera y una taza de juguete y diga “¿Puedes servir una taza de té?” (*) (2)	SI	NO

IV. Diga al niño "¿Dónde está la luz?". ¿Señala el niño con su dedo índice a la luz? (3)	SI	NO
V. ¿Sabe el niño construir una torre de bloques?. Si es así, ¿Cuántos?	SI	NO

(*) Indica las preguntas críticas que son las más indicativas de la existencia de rasgos autistas.

1. Para contestar Si en esta pregunta, asegúrese de que el niño no ha mirado sólo su mano, sino que realmente ha mirado el objeto que está Vd. señalando.
2. Si puede lograr un ejemplo de simulación en cualquier otro juego, puntúe Si en este ítem.
3. Repítalo con "¿Dónde está el osito?" o con cualquier otro objeto inalcanzable, si el niño no entiende la palabra "luz". Para registrar Si en este ítem, el niño debe haber mirado a su cara en torno al momento de señalar.

La Sección A evalúa 9 áreas del desarrollo, con una pregunta para cada área: juego brusco y desordenado, interés social, desarrollo motor, juego social, juego simulado, señalar protoimperativo, señalar protodeclarativo, juego funcional, atención conjunta.

La Sección B se ha incluido para que el médico compruebe el comportamiento del niño, comprobando las respuestas de los padres dadas en la Sección A.

Anexo 3.

MCHAT

CUESTIONARIO MODIFICADO PARA DETECCIÓN DE RIESGO DE AUTISMO

(Robins et al, 2001)

Con relación a su hijo/a conteste lo que crea más apropiado. Por favor intente contestar todas las preguntas.

Si el comportamiento es infrecuente (usted sólo lo ha observado una o dos veces) conteste que el niño no lo manifiesta.

1. ¿Disfruta su hijo siendo montado a caballito y siendo balanceado sobre sus rodillas?.	SI	NO
2. ¿Se interesa su hijo por otros niños? (*)	SI	NO
3. ¿Le gusta a su hijo subirse a los sitios, como a lo alto de las escaleras?	SI	NO
4. ¿Disfruta su hijo jugando al cucú-tras/ escondite?	SI	NO
5. ¿Simula alguna vez su hijo, por ejemplo, servir una taza de té usando una tetera y una taza de juguete, o simula otras cosas?	SI	NO
6. ¿Utiliza alguna vez su hijo el dedo índice para señalar, para PEDIR algo?	SI	NO
7. ¿Usa alguna vez su hijo el dedo índice para señalar, para indicar INTERES por algo? (*)	SI	NO
8. ¿Sabe su hijo jugar adecuadamente con juguetes pequeños (p.ej. coches o bloques), y no sólo llevárselos a la boca, manosearlos o tirarlos?	SI	NO
9. ¿Alguna vez su hijo le ha llevado objetos para MOSTRARLE algo? (*)	SI	NO
10. ¿Mira a los ojos más de un segundo o dos?	SI	NO
11. ¿Parece hipersensible al ruido?	SI	NO
12. ¿Sonríe como respuesta a su cara o a su sonrisa?	SI	NO
13. ¿Le imita su hijo? (Ej. Si vd hace gestos ¿los imita él?)	SI	NO
14. ¿Responde su hijo a su nombre cuándo lo llaman?	SI	NO
15. Si Vd apunta a un objeto ¿Su hijo lo mira?	SI	NO

16. ¿Camina su hijo?	SI	NO
17. ¿Mira su hijo las cosas que Vd mira?	SI	NO
18. ¿Hace movimientos inusuales o extraños delante de su cara?	SI	NO
19. ¿Intenta atraer su atención cuándo está haciendo algo?	SI	NO
20. ¿Se han preguntado si su hijo es sordo?	SI	NO
21. ¿Comprende su hijo lo que la gente dice?	SI	NO
22. ¿Mira su hijo de manera fija al vacío o anda como si no supiera dónde va?	SI	NO
23. ¿Mira su hijo a su cara para comprobar su reacción cuando se enfrenta a algo extraño?	SI	NO

Tabla V. Ítems incluidos en el análisis de la Función Discriminante del MCHAT

- 7. ¿Usa alguna vez su hijo el dedo índice para señalar, para indicar INTERES por algo?
- 14. ¿Responde su hijo a su nombre cuándo lo llaman?
- 2. ¿Se interesa su hijo por otros niños?
- 9 ¿Alguna vez su hijo le ha llevado objetos para MOSTRARLE algo?
- 15. Si ud apunta a un objeto ¿Su hijo lo mira?
- 13. ¿Le imita su hijo? (Ej. Si ud hace gestos ¿los imita él?)

Anexo 4.

Formato de entrevista que se utilizó con una representante de la Asociación Salvadoreña de Autismo.

1. ¿Cómo y cuándo surgió el impulso de hacer un centro especializado a la población autista del país?
2. ¿En qué fecha empezaron a brindar sus servicios y con cuántos niños empezaron?
3. ¿Cómo ha sido la evolución desde que abrieron sus puertas? ¿Puede brindar estadísticas del incremento de casos atendidos?
4. ¿De dónde provienen sus casos? ¿Son referidos?
5. ¿Cuál es su horario de atención?
6. ¿Qué tipos de terapia y programas ofrecen?
7. ¿Cómo consideran el involucramiento del MINED en el aspecto de la inclusión de los niños autistas a nivel escolar?
8. ¿Cuáles consideran son sus (refiriéndose a las instituciones que atienden a esta población MINED, ISRI, ASA, FUNTER) más grandes debilidades o limitantes?
9. ¿Consideran que su personal docente está debidamente capacitado y actualizado para trabajar con niños autistas?
10. ¿Qué se debería de proyectar a futuro para mejorar la calidad de vida de la población autista en el país?

BIBLIOGRAFÍA

Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5*. Arlington, Virginia, EE.UU. : Asociación Americana de Psiquiatría

Diario La Página. (2013). *Escuelas públicas no están preparadas para atender a niños con Autismo*. Disponible en: <http://www.lapagina.com.sv/ampliar.php?id=84327>

Grandin, T. (2008). *The Way I See It*. Texas, EE.UU. : Future Horizons.

Jepson, B. (2007). *Changing the course of autism*. Boulder, Colorado, EE.UU. : Sentient Publications.

Johnson, S. M. (2007). *National Center for Biotechnology Information*. Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17967920>

Latas, A. P. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *En revista Educación num. 327*, p. 11-29.

Maurice, C. (1996). *Behavioral Intervention for Young Children with Autism*. Texas, EE.UU. : Pro-Ed Inc.

MINED . (2010). *Política de Educación Inclusiva*. Recuperado de: www.mined.gob.sv

MINED. (2013). *Ministerio de Educación*. Recuperado de www.mined.gob.sv

Ministerio de Educación de Perú. (2007). *La Inclusión en la Educación: Como Hacerla Realidad*. Lima, Perú. : Foro Educativo.

Pauline Filipek, et al. (1999). The Screening and Diagnosis of Autism Spectrum Disorders. En: *Journal of Autism and Developmental Disorders, vol. 29*.

Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new Positive Psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York, U.S.A. : Free Press.

Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, U.S.A. : Simon & Schuster.

Siegel, B. (1996). *The world of the autistic child*. New York, U.S.A.: Oxford University Press.

T. Booth, M. A. (2009). Guia Para la Evaluacion y Mejora de la Educacion Inclusiva. En: *Educación Siglo XXI*, Vol. 349. p. 153 -177.

Tony Booth, M. A. (2002). *Center for Studies on Inclusive Education*. Recuperado de:
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>

Wing, L. (1981). *La Educación del niño autista*. Barcelona, España. : Paidós

Educador.