

ATENCIÓN EDUCATIVA DEL ALUMNADO CON TEA EN EL AULA ABIERTA

M.^a Ángeles Hernández Prados

Abel Muñoz Morales

Universidad de Murcia

RESUMEN

La naturalización de la diversidad en la humanidad reivindica no solo actuaciones especializadas vinculadas a ciertas patologías, sino además promueve un cambio de la educación en su totalidad que consiste establecer un proyecto educativo de centro en el que impera la igualdad y el respeto a la diferencia, redefinir el papel o rol docente en la educación, establecer las vías de integración (aula abierta) y favorecer la complementariedad e implicación de las familias, de modo que no sea un desarum sino una realidad. Ese trabajo repasa los conceptos fundamentales de diversidad e inclusión, realizando un análisis histórico-normativo, para adentrarse después en definir el aula abierta y las medidas educativas que desempeñan con el alumnado Trastorno del Espectro Autista.

Palabras clave: diversidad, aula abierta, autismo, intervención.

1. INTRODUCCIÓN

El debate sobre la atención a la diversidad en el ámbito escolar se ha movido, tradicionalmente, entre la igualdad y la diversidad como dos polos excluyentes. Actualmente, la diversidad se concibe como la única alternativa a la desigualdad y la exclusión social, ya que supone una apuesta por una educación centrada en el perfeccionamiento intencional y específico de cada individuo (Domínguez, López y Vázquez, 2016). En este sentido, toda educación debe prevenir la exclusión de los miembros de la comunidad educativa y perseguir la inclusión como meta a alcanzar, lo que “conlleva no excluir a nadie de la formación a la que tienen derecho por razones de justicia y democracia” (González, 2008, p.83).

La sociedad va tomando conciencia de la diversidad de capacidades de la personas, contribuyendo a la normalización de la diversidad y de las personas diferentes. En este sentido, muchas definiciones de diversidad han resaltado la diferencia. A modo de ejemplo se recapitulan algunas de ellas: “La diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes” (Gimeno, 2000, p.11), “la diferencia (no siempre neutra) sea, en realidad, desigualdad, en la medida en que las singularidades de sujetos o de grupos les permitan a éstos alcanzar determinados objetivos en las escuelas y fuera de ellas en desigual medida” (Gimeno, 2000, p.12), “la diversidad educativa se distingue, entre otras características, por considerar la velocidad propia del desarrollo humano” (Castillo, 2015, p.109), “la diversidad en las aulas va más allá del origen o la lengua que hablen los estudiantes” (López, 2016, p.42)

Si en un principio la diferencia era señal de preocupación, de distinción y de exclusión de lo establecido mayoritariamente como lo común, lo “normal”, ahora, la diferencia es entendida como una condición intrínseca y natural de todo ser humano. Desde el discurso antropológico, el ser humanos se caracteriza por su mismidad, por ser un yo pleno, integral, único e irrepetible. De ahí que las circunstancias contextuales, aunque compartidas son impregnadas desde la mismidad de la mirada adquiriendo una perspectiva diferente en cada persona. Desde este posicionamiento, la diferencia ya no es algo que nos separa, sino algo que nos iguala, porque es inherente a todos y cada uno de los nosotros. Tomar la diferencia como punto de encuentro deja penetrar la igualdad no como condición que se le concede, sino como derecho intrínseco a todos y cada uno de nosotros que compartimos el tener una mismidad que nos hace diferentes, como no puede ser de otra manera.

En este sentido, “se asume el reconocimiento de la diversidad como precepto que debe asumir las propuestas educativas que pretendan garantizar la igualdad de oportunidades y el éxito para todo el alumnado” (Domínguez, López y Vázquez, 2016, p.71). De igual modo, “la diversidad es un valor que se desprende de la propia humanidad y que debe apreciarse como tal” (García, 2012, p.178).

Por todo ello, “La primera implicación que el reconocimiento de la diversidad del alumnado tiene para los centros, es la necesidad de ofrecer un modelo de enseñanza adaptada. Esto es, la planificación, desarrollo y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje variados pero de igual valor es un principio general, susceptible de ser adaptado y ajustado a la diversidad de capacidades, intereses, conocimientos y niveles de desarrollo de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.” (Martínez, 2011, p.5).

Inclusión y diversidad son dos conceptos que caminan de la mano, de modo que uno implica necesariamente al otro, y a la inversa. De modo que “la inclusión debe ser visualizada como una búsqueda interminable de mejores formas de responder a la diversidad” (Ainscow, 2004, p.12). De ahí que la educación inclusiva sea considerada la opción más adecuada para el respeto de defiende los derechos humanos y hace suyos los principios de igualdad, equidad y justicia social (Arnaiz y Guirao, 2015). Se trata de “hacer efectivo para todas las personas el derecho a una educación de calidad, que es la base de una sociedad más justa e igualitaria.” (Blanco, 2006, p.6).

Este trabajo tiene como finalizada el acercamiento al tratamiento educativo que se hace de los alumnos con TEA en las aulas abiertas. Para ello se comienza con el análisis histórico-normativo y conceptual de la diversidad, posteriormente se profundiza en el concepto de aula abierta, para finalizar con el análisis de la intervención y respuesta educativa que podemos darle al alumnado con TEA.

2. LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. ANÁLISIS HISTORICO-NORMATIVO

2.1. Percepción histórica de la diversidad

Diversidad es un término actual y aglutinador de diversos colectivos, tanto aquellos que presentan diferentes capacidades y ritmo de aprendizaje, como aquellos que disponen de una condición cultural diferente. También se emplea para referirnos a diversidad de familias, de condiciones sociodemográficas, etc.

Desde la Antigüedad Clásica, la diferencia vinculada a la enfermedad y discapacidad se consideraba hacer referencia a algo que salía de la “norma”, generalmente asociado a algo que provenía de una naturaleza demoníaca (Lozano, 2007). En la Edad Media este tipo de deficiencias a las que denominaban anormalidades, dio pie a un ocultamiento por parte de los familiares en un intento de prevenirles de la muerte. Posteriormente, en este colectivo empieza a recibir el apoyo por parte de la Iglesia en forma de caridad, acogimiento y tratamiento en internados.

Durante los siglos XVI-XVIII, caracterizado por el llamado naturalismo psiquiátrico, el cual ya empieza a alumbrar un cierto avance y expresa una naturaleza regulada, equilibrada, e intenta explicar desde ese punto de vista, cualquier anormalidad, sin recurrir a lo trascendental. A partir de ese momento se produjo un cambio de actitud el cual vino caracterizado por personajes como:

- Ponce de León (1509-1584) el cual llevó a cabo una educación de doce niños sordos a quienes enseñó a hablar, leer y escribir a través de la práctica de su método oral.
- Juan Pablo Bonet el cual a través de su libro Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos, pero no pudo ser impartido a grupos numerosos de alumnos.
- L’Epée, la primera escuela pública para sordos de París.
- Braille, el cual inventó el sistema de lectoescritura, que lleva su nombre sobre la base de los puntos con relieve.
- Pinel estableció la diferencia entre retraso mental y la enfermedad mental.
- Rousseau, favoreció la educación de los niños “deficientes” como sujetos susceptible de ser educado.
- Pestalozzi y Fröebel con el juego como recurso didáctico.

A partir del siglo XIX va a ser el momento en el cual los discapacitados van a recibir un auténtico tratamiento médico-pedagógico, ya que se les comienza a identificar como tales. A partir de este cambio conceptual de la diversidad de capacidades, identificando la dignidad y vulnerabilidad de las personas con discapacidad, se produce en nacimiento de la educación especial con autores como Itard, Seguin y Howe, y de la pedagogía terapéutica con autores relevantes como María Montessori y Ovidio Decroly, contribuyendo de este modo a la Era de la Normalización.

2.2. Tratamiento normativo de la diversidad.

En la legislación española en relación a la educación inclusiva se ha producido un creciente enriquecimiento, tomando como punto de partida la promulgación, en 1985, del Real Decreto de la Ordenación de la Educación Especial. Fue este el momento en que comenzó a plantearse la integración de niños con discapacidades en centros ordinarios. Partiendo de esta normativa, en nuestro país se han conseguido importantes logros como la escolarización de todas las personas en un único sistema, el aumento de equipos psicopedagógicos y la ampliación de centros y recursos para responder adecuadamente a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

Se tiene constancia de que la educación inclusiva en España comenzó en 1985 con la promulgación del *Real de decreto de Ordenación de la Educación Especial*, ya que, a pesar de que en las leyes anteriores se reconocía el derecho a la educación de todos los ciudadanos, estas se limitaban a concebir la Educación Especial como un proceso paralelo al sistema educativo ordinario. Esta ley exponía explícitamente los beneficios y la necesidad de escolarizar en centros ordinarios a todas aquellas personas «con deficiencias psíquicas y sensoriales» utilizando para ello apoyos individuales específicos. Se debe apostar, siempre que se pueda, por escolarizar a todos los alumnos en centros ordinarios, y únicamente en aquellos casos en los que las características del alumno no hagan posible su inserción en el sistema educativo convencional, se debe recurrir a centros de educación especial.

Posteriormente, la *Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo* (LOGSE) apostó por los principios de normalización e integración, introduciendo por primera vez el concepto de NEE, haciendo este referencia a aquellos alumnos que, están escolarizados en aulas ordinarias, pero precisan apoyos especiales y adaptaciones curriculares para superar ciertos déficits o problemas de desarrollo o aprendizaje. Sin embargo, fue la *Ley Orgánica de Educación* (LOE, 2006), la que ahondó en el compromiso social de los centros, de cara a realizar una escolarización sin exclusiones, respondiendo a los principios de calidad y equidad. Además, se concedió a los centros escolares la autonomía suficiente para favorecer la inclusión de todos los alumnos.

Por su parte, la *Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa* (LOMCE, 2013) propone entre sus objetivos el promover el máximo desarrollo personal y profesional de las personas. Tanto en la LOE (2006) como en la LOMCE (2013), el término inclusión educativa se encuentra referido, como uno de los principios sobre los que se rige el sistema educativo español, estableciendo que se debe promover una igualdad de oportunidades, favoreciendo una educación de carácter inclusivo, en la que se eviten actitudes de discriminación, compensando de este modo las desigualdades del alumnado, en concreto las procedentes de discapacidades.

Desde las políticas educativas internacionales se apuesta por una mejora de la calidad educativa en la que la atención a la diversidad no solo constituye una dimensión más a contemplar, sino que más bien constituye la base para poder hacer viable la calidad. Dicho de otro modo, donde impera la desigualdad no se puede hablar de calidad. De ahí que, en palabras de Jiménez (2004, p.26), “la atención a la diversidad representa la exigencia de una educación de calidad para todos”, especialmente si se quiere crear un marco inclusivo e integrador para la sociedad, en la cual no se discrimine ni altere el proceso educativo de ningún educando durante su proceso de escolarización. Por todo ello, se considera necesario el análisis normativo de la atención a la diversidad, aportando además de la visión histórica que permite situar el origen del tema que nos ocupa, así como conocer la evolución del concepto de diversidad en las diferentes leyes educativas y delimitar el marco de referencia desde el cual se prescribe la acción educativa de los centros escolares.

3. APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE AULA ABIERTA

Una vez visto, la relevancia de atender a la diversidad en el ámbito escolar, así como el análisis del marco normativo que delimita, en parte, el cómo se atiende a la diversidad de necesidades de aprendizaje que presenta el alumnado en la actualidad, esta se debe contemplar desde la igualdad e inclusión, constituyendo el aula abierta un elemento esencial en los centros escolares para cumplir dicha finalidad. Antes de adentrarnos en el tratamiento que se realiza de los alumnos con TEA en el aula abierta, se considera pertinente y necesaria la clarificación conceptual de las mismas.

Podemos definir las aulas abiertas como una experiencia de flexibilización y una estrategia curricular del sistema educativo en primer y segundo ciclo, la cual legitima el derecho de la educación de niños y niñas

excluidos del sistema educativo y en riesgo de deserción. Estas aulas abiertas se crean en “centros ordinarios para dar respuesta al alumnado gravemente afectados que no puede compartir el currículo ordinario, aún con las adaptaciones curriculares pertinentes, o sólo podrían compartirlo en una mínima parte, pero que presentan condiciones especiales que conllevan la necesidad de proporcionarles un contexto educativo adecuado a su desarrollo y lo menos restrictivo posible.” (Capel, Jiménez, Martínez y Escobar, 2003, p.2).

Según el Orden de 24 de mayo de 2010, de la Consejería de Educación, Formación y Empleo, por la que se regulan la autorización y el funcionamiento de las aulas abiertas especializadas en centros ordinarios públicos y privados concertados de la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, para establecer un aula abierta, debe haber, al menos, 3 alumnos en la zona que necesiten de esta medida para poder aplicarlo al centro. “Estas aulas constituyen una medida específica para alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes que necesitan apoyo extenso o generalizado en todas las áreas y cuya escolarización requiere de una atención individualizada y adaptaciones significativas del currículo ordinario que no pueden ser proporcionadas en el aula ordinaria con apoyos, como es el caso de determinados alumnos con TEA.” (Lozano, Alcaraz, Bernabéu, 2012, p.16-17).

Hay que tener en cuenta que “la participación se concreta en el deber de reconocer y apreciar la identidad de cada alumno y la preocupación por su bienestar personal (por ejemplo, la autoestima) y social (relaciones de amistad y compañerismo) y, por lo tanto, por la ausencia de situaciones de maltrato, exclusión o aislamiento social.” (p.159).

La finalidad de las aulas abiertas es procurar el desarrollo de las diferentes capacidades del alumnado, a través de fomentar el mayor grado posible de autonomía personal y de integración social y facilitar la participación de los alumnos en los entornos en los que desenvuelve su vida cotidiana, así como la preparación para su inserción en aquellos otros entornos donde deberán hacerlo en el futuro. También pretende “hacer efectivos los principios de normalización e inclusión del alumnado que tiene necesidades educativas especiales graves y permanentes y precisa de apoyo extenso y generalizado en todas las áreas curriculares.” (Lozano, Cerezo, Alcaraz, 2015, p.193)

Existen diferentes tipos de aulas abiertas, pero concretamente nos vamos a centrar, como hemos dicho anteriormente, en las aulas abiertas de TEA. En estas aulas encontramos a niños con el síndrome del espectro autista y son tratados por un especialista en pedagogía terapéutica, entre otros, el cual es el coordinador del aula. “Los alumnos con TEA necesitan frecuentemente de entornos de aprendizaje estructurados. Un entorno es considerado estructurado cuando las actividades y los procesos que se dan en él son claramente identificables, tanto para los alumnos con TEA (trastorno del Espectro Autista), como para sus docentes.” (Lozano, Alcaraz, Bernabéu, 2012, p.16) por lo tanto debemos tener en cuenta que el desestabilizar el horario o actividades programadas para estos alumnos, va a ser de mucha más importancia que lo que sería para nosotros.

Las aulas abiertas, y más concretamente las específicas, que son las que englobarían a este colectivo en concreto, es una medida específica considerada dentro del Plan de Atención a la Diversidad (PAD). En ellas el alumnado destinatario de estas medidas es aquel con necesidades educativas especiales graves y permanentes derivadas de discapacidad intelectual severa, trastorno del espectro autista y pluridiscapacidad. Estas medidas requieren de una atención individualizada, con adaptaciones curriculares significativas del currículum, y que no vayan a ser atendidas en el marco del aula ordinaria. En el apartado siguiente pasamos a describir la especificidad de la actuación educativa en este tipo de alumnado.

4. AULA ABIERTA Y ALUMNADO CON TEA (Trastorno del Espectro Autista)

El Trastorno del Espectro Autista se considera que “son problemas neuropsiquiátricos cuyas primeras manifestaciones aparecen antes de los tres años de edad y persisten por toda la vida. Se caracteriza por problemas en las áreas cognitiva, social y de comunicación, y se acompaña de conductas estereotipadas

entre ellas autoagresión, ecolalia y el apego estricto a rutinas” (Álvarez, 2007, p.269). “Las personas con Trastornos del Espectro Autista (TEA) tienen graves dificultades en las capacidades de comunicación e interacción social y flexibilidad conductual.” (Lozano, Alcaraz, Bernabéu, 2012, p.15). Tal y como nos indican Hortal et al. (2011, pp. 38-40) en su libro, nos muestran tres dimensiones distintas con las cuales podemos abordar las tareas en el aula que vayamos a emplear y enfocarlas a dichas dimensiones: trastorno de la relación con los otros, alteraciones de la comunicación y del lenguaje verbal y no verbal y por último, alteración en la flexibilidad mental y del comportamiento con distintas conductas e intereses.

Por todo ello, la intervención educativa del alumnado con TEA debe comprender su contexto, y la situación en la que se encuentra. De ahí que la labor docente no solamente es esencial, sino que debe ser diversificada, demandando un maestro especialista en pedagogía terapéutica, el cual a su vez es el tutor del aula abierta; un maestro especialista en audición y lenguaje; un auxiliar técnico educativo y un orientador del Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEP). Los equipos han de ser multidisciplinares y han de caracterizarse por la integración e inclusión como señas de identidad. En consonancia con sus características la actuación desde el equipo en el aula abierta no puede entenderse como individualizada, sino que por el contrario debe perseguirse la complementariedad con el contexto familiar. Se trata de establecer en los centros escolares una visión global e integral de la educación colectiva en el que la participación y el concepto de comunidad son esenciales, y donde la “implicación de las familias en los centros escolares no es tanto una cuestión de competencia escolar; más bien se trata de una cuestión moral, y de una responsabilidad” (García-Sanz, Hernández-Prados, Parra y Gomariz, 2016, p.99).

Estos profesionales deberán tener en cuenta la colaboración con las familias, ya que el autismo no es algo que afecte momentáneamente al educando, sino que es una condición que afecta al día a día de estas personas y a sus familias. La colaboración y participación de los familiares en los programas educativos favorece el desarrollo del alumno, la generalización y reforzamiento de aprendizajes a otros contextos diferentes del escolar, y apoya para que estos aprendizajes sean más estables y duraderos en el tiempo. Así mismo, la participación de las familias en las cuestiones escolares contribuye a fortalecer el sentimiento de pertenencia de las mismas al centro escolar, así como una mejora del clima escolar (Hernández-Prados, Gomariz, Parra y García-Sanz, 2015).

En definitiva, colaborar con las familias implica la consideración de estas en la organización y gestión de los centros a través de los diferentes estamentos de participación, la difusión y concienciación social de las necesidades y servicios de las personas con TEA. Actuaciones que fomentan esa colaboración pueden ser: mantener reuniones periódicas con ellos, llevar el diario o agenda que va y viene de casa a la escuela con información preferentemente positiva, informar de los aprendizajes que se están trabajando sobre todo al inicio de los mismos, solicitar su ayuda según disponibilidad y aptitudes, en salidas extraescolares, talleres creativos, talleres de orientación laboral, etc.

Además de la implicación familiar, la escolarización del alumnado con TEA se debe realizar procurando los contextos más normalizados, y abordándose a poder ser, de la siguiente manera: inclusión plena, inclusión con apoyos, modalidad combinada con aulas abiertas específicas, modalidad combinada con centro en educación especial y en última instancia en centro de educación especial. Las adaptaciones curriculares variaran teniendo en cuenta el nivel de necesidades educativas especiales, pero podemos establecer tres niveles según sean: Adaptaciones curriculares de centro, a nivel de aula o individuales, pudiendo ser adaptaciones de acceso en los elementos personales, materiales, adaptaciones de comunicación, adaptaciones en el qué y cómo enseñar y adaptaciones en la evaluación. Por otro lado se deben hacer adaptaciones didácticas de los materiales que se deben utilizar, con la finalidad de facilitar el aprendizaje y sobre todo para hacer sentir bien a estos niños, ya que el no poder comunicarse con los demás hace que estos niños se sientan frustrados.

Según Capel, Jiménez, Martínez y Escobar (2003), la naturaleza y gravedad de las necesidades educativas que presentan algunos alumnos y alumnas que presentan el Trastorno del Espectro Autista (TEA), requieren una intervención educativa individualizada y un programa de grupo que ha de darse en unas condiciones

metodológicas y organizativas que difícilmente pueden ofrecerse en el entorno de un aula ordinaria. Por ello en estas situaciones, puede considerarse el AAE ubicada dentro del entorno de un centro ordinario como el espacio que posibilita un mayor desarrollo a la vez que ofrece mayores posibilidades de integración social, de normalización y de potenciación de valores y actitudes de trabajo cooperativo con todo el alumnado del centro.

También se puede desarrollar una intervención individualizada a partir del uso de las TIC, las cuales "favorecen una atención educativa individualizada porque permiten el desarrollo de tareas de aprendizaje adaptadas a las necesidades educativas del alumno, favoreciendo el trabajo autónomo" (Lozano, Ballesta, Alcaraz, Cerezo, 2016, p.195)

Para finalizar, señalar que el éxito de la inclusión de un niño con TEA en una escuela ordinaria depende de que se tengan en cuenta muchos factores y del nivel de gravedad del trastorno o trastornos que padece el niño por lo que el reto de la educación inclusiva y la atención a la diversidad está relacionado con que el alumno no solo esté presente en las aulas con los demás niños, sino que forme parte del centro y de las aulas, al igual que el resto.

REFERENCIAS

Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos:¿ Cuáles son las palancas de cambio. *Journal of Educational Change*, 5(4), 1-20.

Arnaiz, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad*, 39-62.

Arnaiz, P., y Guirao, J. M. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(1), 45-101.

Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.

Boletín Oficial de la Región de Murcia (*BORM*). (12 de 5 de 2011). Obtenido de <http://borm.carm.es/borm/documento?obj=anu&id=429015>

Castillo, M. A. (2015). El modelo de gestión en la educación especial. La calidad de atención de las necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana de educación*, (67), 107-120.

Capel, M. D., Jiménez, P., Martínez, L. C, y Escobar, M. Á. (2003). *Aula Abierta Específica de alumnos con Trastorno del Espectro Autista*. I Jornadas de Comunicación Aumentativa y Alternativa. Consejería de Educación y Cultura. Servicio de Atención a la Diversidad.

Domínguez, J., López, A., y Vazquez, E. (2016). Atención a la diversidad en la educación secundaria obligatoria: Análisis desde la inspección educativa. *Aula Abierta*, 44, 70-76.

Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa:" voz y quebranto". *REICE. Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*.

Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M. Á., Sandoval, M., López, M., Calvo, I., y González, F. (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*.

García, A. (2012). La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(1), 177-189.

García, M.P; Hernández, M.A. ; Parra, J. y Gomariz, M. A.; (2016) Participación familiar en la etapa de educación primaria. *Perfiles educativos*, México, vol XXXVIII, nº 154, pag.97-117.

Jimeno, J. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Atención a la diversidad, 11-36.

González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99.

Hernández, M.A., Gomariz, M.A, Parra, J. y García, M.P. (2015) El sentimiento de pertenencia en la relación entre familia y escuela. *Participación educativa*, 7, p 45-57. http://ntic.educacion.es/cee/revista/n7/pdfs/pen07art5_mahernandez.pdf

Hortal, C., Bravo, A., Mitjà, S., y Soler, J. M. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista* (Vol. 13). Barcelona: Graó.

Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente: inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 287-297.

Jiménez, M. A. (2004). *El profesorado de la Educación Secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.

López, N. (2016). Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, (27), 35-52.

Lozano, J., Ballesta, F. J., Alcaraz, S., y Cerezo, M. C. (2016). Las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con trastorno del espectro autista (TEA). *Revista Fuentes*, (14), 193-208.

Lozano, J., Cerezo, M. C. y Alcaraz, S., (2015). *Plan de Atención a la Diversidad*. Madrid: Alianza Editorial S. A.

Lozano, J., Alcaraz, S., y Bernabeu, M. (2012). Competencias emocionales del alumnado con trastornos del espectro autista en un aula abierta específica de Educación secundaria. *Aula abierta*, 40(1), 15-26.

Martínez, B. (2011). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social.