



FUNCIONES DEL PSICÓLOGO EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO AUTISTA: UN ESTUDIO CON PROFESORES Y DIRECTIVOS DE PRIMARIA

Angelica Isabel Rubio Ocampo
Universidad Vizcaya de las Americas, Campus Guaymas

Área temática: 3) Investigación de la investigación educativa.

Línea temática: 5. Evolución histórica, diagnósticos y evaluaciones de la investigación educativa.

Tipo de ponencia: Reportes parciales de investigación.

Resumen:

El objetivo del presente estudio es identificar como se lleva a cabo el proceso de inclusión en niños con Trastorno Espectro Autista, en una escuela primaria regular de Guaymas Sonora y como el psicólogo educativo realiza sus funciones de acuerdo a los lineamientos estipulados por USAER, y que barreras se enfrentan los docentes al atender a los estudiantes con esta condición. Para ellos se realizó una investigación de enfoque mixto tipo descriptivo, se aplicó entrevistas semiestructuradas sobre la inclusión educativa en estudiantes con Trastorno Espectro Autista y se llevó a cabo observaciones participantes dentro y fuera de las aulas. La muestra se constituyó por 5 personas, entre ellas dos profesores, psicólogo y director, y dos alumnos con TEA, en una escuela primaria de Guaymas. Los resultados indican que los docentes no tienen la formación adecuada para atender a estos niños con Trastorno Espectro Autista, en cuanto temáticas de inclusión y adaptaciones curriculares. Por otro lado el psicólogo educativo, no está realizando de manera adecuada las funciones estipuladas en el Manual de Organización de la USAER, ya que se enfrentan a diversos obstáculos para poder desempeñar satisfactoriamente su trabajo. Se concluye la importancia de la visión inclusiva, formación profesional para la efectividad de la inclusión educativa.

Palabras clave: Inclusión educativa, rol del psicólogo, Trastorno Espectro Autista, USAER.

Introducción

En la actualidad se encuentran dificultades para la inclusión de aquellos niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales dentro de la sociedad. La información obtenida en diversos medios electrónicos y escritos, indican que desde hace tres décadas, organismos internacionales como: el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y, nacionales como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) y la Dirección General de Educación Especial (DGEE) han gestionado la instauración de leyes basadas en el acuerdo Educación Para Todos (EPT) firmado en Jomtien, Tailandia, (1990).

Se dice “para todos” porque a través de este acuerdo se pretende atender con mayor calidad a: grupos vulnerables, niños provenientes de grupos étnicos, inmigrantes y niños catalogados como personas con necesidades educativas especiales. Atendiendo a este principio, en México se crearon alternativas como el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE); y actualmente se introduce la propuesta de educación inclusiva basada en el índice de inclusión desarrollada en Inglaterra por Booth y Ainscow (2000), patrocinada por la Unesco.

En estas propuestas se muestra a la educación especial en función de un “deber ser” con propósitos y tareas que los docentes, tanto de escuela regular como de la USAER, deben realizar para atender a la diversidad. Sin embargo, no muestran las herramientas (profesionales y materiales) ni las condiciones en las que estos profesionales de la educación realizan el trabajo de integración (ahora denominado inclusión).

Una investigación realizado por Ossa (2013) se enfoca al estudio del rol que cumple el psicólogo trabajando con niños con TEA. Lo que se concluyó en esta investigación es que la tarea que realiza el psicólogo en escuelas especiales con mayor frecuencia refiere al diagnóstico, asesoramiento y tratamiento. Lo que nuevamente refleja un enfoque clínico dentro de la institución educativa.

Respecto a la inclusión de niños autistas, una investigación realizado por (Lorrens, 2012) acerca de la actitud, experiencia y formación de maestros de niños autistas incluidos en aulas ordinarias, se encontraron que el autismo es la necesidad educativa especial más desconocida por los maestros y la cual se encuentra más lejos de ser tratada de forma inclusiva en los centros educativos ordinarios.

De acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2012), en México 34 millones de personas están en rezago educativo, entre ellas 8.9 millones son analfabetas, 3,537, 926 de niños y jóvenes entre los 4 y 14 años de edad no asisten a la escuela y más de 1.3 millones tienen menos de cuatro años de estudio. El problema social equivale a un 13.42% de la población que debería estar gozando al derecho de educación básica. Se estima en el Estado de Sonora, de acuerdo con la SEP (2018) un registro de alumnos inscritos en el nivel de educación primaria 317,692 (55.89%) durante el ciclo 2016-2017; el 86.8% de personas en edad entre 6 a 12 años se encuentran realizando su estudio en educación primaria y el 13.8% no acuden a la escuela.

Según la Asociación Internacional Autismo-Europea (2000), en el mundo cinco de cada 10,000 personas presentan un cuadro de “autismo clásico”, y las cifras suben hasta una de cada 700 – 1,000 personas si se tiene en cuenta el “espectro autista”. En los estudios realizados, no se encuentran diferencias en función de la clases social ni la cultura, y se establece una ratio por sexo de 4:1, siendo mayor la afectación en la población masculina, tal y como revelan otros estudios (Kogan (2009).

En México, es difícil obtener estadísticas exactas concernientes al número de niños con TEA. Esto es en parte, porque hay pocos profesionales en México que poseen la calificación necesaria para usar apropiadamente las herramientas de investigación que pueden llevar al diagnóstico (Albores et al., 2008) y la capacitación exhaustiva que se necesita, la cual puede ser cara (Hedley et al., 2010).

Sin embargo, Marcin (2010) estimó que cada tres de 1000 niños tiene autismo. Las estadísticas sugieren un incremento en la población Mexicana de 2 millones por año; por tanto, podría calcularse que existen 6,000 nuevos casos de TEA cada año en el país. De acuerdo a Marcin, las organizaciones privadas mexicanas están apoyando únicamente a 8,000 niños con autismo, lo cual es menos que el 10% de todos los niños con TEA en el país (Hernández, 2010). Para develar más de la situación actual, Marcin y otros investigadores han diseñado un estudio de 35, 000 niños en edad escolar en Guanajuato, una de las ciudades más grades de México, para obtener un panorama exacto del actual porcentaje de niños con TEA en este país. (Hernández, 2010).

Tal panorama, conduce a plantearse las siguientes preguntas: ¿Cómo se lleva a cabo el proceso actual de inclusión de los estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales?, ¿El psicólogo educativo, realiza las funciones de acuerdo a los lineamientos que estipula USAER?, ¿Qué barreras enfrenta el psicólogo educativo para desempeñar satisfactoriamente dichas funciones?, ¿Los docentes del aula regular se sienten apoyados por el psicólogo educativo?

Partiendo de lo anterior, el objetivo general del presente estudio es Identificar las funciones del psicólogo educativo, en el campo de la inclusión en niños con Autismo, en una escuela primaria de Guaymas Sonora, de acuerdo a los planteamientos establecidos dentro de la USAER. Los objetivos específicos son los siguientes:

- Identificar dentro del trabajo del psicólogo las estrategias sugeridas al docente que cuenta con niños con TEA.
- Revisar el trabajo del psicólogo educativo de USAER en el contexto educativo de una escuela regular con enfoque inclusivo
- Conocer como los docentes en conjunto con el psicólogo educativo atienden a los niños con TEA.

Desarrollo

Incluso educativa

El principio de educación inclusiva fue adoptado por avenencia en la Conferencia Mundial sobre Educación de Necesidades Especiales: acceso y calidad (Salamanca, 1994), e implica que las escuelas regulares

deben acoger a todos los niños y jóvenes independientes de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, o de otro tipo.

Para la UNESCO (2005):

La inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igual de oportunidades y está relacionada con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.

El término inclusión educativa tiene diversas acepciones y formas de representar la población a la que refiere, puede vincularse a la discapacidad, a la vulnerabilidad social o a la universalización de la educación (Mancebo, 2010). El significado del término “inclusión educativa” o “educación inclusiva” no tiene el mismo criterio en todos los países, debido a las concepciones culturales de los mismos, hay países que consideran a la inclusión como una modalidad de tratamiento, pero no se queda en eso, el término es mucho más amplio

Para Mancebo y Goyeneche (2010) hablar de inclusión educativa implica la desnaturalización del fracaso escolar, la aceptación de la diversidad de trayectorias educativas, la necesidad de quebrantar la homogeneidad de la oferta, la preocupación por la personalización del proceso educativo y la resignificación del rol de los maestros (Mancebo y Goyeneche, 2010, p 27).

Funciones del psicólogo educativo

Así mismo, una de las áreas significativas dentro del trabajo escolar es el de la Psicología donde su aporte es importante en el desarrollo funcional y equilibrado de una Institución educativa, ya que a través de éste, hoy día, se ha demostrado que es un elemento clave para el buen funcionamiento de los recintos académicos, ayudando principalmente a los alumnos y a todo el personal, en la búsqueda e implementación de la calidad educativa.

Desafortunadamente, dichas contribuciones no han sido aprovechadas por diversas razones, entre las que se encuentran las políticas educativas, las limitaciones profesionales que se han impuesto al psicólogo educativo, y la falta de investigaciones dirigidas y ubicadas en el contexto educativo mexicano.

La función del psicólogo abarca no solamente a un individuo, sino a grupos enteros en formación. Tiene que ver con el empleo de las herramientas teórico-metodológico de la psicología para abordar los problemas educativos con la finalidad de comprender y mejorar los procesos educacionales en un sentido amplio y no cerrarlo solamente a los escolares (Guzmán, 2005).

Sin embargo, aun cuando el psicólogo tiene mucho que ofrecer en el campo educativo, su función se ve limitada por el desconocimiento de lo que realiza. En la educación básica sólo sigue realizando actividades para la corrección de problemas académicos o psicológicos de casos individuales, o bien, para impartir

pláticas a los padres, aun cuando tiene las herramientas necesarias para realizar diversas tareas, dejando de lado esa riqueza de contenidos, estrategias, planeaciones y diseños que puede ofrecer a los alumnos y maestros (Guzmán, 2005 y Flores, 2008).

Metodología

La metodología se realizó bajo un enfoque mixto de tipo descriptivo, Es un estudio no experimental debido a que se trabajó en el campo, y solo se utilizaron espacios presenciales, donde se observaron situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. En este caso el estudio se llevó a cabo en el aula regular y espacios recreativos de la escuela primaria.

En el estudio se empleó una muestra no probabilística discrecional, debido a que los sujetos se seleccionaron a base del conocimiento y juicio del investigador. La unidad de análisis fueron: directora, psicólogo, dos profesores y dos alumnos con un diagnóstico de Espectro Autista de la escuela Primaria Adelina Angulo de Arechiga.

Instrumentos de recolección de datos

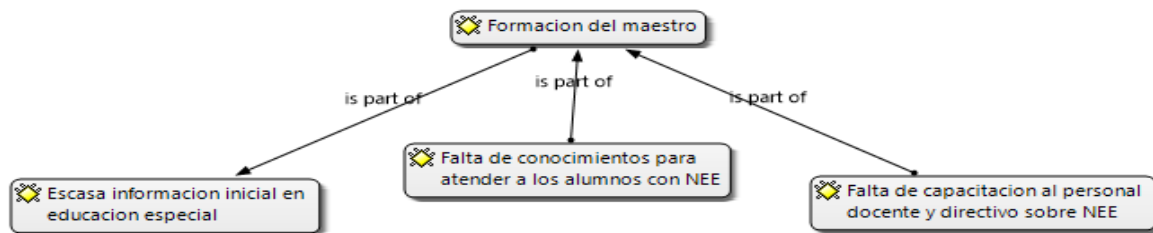
Se aplicó una entrevista semiestructurada y se realizó la observación Se realizó la observación participante, en contextos como: aulas de clases, canchas deportivas, dirección etc. Se acudió a la escuela primaria Adelina Angulo de Arechiga, del municipio de Guaymas, Sonora. Primeramente se solicitó la autorización con el directivo para tener el permiso para realizar el estudio, se presentó una carta explicativa con los fines de la investigación. Una vez obtenida la autorización, se prosiguió a reunir a los participantes para tener su consentimiento para participar. Una vez concluida la recolección se realizó su respectivo análisis.

Resultados

Interpretación las entrevistas:

En cuanto a la formación docente tanto la directora y los dos docentes, señalan *“que durante su formación no recibieron contenidos referentes a la inclusión y conocimientos para atender a alumnos con NEE. Durante la estancia como profesores, refieren que en ningún momento fuera de los espacios escolares, han tratado a niños que presenten NEE...”*

Figura 3: Formación del maestro



Fuente: Elaboración propia (Rubio, 2018).

En la figura 3, se muestra las respuestas de los maestros y directivo, acerca de su formación docente.

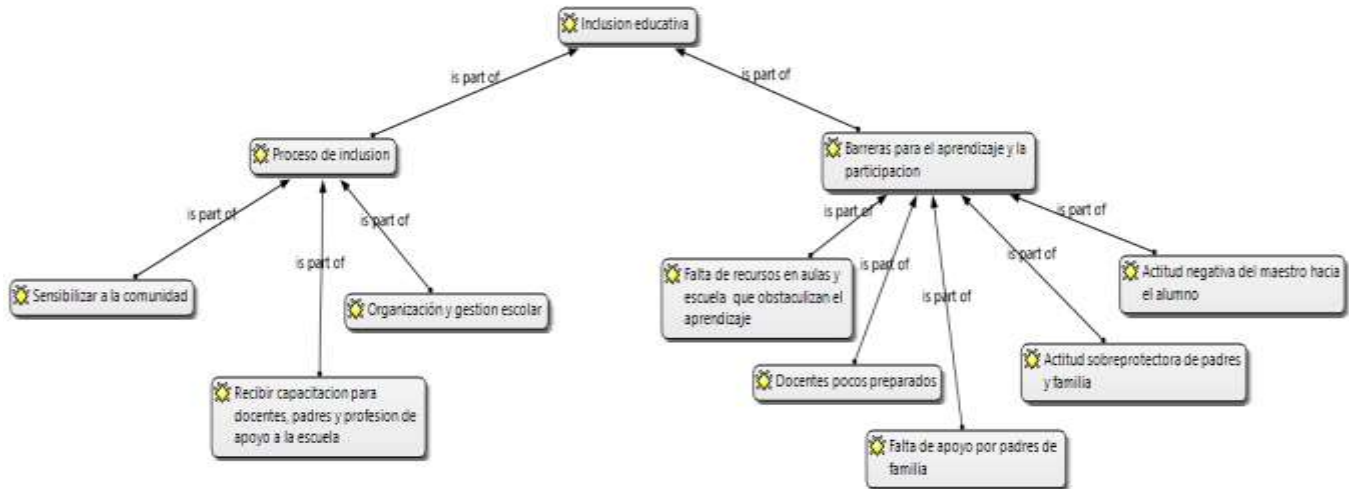
Lo que respecta a la definición sobre la inclusión, los maestros lo entienden como “aceptar a todos aquellos niños con diferentes capacidades, tanto física como intelectual, incluyéndolos a un ambiente escolar en donde se sientan niños normales y no los hagan diferentes. Por otro lado la directora señala “...que para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa en niños con TEA se deben considerar algunos aspectos, uno de ellos es que los padres de familia, estudiantes y docentes establezcan amistad y compromiso para aceptar la diversidad, con el fin de aumentar las oportunidades. Los docentes de la escuela Adelina Angulo de Arechiga consideran la falta de compromiso de los padres como un obstáculo, definiendo su ayuda como poco participativa...”

La inquietud de los maestros con alumnos con TEA, acerca de este proceso educativo son pocas y “...se enfoca en los recursos materiales y humanos, presentándose ansiedad en cuanto a las estrategias pedagógicas utilizadas y la poca formación para la transición a la vida adulta, en efecto, si los padres de familia están distantes del proceso educativo que se lleva a cabo con sus hijos, dejando a un lado el acompañamiento que es necesario realizar en la educación de los estudiantes con TEA, será difícil llevar a cabo un proceso de inclusión educativa...”

Por otro lado los maestros señalan, “...que necesitan capacitación acerca de los principios de la inclusión y conocimientos básicos sobre discapacidad a fin de garantizar que sus actitudes y enfoques aporten a un acceso igualitario de la niñez con discapacidad, convirtiéndose esto en una barrera para la educación inclusiva. ...”

Por último, en cuanto a los materiales o libros que utilizan para trabajar con estos estudiantes, los maestros refieren “...que cuentan con libros y materiales para trabajar con estos niños por parte de USAER, sin embargo, dichos maestros resaltan que esto no es suficiente para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa.

Figura 4: Proceso de inclusión educativa.



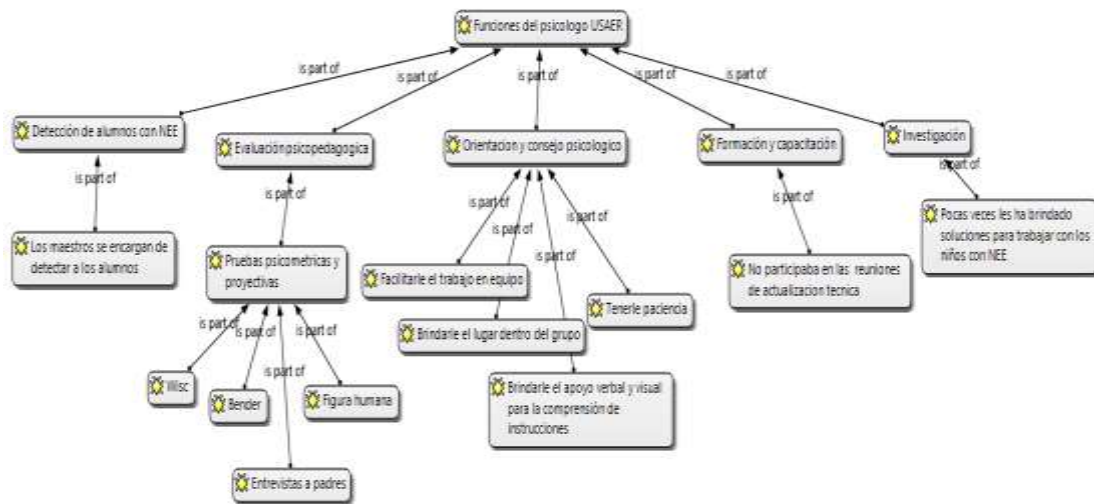
Fuente: Elaboración propia (Rubio, 2018).

A través de la entrevista realizada, el psicólogo educativo refirió que “...para detectar a los niños con NEE realmente es tarea de los maestros, ya que los encargados de dicha actividad son los maestros del aula regular por ser quienes conocen de una mejor manera a sus alumnos, debido a que pasan más tiempo con ellos. Una vez ya detectados a los niños con problemas de conducta o problemas de aprendizaje, por parte del maestro es ahí cuando son llevados con el equipo USAER...”

Otra de las funciones específicas en la que debe participar el psicólogo educativo es realizar una evaluación inicial de los alumnos con NEE, y a través de la entrevista el psicólogo menciona que “...pocas veces lleva a cabo esta actividad, refiriendo “que la maestra de apoyo de dicha institución es la encargada de realizar evaluaciones de los niños con NEE ya que la maestra de apoyo es la que asiste toda la semana ya que el solo asiste una vez a la semana en un horario de 8 a 12 y en ese tiempo no le alcanza a llevar a cabo la actividad...”

Por otro lado el psicólogo refiere que “...realiza la evaluación inicial, con diferentes pruebas estandarizada como el WISC. Bender, y pruebas proyectivas como: la figura humana. Además utiliza las entrevistas realizada a los padres de familia los cuales arrojan datos de la vida, relación en la familia...”

Figura 7: Funciones del psicólogo USAER.



Fuente: Elaboración propia (Rubio, 2018).

Otras de las funciones del psicólogo es brindar estrategias a los maestros, para trabajar con los niños con NEE, y de acuerdo a lo que los maestros refieren es que “...el psicólogo no lleva bien acabo esta función, algunas veces ha brindado sugerencias del trato que deben tener con los alumnos con TEA, como por ejemplo tenerles paciencia, brindarles su lugar dentro del grupo, brindarle el apoyo verbal y visual para la comprensión de instrucciones, y facilitarle el trabajo en equipo dentro y fuera del aula, para que de esta manera les permitan intercalar con sus compañeros...”

En el cuadro 6, se compararon las funciones específicas del psicólogo educativo, que marca el CENEVAL (Centro Nacional de Evaluación), con las funciones que de acuerdo con las respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas: el psicólogo educativo está haciendo.

Cuadro 6: Funciones del psicólogo educativo, respuestas obtenidas de las entrevistas realizadas a los maestros.

FUNCIONES ESPECIFICAS DEL PSICOLOGO EDUCATIVO	ACTIVIDADES	FUNCIONES OBTENIDAS DE LAS RESPUESTAS DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS A LOS MAESTROS.
Prevención (Detectar y Diagnosticar)	Observación (individual y grupal)	No lo hace
Evaluación psicopedagógica (Planear, intervenir, evaluar)	Diseño de talleres, implementación de talleres (padres, maestros, comunidad)	No lo hace
Orientación y consejo psicológico	Orientación laboral Orientación (asesoría familiar)	Si lo hace
Formación / Capacitación	Capacitación al personal docente y de apoyo de la institución	No lo hace
Investigación	Investigar para la resolución de problemáticas psicoeducativas	No lo hace

Fuente: Elaboración propia (Rubio, 2018).

Interpretación de las observaciones:

En la siguiente *figura 7*, se muestran las dimensiones para llevar a cabo el proceso inclusión en el contexto escolar con alumnos con Trastorno Espectro Autista.

Figura 7: Proceso de inclusión en el aula.



Fuente: Elaboración propia (Rubio, 2018).

Según lo observado, en la *dimensión de interacción con docentes y compañeros*, la comunicación de los docentes con los estudiantes con TEA, en el caso del grupo de segundo, la mayoría de las veces era solo cuando el niño, se paraba de su mesa banco e iba hacia la maestra a revisar sus actividades o cuando el niño se alteraba y la maestra se levantaba de su silla e iba hacia el alumno y le llamaba la atención. Mientras tanto en el grupo de quinto, el maestro se acercaba a estudiante para explicarle las actividades que se iban a realizar, así como también lo hacía participar en las preguntas que el realizaba con temas antes vistos.

En la *dimensión de la participación en actividades en clases y educación física*, se evidencio que solo el docente de quinto grado permitía que el estudiante con Autismo participara en las actividades, donde a través de preguntas directas, lo guiaba en el proceso de inclusión en las conversaciones grupales que se desarrollaban en el aula sobre algún tema. En cuanto la otra docente se observó que no trataba de incluir al estudiante con Autismo al grupo, ya que lo tenía aislado en la última fila pegado a la pared, acompañado de su maestro sombra.

En las clases de educación física, el maestro refirió “*el alumno de segundo, era muy solitario y recostaba su cabeza en la banca y no participaba, ahora con el apoyo de su maestro sombra, este lo motiva más, y ahora el alumno realiza los ejercicios que el maestro le solicita. Mientras que por otro lado el alumno de quinto grado, también se integra a los ejercicios, participa y se divierte en los juegos durante la clase*”.

Ahora, respecto a la dimensión de la integración en los equipos de trabajo, se evidencio como el estudiante de quinto grado era integrante de un equipo, pero su participación era indiferente. Por otro lado, el otro

estudiante de segundo grado, era visto como un compañero cualquiera, sus compañeros no le tomaban mucha importancia a su situación. Debido a que este niño no habla, solo menciona algunas palabras pero se le dificulta en algunas ocasiones, realizando las actividades de manera independiente con apoyo de su maestro sombra.

En la dimensión de convivencia durante el recreo, se logró captar que el alumno de segundo no convive con sus compañeros, tiene dificultades para relacionarse con los demás, debido a que le molestan ciertas cosas, durante el receso el menor se sienta en los escalones todos los días en el mismo lugar a comer, acompañado por su maestro sombra y con él se la pasa en la hora del recreo. Ya que el maestro sombra es quien le ayuda con su lonche, y supervisa cuando está comiendo. Mientras que el alumno de quinto, tiene buena relación con sus amigos, incluso se la pasa jugando a la pelota, sus compañeros le hacen muestras de cariño, como darle una palmada en el hombro o abrazarlo.

Por último en la dimensión de estrategias para incluir al alumno al aula, se observó que los docentes, utilizan materiales como libros adecuados a su nivel, como lo dijeron en la entrevista los docentes, para el alumno de segundo son libros con adecuaciones y para el niño de quinto utilizan los mismos libros que los demás compañeros, pero adecuándolo a su nivel de aprendizaje.

Conclusiones

La escuela Adelina Angulo de Arechiga, se encuentra en un desafío de avanzar hacia una escuela inclusiva, puesto que se ubica en un proceso donde se evidencia un paradigma de escuela integrativa, ya que aún no se logra la participación efectiva de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje; cuentan con el acceso a la educación pero no con los procesos de permanencia y promoción para una educación con calidad.

Inicialmente es importante resaltar que se observa el fortalecimiento de vínculos afectivos basados en el respeto, la solidaridad, colaboración, el compañerismo, de los estudiantes con Trastorno Autista en relación con sus compañeros que no presentan diagnóstico alguno en el contexto escolar a partir de las actividades cotidianas dado que en lo observado, ellos mismo dicen ser amigos de estos niños, al apoyo que sus compañeros les brindan en momentos que requieren ayuda para desplazarse, para realizar su tarea apropiadamente y por supuesto la alegría que les da participar con sus compañeros en las actividades culturales, deportivas que se realizan en la escuela.

Al analizar los resultados de la investigación acerca de las funciones que el psicólogo educativo realiza dentro de la unidad de servicio de apoyo a la educación regular (USAER), se puede concluir que la posición profesional del psicólogo educativo dentro de la institución es importante para la inclusión de los alumnos con TEA, a su vez también se puede concluir que el psicólogo educativo, no está realizando a de manera adecuada las funciones estipuladas en el Manual de Organización de la USAER, ya que se enfrentan a

diversos obstáculos para poder desempeñar satisfactoriamente su trabajo. Por lo tanto se concluye que esta falta de apoyo del psicólogo educativo hacia los maestros proviene de un manejo inadecuado de las actividades y del tiempo que se le marca dentro de la Unidad a la que pertenece.

Referencias

- Albores, L., Hernández, L., Díaz, J. & Cortes, B. (2008). Dificultades en la evaluación y diagnóstico del autismo. Una discusión. *Salud Mental*, 31 (3), 37-44.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Disponible en: <http://www.mineduc.cl/biblio/documento/200809221504420.Indice.pdf>.
- Guzmán, C. (2005). La formación del psicólogo educativo en México. *Revista Electrónica de Educación Sinéctica*, 25(3), pp. 1-12.
- Hedley, D., Young, R., Juarez, M. & Marcin, C. (2010). Cross-Cultural Evaluation of the Autism Detection in Early Childhood (ADEC) in Mexico. *SAGE Publications and The National Autistic Society*, 14, 93-112.
- Hernández, M.P. (2008). Los campos de acción del psicólogo educativo. *Psicología Educativa*. Disponible en <http://www.psicologiacientifica.com>.
- Hernández, L. (2010). Es posible recuperarse del autismo. [Se puede lograr un 47% de recuperación en el autismo: Dr. Carlos Marcin] [En línea]. México
- Hernández, L. (2010). Es posible recuperarse del autismo. [Se puede lograr un 47% de recuperación en el autismo: Dr. Carlos Marcin] [En línea]. México
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2012). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares (ENIGH)*. Recuperado en <http://contralinea.info/archiv>
- Kogan, M.D (2009), Prevalence of parent - informe de diagnóstico de trastorno del espectro autista en niños de los EE. UU., 2007.
- Llorens, A.J. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas Especiales. Consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Fòrum de Recerca UJI*, 17, 209-227.
- Mancebo, M. E., & Goyeneche, G. (2010). *Las políticas de la inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica*. Trabajo presentado en las 9 Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Recuperado de http://www.fcs.edu.uy/archivos/Mesa_12_y_17_Mancebo-Goyeneche.pdf
- Marcin, C. (2010) 40 millones de niños mexicanos son diagnosticados con un trastorno del espectro autista. El autismo afecta a unos 40 mil niños mexicanos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades Educativas Especiales. Aprobada en Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Ossa, C. (2006). Factores que estructuran el rol del psicólogo en educación especial. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, XV (2), 131-145.
- Secretaría de Educación Pública. (2018). *Sistema Interactiva de Consulta de Estadística Educativa*. Recuperado de <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>