



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Máster Universitario en Psicopedagogía

## Educación emocional e inclusión del alumnado TEA

Trabajo fin de estudio presentado por:	Alba María Cabello Palacios
Tipo de trabajo:	TFM
Modalidad:	Básica
Director/a:	Cristina Cruz González
Fecha:	20/07/2021

## Resumen

Este trabajo de investigación se ha centrado en analizar y demostrar de forma fundamentada mediante, la revisión de estudios y bibliografía al respecto, que la educación emocional puede influir positivamente en la inclusión educativa del alumnado Trastorno del Espectro Autista (TEA). Para su elaboración se ha realizado una revisión teórica del objeto de estudio y un análisis del marco de acción en el que se ha tenido en cuenta a los agentes implicados en este proceso, el impacto en el aprendizaje y la respuesta dada a nivel institucional, profesional y legislativo, con la finalidad de proponer una intervención psicopedagógica adaptada a la situación estudiada. En relación a los resultados, mediante la indagación documental a través de estudios y programas realizados al respecto, podemos afirmar que los objetivos formulados se han alcanzado. Así mismo, se observa una clara evidencia de los beneficios de la educación emocional en la inclusión educativa, siempre y cuando las familias participen activamente del proceso de enseñanza-aprendizaje y crean en las potencialidades de sus hijos e hijas con TEA. También es necesario que la comunidad educativa tenga una visión positiva, que valore las características individuales y la diversidad del alumnado, promueva cambios organizativos, metodológicos y curriculares que consigan desarrollar actitudes sociales inclusivas en todo el alumnado.

Para concluir, podemos destacar el papel de la psicopedagogía ante esta cuestión, pues mediante la labor del psicopedagogo/a se pueden realizar intervenciones educativas analizando la diversidad del aula y diagnosticando las características individuales, para ofrecer al alumnado un proceso educativo de calidad, ya que en la educación inclusiva “no se trata de entrar si no pertenecer”.

**Palabras clave:** TEA, inclusión educativa, educación emocional, psicopedagogía.

## Abstract

This research is of basic modality and focuses on analyzing and demonstrating in an informed way through the review of studies and bibliography, that emotional education can positively influence the educational inclusion of students Autism Spectrum Disorder (ASD). For its elaboration has been carried out a theoretical review of the object of study and an analysis of the framework of action in which it has taken into account the agents involved in this process, the impact on learning and the response given so far at institutional, professional and legislative level, in order to propose a psychopedagogical intervention adapted to the situation studied. In relation to the results, through documentary research through studies and programs carried out in this regard, we can affirm that the objectives formulated have been achieved. Likewise, there is clear evidence of the benefits of emotional education in educational inclusion, as long as families actively participate in the teaching-learning process and believe in the potentialities of their sons and daughters with ASD and the educational community have a positive vision, which values the individual characteristics and diversity of the students, promote organizational, methodological and curricular changes that manage to develop inclusive social attitudes.

To conclude, we can highlight the role of psychopedagogy in this question, because through the work of the psychopedagogue or psychopedagogue educational interventions can be made analyzing the diversity of the classroom and diagnosing the individual characteristics, to offer students a quality educational process, since in inclusive education “no se trata de entrar si no pertenecer” (Elizondo, 2020).

**Keywords:** ASD, inclusive education, emotional education, psychopedagogy.

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	7
2. Finalidad .....	9
3. Objetivos .....	10
3.1 Objetivo general	
3.2 Objetivos específicos	
4. Marco Teórico del aprendizaje .....	11
4.1 Evolución del concepto de Trastorno de Espectro Autista y clasificación actual.....	11
4.2 Características del alumnado con TEA.....	12
4.3 Tratamiento de la competencia emocional en personas con TEA.....	14
4.4 Atención a la discapacidad e inclusión educativa.....	17
5. Marco contextual de la acción. ....	20
5.1 Agentes implicados.....	20
5.2 Impacto en el aprendizaje.....	23
5.3 Respuesta institucional, legislativa y profesional.....	25
6. Diseño y resultados. Bases de la intervención psicopedagógica.....	31
7. Conclusiones.....	38
7.1 Limitaciones, recomendaciones y proyección futura.....	39
Referencias bibliográficas .....	41

## Índice de figuras

Figura 1. Dimensiones de la triada de Wing.....	12
Figura 2. Cultura escolar y su influencia en la educación inclusiva.....	18
Figura 3. Agentes implicados.....	20
Figura 4. Listado de legislación educativa española.....	25
Figura 5. Consideraciones a abordar en la revisión documental.....	31
Figura 6. Competencias emocionales básicas.....	32
Figura 7. Recursos TIC para la enseñanza de las emociones.....	33
Figura 8. Conductas emocionales en el alumnado TEA y el efecto de la educación emocional en su aprendizaje.....	34
Figura 9. Agentes que intervienen en el contexto psicoeducativo del alumnado.....	36
Figura 10. Propuestas para la formación continua del profesorado.....	37

## Índice de tablas

Tabla 1. Niveles de gravedad TEA.....	13
Tabla 2. Respuestas a nivel legislativo e institucional.....	35
Tabla 3. Propuesta de intervención psicopedagógica.....	35
Tabla 4. Objetivos TFM y conclusiones.....	38

## 1. Introducción

En los últimos años múltiples estudios han reportado un incremento en el número de personas que presentan un Trastorno del Espectro Autista (TEA). Según la información que recoge la Federación Española de Autismo aportada por el Centro para el Control y Prevención de Estados Unidos, existe una prevalencia de 1 niño o niña diagnosticado con TEA por cada 59 en edad escolar (CDC, 2020).

Centrándonos en el ámbito educativo, hoy día en nuestras escuelas resulta fundamental atender adecuadamente y según sus características individuales a los alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en este caso el alumnado TEA. Por este motivo uno de los pilares en los que se basa mi propuesta es la importancia de la educación inclusiva y en el concepto de “Escuelas para todos”. De igual modo, para abordar la diversidad en las aulas autores como Sánchez y Robles (2013) defienden el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde los primeros años de Educación Infantil “en torno a propuestas de educación inclusiva, incardinadas en el currículo a través de programas educativos intencionados, para favorecer la inclusión y un clima de aula positivo” (p. 32).

La importancia de la educación inclusiva y la diversidad en las aulas radican en que no solo afectan al alumnado con NEE o a un centro educativo en cuestión, sino que es un hecho que incumbe a toda la sociedad. Por un lado, el término inclusión supone un nuevo paso y una reorientación del concepto de integración. Y por otro lado, para que tenga verdadero éxito debe traspasar la escuela hasta llegar a todos los ámbitos de la sociedad ya que si no conseguiremos un proceso basado meramente en objetivos académicos.

Este hecho promueve mi motivación por investigar nuevos caminos que puedan ayudar a que se produzca una inclusión educativa real y positiva. Y es aquí donde el desarrollo de la educación emocional entra en juego, ya que en el alumnado TEA les puede ayudar a gestionar e identificar sus emociones, lo que evitará una conducta disruptiva en el aula o un aislamiento social, propiciando de esta manera una inclusión más positiva con el mundo que le rodea y el resto de compañeros. Pero además favorecerá al resto de compañeros, al profesorado, el centro, las familias e incluso a la comunidad cercana. Los beneficios de la educación emocional son numerosos ya que puede beneficiar a todos a conocer sus capacidades, estar motivados,

establecer relaciones sociales más armoniosas, desarrollar la empatía y las habilidades sociales, prevenir conflictos dentro y fuera del aula.

En relación a la respuesta que recibe esta temática de investigación podemos encontrar políticas y leyes educativas encaminadas a que tanto los procesos de inclusión como el desarrollo emocional se realicen de manera adecuada, con el objetivo de ofrecer a todo el alumnado las mismas oportunidades, desarrollando de manera óptima e integral todas sus capacidades y habilidades. Más adelante nos detendremos para hacer un análisis de toda la legislación educativa que ha recogido la evolución de estos procesos a nivel nacional y comunitario.

De igual modo, son numerosos los métodos y programas que han obtenido resultados positivos en relación a la inclusión educativa y la educación emocional del alumnado TEA y el resto de compañeros. Ejemplo de esto puede ser el uso del método TEACHH (Treatment and Education of Autistic related Communication Handicapped Children), formado por diversas estrategias que permite desarrollar la autonomía y el nivel de comprensión del entorno o los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación (SAAC) con gran potencial cuando el desarrollo verbal se ve afectado. Otros programas y softwares psicoeducativos relevantes son aquellos centrados en el conocimiento y reconocimiento de las emociones básicas y las habilidades sociales como son *Sentir y Pensar*, *Mind Reading*, *EvenBetter* y *Cara Expresiva*.

Relacionando la temática mencionada con la psicopedagogía podemos afirmar que el papel del psicopedagogo o psicopedagoga se va a basar en optimizar los aprendizajes de los alumnos mediante el diseño de tácticas y acciones centradas en sus necesidades, además de asesorar y orientar a las familias y al centro escolar, así como proporcionar las herramientas y estrategias necesarias a los docentes que estén en contacto directo con el alumno TEA en este caso. Y todo ello, trabajando coordinadamente y con carácter interdisciplinar con los agentes implicados en todo el proceso.

## 2. Finalidad

El propósito de este trabajo es analizar la literatura científica sobre la educación emocional y su impacto en la inclusión educativa del alumnado TEA. A la vez que establecer unas bases de intervención psicopedagógica con el objetivo de favorecer el proceso de inclusión a través del desarrollo de la educación emocional.

De este modo, para explorar de qué manera puede influir la educación emocional en la inclusión educativa de niños y niñas con TEA es imprescindible conocer la evolución del concepto de Trastorno del Espectro Autista, su clasificación actual y las características de este alumnado. Igualmente será imprescindible analizar la competencia emocional en personas con este trastorno. Así como determinar las características y evolución del proceso de inclusión educativa que se ha realizado en España a lo largo de los años.

Para ello se realizará una revisión documental de los estudios que se hayan realizado en este campo hasta la actualidad. Por lo que será necesario que dicha revisión y análisis se haga de manera fundamentada y eficaz. Los motivos de la elección de este tema han sido, por un lado, el interés personal por querer saber más sobre la inclusión educativa que no solo beneficia al alumnado con necesidades educativas especiales, sino que puede ayudar a optimizar el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los niños y niñas que participan dentro del sistema educativo. Por otro lado, la realización de mis prácticas educativas con niños y niñas con TEA, que me ha hecho descubrir lo necesaria que es la educación emocional y la comunicación por mínima que sea.

## 3. Objetivos

Para que la realización de este Trabajo de Fin de Máster se haga de manera coherente y eficaz, es imprescindible que se diseñen una serie de objetivos claros que nos facilite aquello que pretendemos conseguir con nuestra investigación. Para ello, se propone un objetivo general y cuatro específicos.

### 3.1 Objetivo general

- Analizar y demostrar de forma fundamentada, que la educación emocional puede influir positivamente en la inclusión educativa del alumnado TEA.

### 3.2 Objetivo específico

- Realizar una revisión documental sobre la educación emocional y la inclusión del alumnado TEA.
- Definir y detallar las características del TEA, la educación emocional y el proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en estos momentos en nuestro país.
- Examinar el impacto de la educación emocional en la inclusión al aula ordinaria de alumnado TEA.
- Ofrecer bases de intervención psicopedagógica para favorecer la inclusión mediante el desarrollo de la educación emocional.

## 4. Marco Teórico del aprendizaje

### 4.1 Evolución del concepto de Trastorno de Espectro Autista y clasificación actual

A lo largo de la historia, los sistemas educativos han ido evolucionando para dar la mejor respuesta educativa en relación a la diversidad. Por este motivo, antes de realizar cualquier definición de Trastorno de Espectro Autista (en adelante TEA) e inclusión, es necesario hacer un recorrido histórico del tratamiento y el concepto que se ha tenido sobre las personas con necesidades educativas especiales, concretamente con TEA.

Como ya sabemos, desde la antigüedad las personas con deficiencias o con alteraciones eran excluidas y repudiadas por los propios miembros de su sociedad. A esto se unió el desconocimiento científico y médico que se tenía en ese momento sobre el cuerpo y la mente, lo que llevaba en la gran mayoría de ocasiones a pensar que estas personas estaban poseídas por demonios o espíritus, como pasaba en la Edad Media.

No fue hasta principios del siglo XX cuando, Bleuler en 1911, menciona por primera vez el término autismo haciendo referencia al trastorno esquizofrénico. Para dicho autor, el autismo se caracteriza por que la conducta es externa, es decir, el niño se separa de la realidad, adentrándose en su propio mundo interior.

Por otro lado, Leo Kanner (1943) en su obra menciona que “estos niños han llegado al mundo con una incapacidad innata para formar el contacto afectivo normal con las personas biológicamente proporcionado” (p. 250) así mismo, ofrece numerosos criterios característicos del autismo entre los que destacan el aislamiento social de la persona, los trastornos del lenguaje y la comunicación o la obsesión por mantener la identidad

En 1944 aparece Hans Asperger, quien usando el término “Psicopatía autista” describe conductas similares a los criterios de diagnósticos elaborados por Kanner un año antes. Sin embargo, los pacientes de Asperger mostraban una alteración menor del desarrollo cognitivo y un nivel de funcionalidad más elevado.

Años más tarde, en 1981, Lorna Wing recupera las investigaciones elaboradas por Asperger y usa el término Trastorno del Espectro Autista por primera vez, así mismo, clasifica las alteraciones más significativas del autismo en tres dimensiones, conocida como la triada de Wing:

**Figura 1.** Dimensiones de la triada de Wing



Fuente: Elaboración propia a partir de Caballero (2006)

De igual modo, podemos encontrar la transformación del concepto TEA a nivel internacional en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM) que a lo largo de sus diferentes ediciones ha recogido los cambios que ha sufrido este término. En su segunda edición DSM II (APA, 1968) el autismo era considerada como una peculiaridad más dentro de la esquizofrenia. En las siguientes ediciones se produce el cambio de concepto de autismo infantil a trastorno autista. Posteriormente, en el DSM-IV y DSM IV-TR se acuña el concepto Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) que recoge entre otros trastornos similares, al autismo. Actualmente, la edición en uso es el DSM-V (APA, 2013), manual que cambia el término de autismo, definiéndolo como Trastorno del Espectro Autista.

#### 4.2 Características del alumnado con TEA

La heterogeneidad de la población con trastorno del espectro autista, es muy marcada y va a depender de factores como la intensidad de los síntomas fundamentales, la sintomatología asociada y el nivel de gravedad.

Así, los niveles de gravedad del trastorno son fundamentales para identificar la ayuda que necesita la persona. Según el DSM-V se pueden especificar tres niveles de gravedad:

**Tabla 1.** Niveles de gravedad TEA

Nivel de Gravedad	Comunicación social	Conducta
Nivel 1 Requiere ayuda	Dificultad para iniciar las interacciones, con respuestas incompletas y escaso interés.	Inflexibilidad en el comportamiento, en la alternancia de actividades y problemas de organización.
Nivel 2 Requiere ayuda importante	Déficit marcado de la comunicación verbal y no verbal, limitadas interacciones sociales y respuestas reducidas.	Inflexibilidad, dificultad para realizar cambios y comportamientos repetitivos.
Nivel 3 Requiere ayuda muy importante	Alteraciones muy marcadas o graves en la comunicación verbal y no verbal, interacciones sociales muy limitadas y mínima respuesta a los demás.	Inflexibilidad de la conducta, dificultades severas ante los cambios, comportamientos restrictivos y repetitivos que afectan a todos los ámbitos de funcionamiento.

Fuente: Elaboración propia a partir de DSM-V (2013)

Tanto en los criterios diagnósticos como en los niveles de gravedad para los TEA se observa claramente la afectación en la dimensión social, aunque el grado en las que estas limitan el día a día de la persona con TEA varía de forma significativa. Siguiendo a Rivière (2002), los aspectos a trabajar en esta área serían: iniciar y tener relaciones con otras personas, descubrir y emplear las expresiones faciales y sentimientos propios y las del resto como medio para expresarse y comunicarse con los demás y comprender que sus actos pueden tener reacciones positivas y negativas en los demás.

Para entender las necesidades descritas por Rivière, necesitamos trabajar un ámbito fundamental del área social como son las emociones. Apoyándonos en Bisquerra (2005), entendemos por emociones “los estados complejos que se producen en el organismo y que se caracterizan por una perturbación o excitación que mueve al individuo a tener una respuesta organizada” (p. 14).

La clasificación de las emociones es un debate aún hoy día abierto, pues sigue sin existir un consenso al respecto. Vivas, Gallego y González (2007) destacan al respecto en su obra que “El argumento sobre la existencia de algunas emociones que no son aprendidas sino universales e innatas se debe en cierta medida a Paul Ekman quien descubrió que las expresiones faciales de estas emociones son reconocidas por personas de distintas culturas”

(p.23). Estas emociones universales son también las conocidas como emociones básicas, entre las que se encuentran la alegría, la tristeza, el miedo, la sorpresa, la ira y el asco.

Centrándonos en el ámbito educativo, existen diversos tipos de competencias emocionales, definidas por Bisquerra y Pérez (2007) como “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p.69) y que tienen gran relevancia para lograr el desarrollo integral de todo el alumnado. Para ambos autores, estas competencias emocionales básicas en educación son las siguientes:

- Conciencia emocional: es la capacidad de conocer tanto las emociones propias como las ajenas.
- Regulación emocional: supone la capacidad para tener una reacción adecuada y manejar las emociones.
- Autonomía emocional: relacionada con la autogestión personal, autoestima, autoconcepto, automotivación, actitud positiva, responsabilidad y resiliencia.
- Competencia social: es la capacidad necesaria para desarrollar buenas relaciones interpersonales.
- Competencia para la vida y el bienestar: basada en la adopción de comportamientos responsables y adecuados para el día a día. (Bisquerra y Pérez, 2007, p. 70 – 74).

### 4.3 Tratamiento de la competencia emocional en personas con TEA

La detección e intervención temprana del TEA son grandes aliadas para conseguir que los niños y niñas con este diagnóstico puedan desarrollar al máximo su potencialidad y funcionalidad. Pero para intervenir satisfactoriamente no se puede trabajar de manera aislada, sino que es necesario hacerlo desde un modelo multidisciplinar, en el que se tenga en cuenta a las familias, al centro escolar, a la comunidad, además de los distintos especialistas.

Estudios como el realizado por Lozano, Ballesta y Alcaraz (2011) para el aprendizaje de emociones en el alumnado TEA, confirma que “la enseñanza de competencias emocionales y sociales ayuda a los alumnos a mejorar su capacidad para superar tareas encaminadas a la comprensión de competencias emocionales” (p. 139). Villanueva, Bonilla, Arana, Ninco y Quintero (2016), añaden que la educación de las emociones debe basarse en un programa

sistemático, flexible a las necesidades y basado en actividades creativas de juego en un contexto natural para generar cambios positivos en las capacidades emocionales de los niños con autismo.

Analizando el modelo desarrollado por Mayer y Salovey (1997) encontramos que las principales áreas de entrenamiento de las emociones son: “percepción emocional, facilitación o asimilación emocional, comprensión emocional y regulación emocional” (Fernández y Extremera, 2002, p. 68 - 71)

Goleman (1997) basándose en el modelo mencionado anteriormente, registra cinco componentes dentro de la Inteligencia Emocional para un desarrollo emocional exitoso: autoconciencia, autorregulación, empatía, motivación y habilidades sociales o capacidad de relación. El modelo de Goleman, ha tenido gran éxito ya que es una manera diferente de trabajar las emociones, haciendo hincapié en la importancia de la inteligencia emocional en relación al adecuado desarrollo del individuo.

Teniendo en cuenta el contexto y las necesidades podemos encontrar una amplia diversidad de modelos de intervención. En esta revisión nos vamos a centrar en aquellas que tienen un corte psicoeducativo, aunque existen gran variedad de intervenciones para personas con TEA como, las aportadas por Mulas et al. (2010) “intervenciones conductuales, intervenciones evolutivas, intervenciones basadas en terapias, intervenciones basadas en la familia e intervenciones combinadas” (p. 79-81). Todas estas son intervenciones psicoeducativas, que se pueden considerar como las más apropiadas dentro del contexto educativo ya que están centradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuevas habilidades y el desarrollo de nuevos comportamientos

Algunos de los programas psicoeducativos centrados en las emociones de las personas con TEA son: *Sentir y Pensar*, Ibarra (2004), es un programa para desarrollar la educación emocional en la escuela para el alumnado de 3 a 5 años. Otro similar, es *Siendo Inteligentes con las Emociones* de Vallés (2000), cuyo objetivo es el aprendizaje de las emociones básicas que surgen en el día a día de los alumnos. Por último, *Mind Reading* de Baron-Cohen (2007), tiene la finalidad de ayudar a descubrir las emociones y lo que es más importante, saber reconocerlas en el individuo y en los otros.

Teniendo en cuenta el uso de las tecnologías, podemos trabajar *Cara Expresiva* creado por Sánchez (2002) o *EvenBetter* (Chanca, 2013) programa compuesto por juegos online basado en el reconocimiento de las emociones y habilidades sociales. Investigaciones como las de Lozano, Ballesta y Alcaraz (2010), se apoyan en la utilización de un software educativo para apoyar el aprendizaje de las competencias emocionales en educación primaria y secundaria con alumnado con TEA.

Por otro lado, Lozano, Alcaraz y Colás (2010), han desarrollado un programa basado en la comprensión de emociones para los niños y niñas con TEA y cuyos resultados han mostrado una evolución positiva respecto a las conductas y habilidades sociales cotidianas de estos alumnos.

Martínez, Reche, Martínez y Guerra (2013) desarrollan habilidades sociales y emocionales en Infantil y Primaria en personas con TEA, a través de los recursos TICS. Mejorando el rendimiento en las destrezas emocionales a través “Aprende con Zapo”, material específico para el aprendizaje de habilidades emocionales y sociales para todo el alumnado.

Otros estudios, demuestran la validez del uso los programas basados en la educación emocional con alumnado TEA, como el *programa breve de educación emocional (EDEMCO)*, de Ambrona, López y Márquez (2012), que consta de dos módulos, reconocimiento y comprensión emocional, creados para trabajarlos de forma cooperativa. Los autores informan de que han obtenido beneficios en las habilidades de reconocimiento y comprensión de las emociones básicas y complejas, gracias al trabajo en grupo.

Por otro lado, autores como Fridenson et al., (2017) han diseñado una plataforma internacional conocida como “Emotiplay” para promover el reconocimiento y la comprensión de las emociones a niños con TEA de una manera entretenida e intrínsecamente motivadora. Incorporando: actividades integradas, libros interactivos, una aplicación de gestión de aprendizaje que controla el progreso del niño y un sistema de recompensa inteligente. Los resultados revelaron mejoras significativas en el lenguaje corporal, las tareas integradoras y su socialización adaptativa.

Todos estos programas se trabajan desde una metodología lúdica y dinámica que según Chanca (2013), es elemental para motivar al alumnado y estimular su interés, mejorando la recepción de los contenidos.

#### 4.4 Atención a la diversidad e inclusión educativa

Como comentamos anteriormente las personas con diversidad funcional han existido siempre, pero no siempre se les ha ofrecido el tratamiento adecuado a sus necesidades y características.

Gracias a la Conferencia Mundial de Salamanca en 1994 se usa por primera vez el término educación inclusiva. Para autoras como Iacoboni y Moriano (2018) la escuela inclusiva debe estar basada en dos actitudes fundamentales, el respeto a todos y la tolerancia, que incluyan al alumnado, sus familias, el profesorado, el centro escolar y a toda la comunidad.

La educación y las aulas inclusivas, no solo beneficia al alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) sino que se enriquecen de ellas todo el alumnado pues promueve una educación de calidad y con valores positivos para todos los niños y niñas. Ya que uno de sus fines es “optimizar la calidad de vida de las personas. En este sentido la escuela cumple el importante papel de preparar a los niños para la vida” (Gallego Matellán, 2012, p.44).

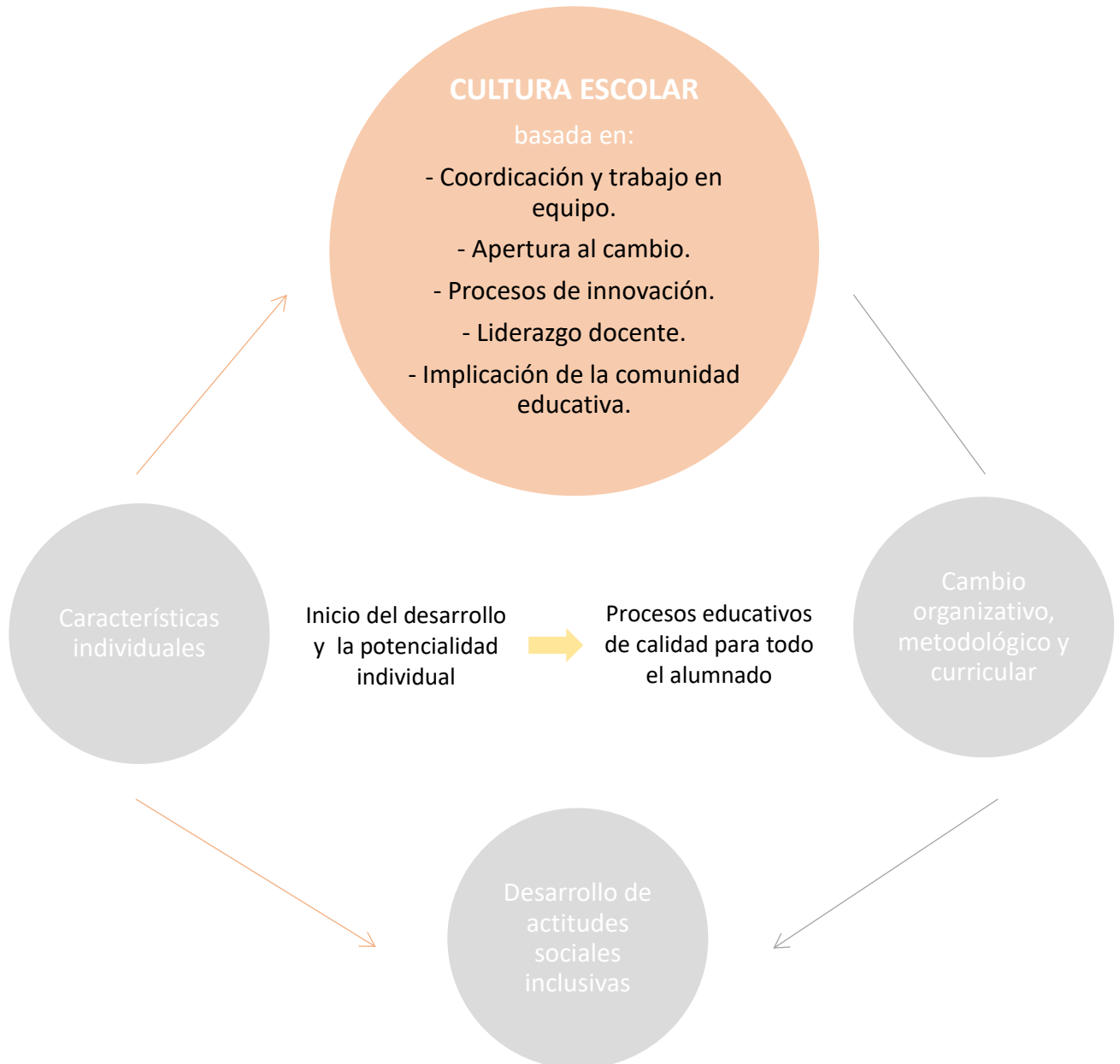
Según Ainscow y Echeita (2011, p.32-34) considera que la escuela inclusiva se caracteriza por contar con cuatro elementos fundamentales:

- “La inclusión es un proceso” ya que de manera continua busca de estrategias y medidas para dar una mejor respuesta a la diversidad del alumnado.
- “La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes” lo que permite que todos los alumnos y alumnas puedan estar, participar y aprender juntos en un mismo lugar y al mismo tiempo.
- “La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras” tanto físicas que impiden la inclusión del alumnado en el ambiente como las ideológicas que provocan actitudes de exclusión ante la diversidad.
- “La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar” observando de cerca a estos grupos es riesgo e interviniendo en el caso que sea necesario para conseguir su máximo desarrollo dentro del proceso educativo.

De igual modo para poner en marcha este proceso de inclusión el centro educativo debe contar con una cultura escolar basada en el respeto y aceptación de las características individuales, la calidad de la enseñanza y la interacción y participación de todo el alumnado.

Pero para que esta cultura se desarrolle correctamente es necesario que se tengan en cuenta los siguientes componentes:

**Figura 2.** *Cultura escolar y su influencia en la educación inclusiva*



Fuente: Elaboración propia a partir de Peñaherrera (2008)

Respecto a la inclusión del alumnado TEA en los centros ordinarios, se deben llevar a cabo medidas a nivel institucional que tendrán como agentes de participación básicos los siguientes (Castilla, 2010):

- El equipo directivo y su cultura escolar. Ya que es su responsabilidad impulsar proyectos que fomenten la sensibilización del profesorado y las familias respecto a la diversidad de todo su alumnado
- El centro escolar y su organización. Es primordial disponer de los recursos materiales y personales necesarios para realizar una adecuada inclusión educativa y atención a la diversidad, además de contar con un espacio necesario para la coordinación entre profesionales
- La formación y asesoramiento del profesorado. Se debe dotar al profesorado de las experiencias y formaciones necesarias respecto al alumnado con TEA y de la oportunidad de sentirse apoyados y asesorados por profesionales como orientadores, psicopedagogos...

## 5. Contexto y marco de acción

A continuación, se realizará una descripción del contexto que aborda la temática de este proyecto, es decir, la influencia de la educación emocional en la inclusión del alumnado TEA. Comenzaremos haciendo un repaso por los agentes implicados en este proceso. Seguidamente analizaremos el impacto que tiene en el aprendizaje la cuestión a tratar y finalizaremos con el tipo de respuesta institucional, legislativa y profesional que se ofrece al respecto.

### 5.1 Agentes implicados

El desarrollo integral de una persona y su calidad de vida se puede ver optimizada o perjudicada en función de la actuación de los agentes implicados dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Y en relación a la influencia de la educación emocional en la inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista encontramos los siguientes protagonistas:

**Figura 3.** *Agentes implicados*



Fuente: Elaboración propia

El primer agente con el que el niño tiene contacto es con su familia, que al ser un pilar básico en su formación integral se convierte en uno de los apoyos principales del individuo, tanto que “de su actuación van a depender muchas de las expectativas, posibilidades y bienestar de la persona” (Baña, 2015). Autores como Léniz y García (2011) también afirman en sus estudios relacionados con la temática que estamos tratando la importante labor realizada por las familias y los beneficios que su implicación genera en sus hijos. Por este motivo, el contexto familiar desarrolla una tarea educativa y socializadora que va a influir en gran medida en el desarrollo de toda la potencialidad del individuo.

Otros agentes relacionados con el desarrollo emocional y la inclusión del alumnado TEA en el ámbito educativo son el centro escolar y el profesorado. Por un lado, la escuela debe estar dotada con los recursos materiales entre los que se encuentran el sistema educativo TEACCH o los sistemas alternativos del lenguaje y los recursos personales necesarios para la óptima inclusión del alumnado, por ello es necesario contar con la colaboración de psicopedagogos, orientadores, maestros especializados, logopedas, etcétera. Además de tener una cultura escolar basada en el fuerte compromiso por parte todas las personas que conforman el centro escolar hacia el alumnado TEA al que van a atender. Ya que en ocasiones podemos encontrar a profesionales dentro de la comunidad educativa cuya formación puede no ser suficiente o cuyos ideales les hacen pensar que contar con alumnado TEA en sus aulas es una imposición para la que no están preparados.

Debido a esto es necesario que todos los profesionales educativos tengan una buena formación y unos valores positivos en cuanto a los procesos de inclusión y la importancia del fomento de la educación emocional ya que ambas pueden ser grandes herramientas para suprimir las barreras que a día de hoy muchos niños y niñas siguen encontrado en su camino educativo.

Pero para que esto suceda “Trabajar la educación emocional en los centros educativos no debería reducirse al desarrollo de actuaciones aisladas, lo verdaderamente eficaz sería que estos contenidos formasen parte de nuestros currículos, desde la Educación Infantil a la Superior” (Hurtado, 2015, p.16). Como ya sabemos, el alumnado TEA suele presentar déficits a nivel emocional y social, lo que dificulta gravemente su relación con su entorno y hace más complicada su inclusión. No obstante, mediante el trabajo continuado y el desarrollo de la

educación emocional se puede lograr una mejora en las relaciones sociales con los compañeros y el resto de personas que conforman su entorno.

Bisquerra (2000) define la educación emocional como “un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad”. (p. 243) Además conduce al crecimiento integral de todas las potencialidades de los alumnos y alumnas. Y en todo este proceso no solo sale beneficiado el alumnado TEA, ya que el resto de compañeros y compañeras conforman junto a ellos un entorno cargado de diversidad en la que todos participan, aprenden y están presentes en un mismo espacio.

Dentro del centro escolar también encontramos otra figura clave, la del especialista en psicopedagogía. Autores como Lorente y Sales (2017) defienden esta figura y la tarea que realizan ya que “La práctica psicopedagógica se considera una actuación más para promocionar la transformación escolar” (p. 117). Dentro de la temática que estamos analizando, la labor principal del psicopedagogo va a ser garantizar la inclusión del alumnado mediante el análisis de las necesidades individuales de cada individuo y las barreras que pueda encontrar en su entorno familiar y escolar con el objetivo de diseñar un plan de actuación al respecto. También debe coordinarse con el profesorado ofreciéndole pautas y herramientas de actuación cuando sea necesario, planificando medidas de tipo ordinarias o extraordinarias en función de las necesidades de cada niño o niña, al igual que poner en marcha conjuntamente metodologías centradas en la inclusión dentro del aula que enriquezca a todo el grupo.

Como hemos analizado a lo largo de este apartado, por un lado, el proceso de inclusión del alumnado con trastorno del espectro autista y su desarrollo emocional, no solo afecta a quien lo padece, sino a toda la sociedad. Y por otro lado, los agentes hasta ahora citados no solo influyen directamente en el alumnado TEA, sino que además pueden convertirse en generadores del cambio que la sociedad y las escuelas aún siguen necesitando. Y si somos una sociedad realmente democrática debemos pensar en todos, sin olvidarnos de nadie y tratando de poner los medios necesarios para avanzar juntos.

## 5.2 Impacto del aprendizaje

El presente trabajo tiene como objetivo principal analizar y demostrar de forma fundamentada el impacto que la educación emocional puede tener en la inclusión educativa del alumnado TEA y por consiguiente el efecto sobre el aprendizaje de los niños y niñas.

Los manuales o teorías que han estudiado las características del individuo con TEA coinciden en el hándicap que supone para estas personas el reconocimiento y expresión de las emociones y la interacción social, lo que provoca una inestabilidad emocional que desencadena en conductas disruptivas como rabietas, gritos o llantos. No obstante, la educación emocional puede ayudar a la comprensión y el reconocimiento de las emociones propias y ajenas, la autorregulación de la conducta y el establecimiento de relaciones sociales positivas.

Hasta hace unas décadas “dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se había fomentado el desarrollo de aspectos cognitivos, dándole un papel más protagonista que al de las emociones” (García, 2012). No obstante, si concebimos que la educación debe basarse en el desarrollo integral, los aspectos emocionales y cognitivos deben trabajarse conjuntamente y no como procesos antagónicos y externos el uno del otro. Para conseguir el máximo desarrollo necesitamos estar en interacción con los demás, pues las relaciones sociales promueven a su vez los procesos mentales. Vigotsky (1979) consolida esta afirmación en lo que denomina Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), es decir, “la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la resolución independiente de problemas, y potencial, determinado por la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más expertos”. (p.86). Pero para que el proceso de aprendizaje se desarrolle tiene que estar adaptado a las características y el nivel del alumno.

Estos aspectos se hacen realidad en la escuela inclusiva, en la que a través del establecimiento de una convivencia y unas relaciones sociales positivas, todo el alumnado accede a una educación de calidad adaptada a sus capacidades.

Encontramos diversas investigaciones que avalan el impacto positivo de la educación emocional en la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales. Como las realizadas por Justicia-Arráez et al. (2015) o Merchán et al. (2014) quienes valoran positivamente los beneficios de la educación emocional en la inclusión del alumnado con

necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE), ya que aunque todos los alumnos y alumnas se benefician, los ACNEAE desarrollan en mayor medida sus capacidades emocionales, afectivas y sociales. Una de las investigaciones más recientes llevada a cabo por Cepa, Heras y Fernández-Hawrylak (2017) cuyos resultados fueron muy favorables para quienes participaron en el Programa *EMO-ACCIÓN*.

“Tras la aplicación del programa, se constata también un aumento significativo de la regulación emocional en el alumnado que participó en el programa. Se produce una evolución positiva en las habilidades socioemocionales y para la vida, concretamente un incremento significativo en la empatía y en la identificación y resolución de problemas en el alumnado que recibió el Programa *EMO-ACCIÓN*” (Cepa, Heras y Fernández-Hawrylak, 2017, p.79)

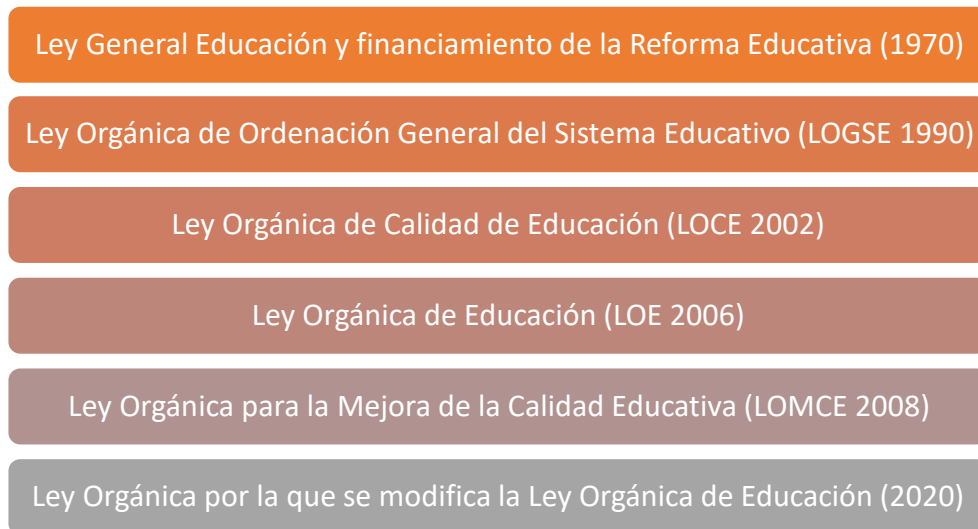
Además de las investigaciones sobre la temática del presente trabajo, hay publicadas guías de intervención y manuales con información relevante y pautas al respecto que ofrecen ayuda y asesoramiento al profesorado, los psicopedagogos y las familias. Al igual que literatura como el libro *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*, en el que Molina y Diego (2017) recogen técnicas educativas y metodologías alternativas que favorecen la inclusión mediante el trabajo cooperativo y por proyectos, “el aprendizaje basado en problemas, la participación activa del alumnado en actividades y en su propio aprendizaje, la educación emocional dirigida a aceptar al otro, no discriminarle y tratarle con respeto, así como configurar grupos mixtos de trabajo”. (p.37-38)

Para lograr que la educación emocional tenga un efecto real en la inclusión, la psicopedagogía a través de estrategias y técnicas adecuadas puede ayudar a la consecución de este objetivo. En este sentido el psicopedagogo o psicopedagoga del centro debe conocer las características del individuo, su estilo de aprendizaje y su nivel emocional a fin de guiarlo y estructurar su proceso de aprendizaje e interacción con su entorno. Además de poner en marcha junto al profesorado metodologías abiertas que permitan la participación y colaboración de todo el alumnado en el aula que junto con el desarrollo emocional aumenta el rendimiento escolar y potencia el aprendizaje.

### 5.3 Respuesta institucional, legislativa y profesional

Respecto a la respuesta institucional, legislativa y profesional que se ha dado a la importancia de la inclusión y la educación emocional, se iniciará este apartado con un breve recorrido por las leyes educativas españolas al respecto.

**Figura 4.** *Listado de legislación educativa española*



Fuente: Elaboración propia

**- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa.**

Respecto a la inclusión del alumnado, esta ley plantea la educación gratuita y obligatoria para todos. No obstante, aún no podemos hablar de una educación inclusiva sino de una escolarización segregada como podemos deducir de la lectura del artículo 51 de la misma:

“la educación de los inadaptados y deficientes se llevará a cabo en centros especiales cuando la profundidad de sus anomalías lo haga estrictamente necesario, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible”. (BOE, nº187, 6 de agosto de 1970, artículo 51).

El año de aprobación de esta ley hace que no exista mención alguna en relación a la educación emocional del alumnado ya que centraba su interés en educar de manera jerarquizada y permanente y con el objetivo de la búsqueda de trabajo al finalizar la formación.

**- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).**

En el período que transcurre entre la anterior ley y la LOGSE, se producen diversos sucesos que caminan ya hacia la inclusión, ya que se crea el Instituto Nacional de Educación Especial, la Constitución (1978) reconoce el derecho a todas las personas de recibir educación y en 1982 se promulga la Ley de Integración Social de los Minusválidos. Uno de los aspectos destacables de esta ley es modifica el término de alumnado deficiente e inadaptado por el de alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Además, para que se introducen las adaptaciones y diversificaciones curriculares, la adecuación física y material de los centros educativos siempre que el alumnado lo necesite con el fin de que consiga alcanzar los objetivos establecidos. Otra novedad respecto a la ley anterior es que la escolarización en Educación Especial se produce cuando en el aula ordinaria las necesidades del alumno no se atienden adecuadamente.

En relación a la educación emocional, la LOGSE recoge la base de lo que serán sus principios más adelante. Así, dentro del Título Preliminar el artículo 2, punto 3 cita que “La actividad educativa se desarrollará atendiendo a los siguientes principios: d) El desarrollo de las capacidades creativas y del espíritu crítico” (BOE, nº 238, 4 de octubre de 1990). Estos elementos unidos a la pluralidad y la libertad de elección favorecerán poco a poco el desarrollo de la educación emocional dentro del sistema educativo español.

**- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación (LOCE)**

La LOCE siguió avanzando hacia a la inclusión del alumnado y la implantación del desarrollo emocional pero finalmente no llegó a aplicarse. Aun así, resulta interesante resaltar las novedades que introdujo. Por un lado, como su objetivo era la creación de un sistema educativo de calidad se basó en los principios básicos de inclusión y la compensación de las situaciones de desventaja social. Por otro lado, en relación a la educación emocional habla de la importancia de la universalización, el desarrollo de la capacidad crítica y la creatividad en el alumnado, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor (BOE, nº 307, de 23 de diciembre de 2002, artículo 1).

**- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)**

Uno de los pasos que da la LOE es establecer la diferencia entre alumnado con NEE, con altas capacidades y de incorporación tardía al sistema educativo. Además, introduce los principios de normalización e inclusión, como se puede leer en varios de los artículos que la conforman:

“En esta etapa se pondrá especial énfasis en garantizar la inclusión educativa; en la atención personalizada al alumnado y a sus necesidades de aprendizaje, participación y convivencia; en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo y flexibilización, alternativas metodológicas u otras medidas adecuadas tan pronto como se detecten cualquiera de estas situaciones” (BOE, nº 106, de 3 de mayo de 2006, artículo 19.1)

En lo referido a la escolarización en el artículo 74 resulta interesante destacar lo siguiente: “La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo” (...) (BOE, nº 106, de 3 de mayo de 2006, artículo 74). Vemos en el desarrollo de las leyes que hemos analizado hasta el momento que de manera progresiva se pasa del principio de integración al de inclusión, concepto que para Lorenzo (2009) “recoge con mayor nitidez la idea de que todos los niños deben de estar incluidos en la vida educativa y social”.

Otro hito importante de la LOE es que ahora sí recoge el concepto de las emociones como tal y valora su importancia en el desarrollo integral del alumnado: “Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades” (BOE, nº 106, de 3 de mayo de 2006, preámbulo).

**- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)**

Esta ley al ser una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, no introduce cambios significativos en su texto al respecto de la temática que estamos tratando.

**- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)**

La ley más reciente con la que nos encontramos es la LOMLOE, en los principios educativos que desarrolla, nuevamente se vuelve a hacer alusión a los procesos de inclusión y a la importancia de la prevención de las dificultades en el aprendizaje de los alumnos y alumnas:

“La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España” (BOE, nº 340, de 29 de diciembre de 2020, artículo 1)

También es conveniente destacar de la LOMLOE el concepto de alumnado con NEE que define:

“Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta, de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo” (BOE, nº 340, de 29 de diciembre de 2020, artículo 73)

Respecto a la educación emocional y en valores, esta ley hace hincapié en su potenciación y desarrollo en el alumnado, ya que es una herramienta perfecta para promover la autonomía, el conocimiento de sí mismo, la reflexión, la relación con los demás y la inclusión en el aula de todo el alumnado.

Centrándonos a nivel comunitario, en Andalucía concretamente encontramos alguna legislación al respecto. Por un lado, la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación en Andalucía, que en su artículo 4. Principios del sistema educativo andaluz menciona el “Reconocimiento del pluralismo y de la diversidad cultural existente en la sociedad actual, como factor de cohesión que puede contribuir al enriquecimiento personal, intelectual y

emocional y a la inclusión social” (BOJA, nº 252, de 26 de diciembre de 2007). En lo relativo a la educación en valores:

“4. El currículo contemplará la presencia de contenidos y actividades que promuevan la práctica real y efectiva de la igualdad, la adquisición de hábitos de vida saludable y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar, mental y social para sí y para los demás” (BOJA, nº 252, de 26 de diciembre de 2007, artículo 39).

Años antes el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales, recoge los siguientes objetivos referentes a la inclusión escolar:

“a) Establecer las condiciones de escolarización, enseñanzas y medidas de apoyo, de adaptación y acceso al currículo que contribuyan a mejorar la calidad de la atención educativa que reciben los alumnos con necesidades educativas especiales por razón de discapacidad” y “e) Establecer un marco de colaboración y cooperación entre la Administración educativa y las entidades sin ánimo de lucro y las organizaciones que representen al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales o a sus representantes legales” (BOJA, nº 58, de 18 de mayo de 2002, artículo 5).

Finalmente, la Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía, en relación a los principios generales de atención a la diversidad cita lo siguiente:

“2. La atención a la diversidad del alumnado será la pauta ordinaria de la acción educativa en la enseñanza obligatoria, para lo cual se favorecerá una organización flexible, variada e individualizada de la ordenación de los contenidos y de su enseñanza” (BOJA, nº 167, de 22 de agosto de 2008, artículo 2).

Respecto a la respuesta legislativa que se ha producido con los años podemos encontrar una importante evolución al respecto del trato dado al alumnado con NEE y su inclusión educativa, no obstante, no sucede lo mismo con la educación emocional de la que solo encontramos pequeñas pinceladas en algunas leyes.

A nivel institucional y profesional, no solo los centros educativos trabajan para llegar a conseguir la inclusión plena del alumnado TEA y la potencialización de todas sus capacidades.

Existen otras instituciones dedicadas a este colectivo que basan su labor en dar respuesta al alumnado TEA y sus familias, además de complementar las tareas realizadas en los centros escolares. En su mayoría son asociaciones u organizaciones sin ánimo de lucro que se han constituido por profesionales en este ámbito y por familias con hijos e hijas con trastorno del espectro autista, que se han extendido a lo largo del país y en coordinación con entidades privadas y públicas que realizan una misión social similar.

De este modo encontramos desde pequeñas entidades locales que pretenden servir de apoyo, contribuir a que las personas tengan una mayor calidad de vida, fomentar la plena inclusión a través de la realización de programas y actividades y sensibilizar al resto de la sociedad, hasta grandes organizaciones como Autismo Europa y Autismo España que defienden los derechos de las personas con TEA y sus familias, promueven la igualdad y la calidad de vida:

“Para ello representa institucionalmente al colectivo que agrupa, apoya el desarrollo de sus entidades confederadas, y promueve, coordina y lleva a cabo en el ámbito estatal acciones de defensa del colectivo, de sensibilización e investigación, de desarrollo e implantación de modelos organizacionales e intervenciones basadas en el conocimiento científico y la buena práctica, así como iniciativas que favorezcan la inclusión y participación social, la formación y el asesoramiento de profesionales, familias y personas con TEA” (Autismo España, 2014).

## 6. Diseño y resultados. Bases de la intervención psicopedagógica.

La educación emocional ha adquirido un valioso papel dentro de la formación integral del alumnado durante los últimos años y puede llegar a considerarse como una innovación dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje que puede promover efectos positivos en el desarrollo de los alumnos y alumnas. ¿Por qué se percibe como una innovación? Pues porque hasta el momento no se le ha otorgado la atención suficiente en el currículo educativo, prueba de ello es que no se recoge legislativamente en ningún decreto u orden ya sea a nivel estatal o autonómico. Así mismo, el objetivo de la educación emocional va mucho más allá el descubrimiento y reconocimiento de las emociones, supone un cambio de conducta en el aula ya que la competencia emocional fomenta mejores situaciones y ambientes de inclusión.

Atendiendo al objetivo principal de este trabajo: “Analizar y demostrar de forma fundamentada, que la educación emocional puede influir positivamente en la inclusión educativa del alumnado TEA”. Se ha realizado la conveniente revisión literaria para la que se han tenido en cuenta una serie de consideraciones, siendo estas:

**Figura 5.** Consideraciones a abordar en la revisión documental



Fuente: Elaboración propia

Partiendo de toda la información recogida y analizada en este trabajo teniendo en cuenta el marco teórico y el marco contextual de acción, a continuación, presentamos detalladamente los resultados principales obtenidos en este análisis teórico. Tras la revisión realizada se puede afirmar que los estudios, investigaciones y programas que se han llevado a cabo respecto a la influencia de la educación emocional en la inclusión educativa revelan que ésta supone una mejora en el desarrollo social, afectivo y emocional de alumnado con trastorno del espectro autista. No obstante, es conveniente señalar que no se ha encontrado literatura ni estudios que nieguen la relación de la hipótesis planteada.

De acuerdo con la revisión documental realizada corroboramos la evolución histórica del trastorno del espectro autista, pasando desde ser considerado por Bleuler en el siglo XX como un trastorno esquizofrénico, en cual los individuos eran excluidos de la sociedad, hasta la actualidad, en la que es definido como un trastorno generalizado del desarrollo (TGD) donde se ha producido una transición hacia modelos sociales y educativos inclusivos. Así mismo, atendiendo a las peculiaridades del trastorno del espectro autista se puede determinar la singularidad de los individuos que padecen este trastorno en relación al nivel de afectación que presentan y la heterogeneidad de sus comportamientos y conductas. Sin embargo, si se puede determinar un elemento común en todos ellos, la afectación del área social y emocional. A fin de desarrollar esta área en el alumnado con TEA, es fundamental trabajar desde el centro y el entorno familiar una serie de competencias emocionales básicas (figura 6).

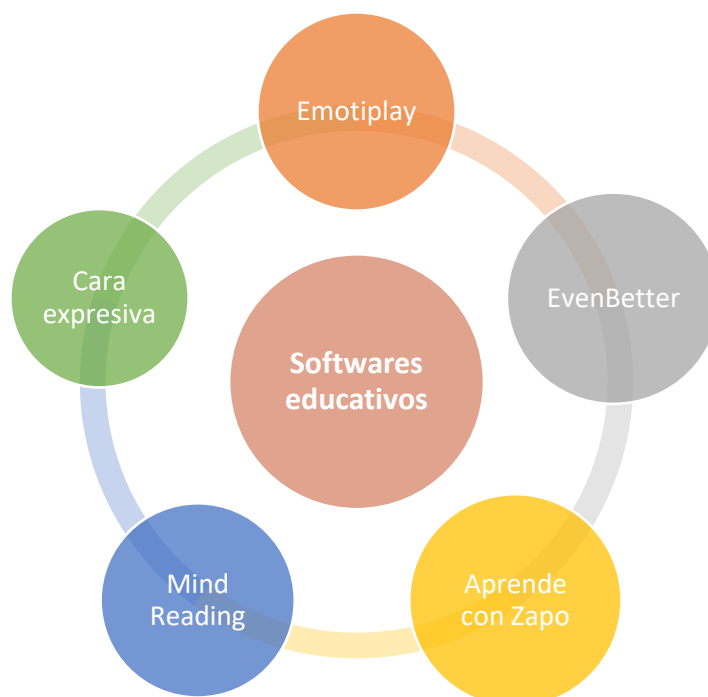
**Figura 6.** Competencias emocionales básicas



Fuente: Elaboración propia a partir de Bisquerra y Pérez (2007)

Siguiendo con la idea anterior, las intervenciones psicoeducativas que se realicen en la escuela a fin de conseguir un mayor nivel emocional y de inclusión en el alumnado TEA, se deben basar en metodologías flexibles, adaptadas a las necesidades del discente y lúdicas. Por ello los programas y aplicaciones (figura 7) basadas en recursos TIC muestran beneficios positivos en las relaciones sociales y en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado TEA y sus compañeros y compañeras de clase.

**Figura 7.** Recursos TIC para la enseñanza de las emociones



Fuente: Elaboración propia

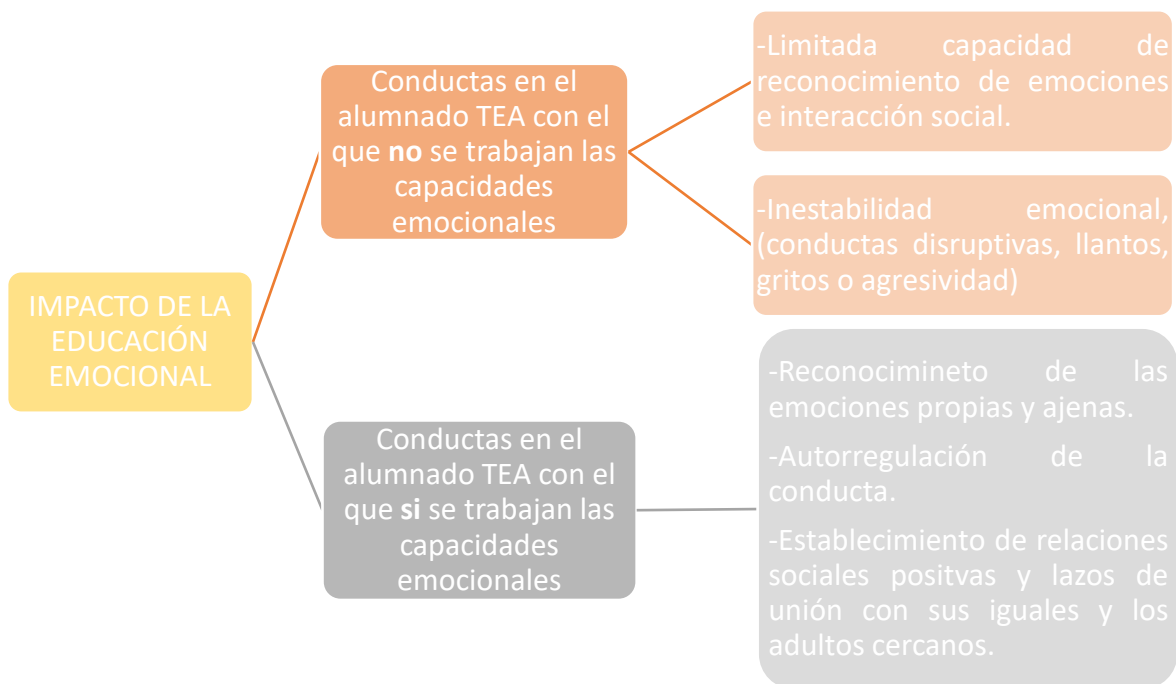
Llegados a este punto, se debe recordar que proporcionar un tratamiento adecuado a nivel emocional y social del alumnado TEA no debe verse como una traba para el resto de compañeros y compañeras que conforman el aula ordinaria, sino todo lo contrario, ya que en las aulas inclusivas todos sus integrantes se enriquecen, participan y aprenden juntos a través de este proceso abierto y flexible que busca la mejor respuesta para la diversidad del individuo, la calidad de los procesos educativos y actitudes para la vida diaria que preparan a los niños y niñas para afrontar con valores positivos las posibles dificultades que puedan encontrar en un futuro.

Una vez se conocen los elementos del marco teórico, es necesario que exista una correspondencia con el marco de acción y los agentes reales que van a estar implicados y pueden influir en este proceso. Aunque existe un consenso claro entre los autores y las investigaciones realizadas sobre la efectividad del impacto del desarrollo de las competencias emocionales en los procesos de inclusión, todos coinciden en que este desarrollo no puede ser una realidad si no se dispone de los recursos materiales y espacios necesarios para emprender esta labor, sin la participación de los especialistas, el profesorado y la familia, sin un cambio en la organización y la metodología del aula y si el centro no cuenta con una actitud

positiva y abierta al cambio que propicie la potencialidad individual de los alumnos y alumnas y ofrezca unos procesos educativos de calidad para todos.

Aunque la educación emocional cada vez está más presente en las aulas y escuelas de nuestro país, no en todas ellas queda recogida como un elemento más dentro de la ideología y del proyecto educativo de centro, sino que se su implantación se deja en manos de los docentes quienes dependiendo de su formación, creencias y valores educativos deciden educar a su alumnado en esta importante competencia o no. No obstante, a través de los resultados obtenidos mediante el análisis documental se demuestra el impacto de la educación emocional en los procesos de inclusión educativa y en el aprendizaje del alumnado (Figura 8).

**Figura 8.** Conductas emocionales del alumnado TEA y el efecto de la educación emocional en su aprendizaje.



Fuente: Elaboración propia

Hasta el momento hemos analizado los principales resultados de nuestro análisis teórico abordando consideraciones como la evolución historia y las características del TEA, el tratamiento emocional y el proceso de inclusión educativa que se desarrolla en la actualidad, la reacción de los agentes implicados y el impacto de la educación emocional en el aprendizaje y la inclusión educativa del alumno con trastorno del espectro autista, pero ¿qué resultado se

obtiene al analizar la respuesta proporcionado para esta temática desde la legislación educativa y las instituciones?

**Tabla 2.** *Respuestas a nivel legislativo e institucional*

Respuesta legislativa	Respuesta institucional
A pesar de que la inclusión educativa del alumnado con NEAE si queda recogida en las leyes educativas a nivel estatal y en comunitario en Andalucía, no sucede lo mismo con la educación emocional.	Se pueden encontrar diversas entidades o asociaciones sin ánimo de lucro tanto privadas como públicas, constituidas muchas de ellas por familias con hijos e hijas con TEA, cuya labor es proporcionar apoyo, defender los derechos de las personas con este trastorno y proporcionarles la mejor calidad de vida posible a ellos y sus familias.

Fuente: Elaboración propia

El proceso de inclusión se aleja del pensamiento característico de los procesos de integración donde el alumno con NEE era quien debía adaptarse al centro escolar. Por tanto, son los profesionales educativos y el centro escolar quienes deben proporcionar a sus alumnos y alumnas las metodologías y propuestas de intervención adaptadas a sus necesidades con el fin de ofrecer a todo niño y niña la máxima calidad en sus procesos educativos (Tabla 3).

**Tabla 3.** *Propuesta de intervención psicopedagógica*

<b>Educación emocional</b>	Para favorecer el desarrollo emocional del alumnado TEA y sus compañeros de clase se debe seguir varias líneas de actuación entre las que se encuentran el ámbito intrapersonal, interpersonal y la adaptabilidad del individuo. Algunos recursos que podemos usar para ello son: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Intrapersonal:</b> Programas TIC basados en el aprendizaje, reconocimiento y expresión de las emociones. La caja de las emociones. Volcán de emociones. Dramatización de emociones.</li> <li>- <b>Interpersonal:</b> Ruleta de emociones. Historias sociales. Adivina mi emoción.</li> <li>- <b>Adaptabilidad:</b> Semáforo emocional. Técnica de la tortuga.</li> </ul>
<b>Inclusión</b>	<b>Círculo de amigos:</b> en ocasiones el alumnado con TEA puede sufrir rechazo por parte de sus iguales, para evitar que esto suceda es necesario establecer relaciones positivas entre todos los alumnos y la creación del círculo de amigos puede ser una gran oportunidad para que se establezcan vínculos de respeto y cooperación entre los niños y niñas.
<b>Organización del entorno</b>	Atendiendo a las características del TEA se deben tener unas consideraciones en la organización de los espacios del centro como: <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Organización del aula:</b> se debe situar al niño lejos de estímulos como puertas y ventanas, además, se recomienda la distribución del aula en las primeras edades</li> </ul>

	mediante rincones de aprendizaje al igual que el uso de pictogramas y secuencias que indiquen al alumno las actividades que van a realizar durante el día.  - <b>Organización de patios inclusivos:</b> convirtiendo este espacio exterior del centro en otro recurso más que fomente la inclusión educativa.
<b>Aprendizaje cooperativo y dinámico</b>	Las metodologías basadas en el aprendizaje lúdico y cooperativo suponen una gran estrategia para que el alumno adopte un papel activo y participativo en su aprendizaje, además, ayudan a mejorar el rendimiento académico y establecer lazos de unión entre el alumnado.

Fuente: Elaboración propia

**Figura 9.** Agentes que intervienen en el contexto psicoeducativo del alumnado

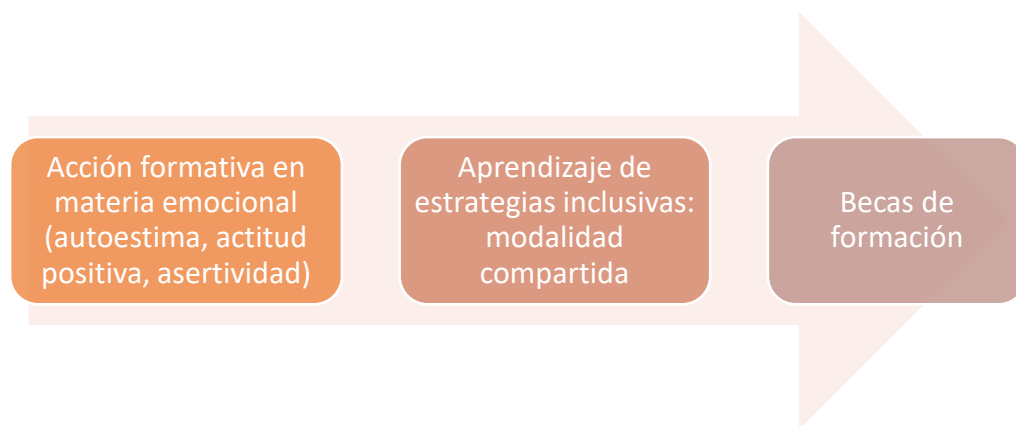


Fuente: Elaboración propia

Para que las intervenciones que se realicen en el contexto psicoeducativo supongan una verdadera mejora en las capacidades emocionales y potencialidades del alumnado y esto repercuta a su vez en el proceso de educación inclusiva para el alumnado con NEE y con TEA en concreto, resulta imprescindible el trabajo conjunto y coordinado de diferentes agentes educativas y familiares. Por este motivo, se debe crear una red de trabajo y comunicación entre todos los participantes del proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, formando un equipo inter y multidisciplinario en el que se trabaje analizando la situación y necesidades del individuo a la vez que se realice una búsqueda de soluciones o herramientas que minimicen el impacto del diagnóstico del alumno TEA en su aprendizaje y desarrollo.

Como ya se ha comentado anteriormente, para se produzcan verdaderos cambios a nivel emocional y en las actitudes de aceptación e inclusión de los alumnos y alumnas hacia el resto de compañeros, no solo se hace necesaria la formación de este grupo, sino que el éxito de estos procesos radica en que los docentes que atienden a este alumnado también estén debidamente formados, comprometidos con su labor y tengan una actitud positiva hacia la diversidad de su grupo de alumnos. Así, para finalizar este apartado proponemos una serie de mejoras para el profesorado, para las que en primer lugar es necesario hacer un análisis de la situación real del aula y la formación del profesorado. En este caso y centrándonos en la temática de este trabajo de proponen las siguientes líneas de formación:

**Figura 10.** *Propuestas para la formación continua del profesorado*



Fuente: Elaboración propia.

## 7. Conclusiones

En las últimas décadas, el sistema educativo se ha ido renovando y adaptándose a las necesidades de todos los niños y niñas de nuestro país. Y una de las cuestiones tratadas en esta renovación ha sido el desarrollo de las capacidades sociales, afectivas y emocionales, otorgándole el mismo valor que a las áreas de aprendizaje más cognitivas y la implantación de una inclusión real y eficaz en el aula para el alumnado con NEE. Así, finalizado este trabajo y elaborada la revisión documental partiendo de los objetivos propuestos al inicio, resulta oportuno verificar a modo de conclusión si dichos objetivos se han cumplido.

**Tabla 4.** *Objetivos del TFM y conclusiones.*

Objetivos	Conclusiones
<b>Objetivo general:</b> Analizar y demostrar de forma fundamentada, que la educación emocional puede influir positivamente en la inclusión educativa del alumnado TEA.	Para la consecución de este objetivo general se ha realizado una revisión documental de los estudios y programas realizados hasta el momento, donde se constatan los beneficios de la educación emocional en el aula y la evolución positiva de las habilidades socioemocionales del alumnado TEA y el resto de compañeros, desencadenando esto en el establecimiento de vínculos positivos y un clima de aula inclusivo. Además del valioso papel de los agentes implicados que pueden perjudicar o enriquecer estos procesos.
<b>Objetivo específico 1º:</b> Realizar una revisión documental sobre la educación emocional y la inclusión del alumnado TEA.	Este primer objetivo específico se ha cumplido, basando el marco teórico en un análisis de investigaciones y estudios de diferentes autores especialistas tanto en educación emocional como en procesos de inclusión, y aportando diferentes visiones de cada proceso de manera individual y conjunta.
<b>Objetivo específico 2º:</b> Definir y detallar las características del TEA, la educación emocional y el proceso de inclusión educativa que se lleva a cabo en estos momentos en nuestro país.	Dicho objetivo nos ha permitido la revisión de manuales y legislación para conocer la heterogeneidad dentro del TEA y descubrir cómo ha sido el tratamiento histórico dado por el sistema educativo a la inclusión de este alumnado y su educación emocional.
<b>Objetivo específico 3º:</b> Examinar el impacto de la educación emocional en la inclusión al aula ordinaria de alumnado TEA.	Este objetivo concreto una de las bases de investigación de este trabajo y se evidencia a lo largo del desarrollo del mismo directa o indirectamente. A través de él

**Objetivo específico 4º:** Ofrecer bases de intervención psicopedagógica para favorecer la inclusión mediante el desarrollo de la educación emocional.

hemos podido comprobar que ambos procesos están relacionados e influyen positivamente uno en el otro.

La resolución de este último objetivo se recoge en la fase seis de este trabajo, donde a consecuencia de los resultados obtenidos en cuanto a la realidad teórica y la práctica analizada se propone una base de intervención psicopedagógica que proporcione una mejora de la inclusión del alumnado TEA desde su desarrollo emocional y el de sus compañeros.

Fuente: Elaboración propia

## 7.1 Limitaciones, recomendaciones y proyección futura.

Las limitaciones encontradas al respecto se centran en el limitado número de estudios e investigaciones realizados al respecto de la influencia de la educación emocional en los niños y niñas y más concretamente su impacto en la inclusión del alumnado que presenta TEA. Unido al hecho de que como asegura Bisquerra (2020) “la implantación de la educación emocional es claramente insuficiente, cuando no totalmente ausente, tanto en cantidad como en calidad”, además de no encontrarse incluida dentro del currículo escolar de ninguna de las etapas del proceso educativo.

A raíz de estas limitaciones es recomendable continuar con la labor de investigación al respecto y conseguir que la educación emocional sea tratada curricularmente con la importancia que merece tanto para el desarrollo del alumnado como para su calidad de vida presente y futura. Pero para conseguir esto y que la escuela se convierta en un verdadero modelo de escuela inclusiva no solo es necesario el trabajo con el alumnado, también se necesita la formación del profesorado y las familias tanto a nivel emocional como en procesos de inclusión, pues “la formación de los diferentes profesionales se constituye en uno de los pilares básicos para la construcción de la educación inclusiva, y para conseguir que la educación, y una educación de calidad, llegue a todos” (Arnaiz, 2003).

Con visión de futuro, y sin dejar de pensar en los agentes implicados una posible línea de actuación sería mantener una relación activa y conjunta entre las familias y la escuela, además de realizar a lo largo del curso escolar talleres y seminarios de sensibilización en relación a la inclusión, la diversidad y la educación emocional destinados a las familias y los profesionales que integran el centro escolar. Otra propuesta a llevar a cabo entre el profesorado y el equipo de orientación educativa o el psicopedagogo del centro es realizar intervenciones basadas en la docencia

compartida (DC), esta perspectiva interactiva y comunitaria se basa en la organización en sistemas de apoyo entre dos o más profesionales educativos. Para Huguet y Lázaro (2018) “cuando se hace DC, se hace también para que todos los alumnos y alumnas, sean cuales sean sus necesidades, puedan ser mejor atendidos. Este es el reto para avanzar hacia una auténtica educación inclusiva” (p.42).

Para finalizar y a modo de proyección futura a nivel personal me parecería interesante poder realizar una investigación e intervención a pie de campo para poder comprobar en primera mano todas las premisas y resultados que se han obtenido tras la revisión documental realizada a lo largo de este trabajo.

## Referencias bibliográficas

- Ambrona, T., López, B., y Márquez, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 39-49.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4400604>
- American Psychiatric Association. (1968). *DSM-II: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Washington: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2008). *DSM-IV-TR: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Washington: American Psychiatric Association.
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM-V: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Washington: American Psychiatric Association.
- Ainscow, M. y Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-64.
- Autismo España. (2014). *Nuestra identidad: misión, principios y valores*.  
<http://www.autismo.org.es/autismo-espana/nuestra-identidad>
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe.
- Baña Castro, Manoel. (2015). El rol de la familia en la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con trastorno del espectro del autismo. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 323-336.  
[http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-42212015000300009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212015000300009&lng=es&tlng=es)
- Belloch, C. (2013). *Recursos tecnológicos en Educación y Logopedia*. Universidad de Valencia.  
<https://www.uv.es/bellohc/logopedia/NRTLogo8.wiki?16>
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Bisquerra, R. (2005). Educación emocional: marco conceptual y aplicaciones prácticas. En Rivera Otero, A. (Coord.) y Pérez Solís, M. (Dir. Ed.) *La orientación escolar en centros educativos* (287-318). Secretaría General Técnica, Ministerio de Educación y Ciencia.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1420399>

Bisquerra, R. y Pérez, N (2007). Las competencias emocionales. *Educación XX1*, 10, 61-82.

<https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

Bisquerra, R. (2020, mayo 27). *El alumnado necesitará competencias emocionales para afrontar su futuro con mayores probabilidades de éxito*. Educaweb.

<https://www.educaweb.com/noticia/2020/05/27/entrevista-rafael-bisquerra-importancia-educacion-emocional-mas-alla-coronavirus-19195/>

Caballero, R. (2006). Síndrome de Asperger. *Los Trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica. El Síndrome de Asperger. Respuesta educativa* 2, 6-14.

<https://drive.google.com/file/d/1KQevt5Bvl2rPKkchRCs6rjSYP8io5Dg5/view>

Castilla, T (2010). El alumnado con trastorno del espectro autista: un reto para la inclusión educativa. *Àmbits de Psicopedagogía*, 16, 22-26.

Cepa, A., Heras, D. y Fernández-Hawrylak, M. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Aula Abierta*, 46(2), 73-82.

<https://doi.org/10.17811/rifie.46.2.2017.73-82>

Chanca, P. (2013). *El síndrome de Asperger. Even Better*.

<http://www.czpsicologos.es/evenbettergames/>

Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 58, de 18 de mayo de 2002. <https://www.juntadeandalucia.es/boja/2002/58/3>

Elizondo, C. (2021, junio 5). *Jornadas de inclusión educativa ComPTnte* [Video]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=gcM9XE0ifSM>

Fernández, P. y Extremera, N. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6.

<https://doi.org/10.35362/rie2912869>

Gallego-Matellán, M.M. (2012) *Guía para la integración el alumnado con TEA en Educación Primaria*. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad – INICO.

García, J. A. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje.

*Revista Educación*, 36(1) 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>

Goleman, D (1997). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Huguet, T. y Lázaro, L. (2018). Iniciar y mantener prácticas de docencia compartida en las aulas. *Aula de innovación educativa*, 275, 39-44.

<https://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat.grai/files/iniciar-y-mantener-practicas-de-docencia-compartida-en-las-aulas-au27594489.pdf>

Hurtado, MD. (2015). *Educación Emocional. Programa y guía de desarrollo didáctico*. Región de Murcia. Consejería de Educación y Universidades.

[http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=14978&IDTIPO=246&RASTRO=c2709\\$m4331,4330](http://www.carm.es/web/pagina?IDCONTENIDO=14978&IDTIPO=246&RASTRO=c2709$m4331,4330)

Iacoboni, G. y Moirano, A. M. (2018). Inclusión de alumnos con TEA en nuestras clases: desafíos y propuestas. *Puertas abiertas*, 13, 1-9.

<http://www.puertasabiertas.fahce.unlp.edu.ar/numeros/numero-13/iacoboni%20-%20Moirano.pdf>

Justicia, A., Pichardo, C. y Justicia, F. (2015). Efecto del programa “Aprender a Convivir” en la competencia social y en los problemas de conducta del alumnado de 3 años. *Anales de psicología*, 31(3), 825-836.

<https://doi.org/10.6018/analesps.31.3.185621>

Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217–250.

[http://neurodiversity.com/library\\_kanner\\_1943.pdf](http://neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf)

Léniz, E. y García, G. (2011). Adaptación, aplicación y evaluación de un programa de reconocimiento, manejo y expresión de emociones en niños con Síndrome de Asperger y sus padres. *Revista Chilena de psiquiatría y neurología de la infancia y adolescencia*, 22, 28-46.

<https://www.sopnia.com/boletines/Revista%20SOPNIA%202011-1.pdf>

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 187, de 4 de agosto de 1970, 12525-12546.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852>

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de Educación (LOCE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 307, de 24 de diciembre de 2002, 45188-45200.

<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2002-25037>

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 106, de 3 de mayo de 2006. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 295, de 9 de diciembre de 2013.

<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2013-12886>

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 29 de diciembre de 2020, 122868-122953 [https://www.boe.es/diario\\_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264](https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2020-17264)

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 252, de 26 de diciembre de 2007.

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2007/252/1>

Lorente Muñoz, E., y Sales Ciges, A. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10(1) 117-132.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6049234>

Lorenzo, J. A. (2009). Perspectiva legal de la Educación Especial en España (1970-2007). Hacia la plena integración educativa y social de las personas con discapacidad. *El largo camino hacia una educación inclusiva: XV coloquio de Historia de Educación*, 1, 495- 509.

Lozano, J., Ballesta, J. y Alcaraz, S. (2011). Software para enseñar emociones al alumnado con trastorno del espectro autista. *Educomunicación*, 18, 139-148.

<https://www.revistacomunicar.com/verpdf.php?numero=36&articulo=36-2011-17>

Maenner, M.J., Shaw, K.A., Baio, J., et al. (2020, marzo 27). *Prevalencia del trastorno del espectro autista entre niños de 8 años - Red de seguimiento del autismo y las discapacidades del desarrollo*. Centers for Disease Control and Prevention (CDC).

[https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s\\_cid=ss6904a1\\_w](https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/69/ss/ss6904a1.htm?s_cid=ss6904a1_w)

Merchán, I.M., Bermejo, M.L., y González, J.D. (2014). Eficacia de un Programa de Educación Emocional en Educación Primaria. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 1(1), 91-99.

<https://doi.org/10.17979/reipe.2014.1.1.30>

Molina Martín, S. y Diego Pérez, C. (2017). Los conocimientos acerca de la educación inclusiva de los maestros recién titulados: un estudio exploratorio. En Rodríguez-Martín, A. (Comp.) *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. (pp. 33-41). EDIUNO.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6766023>

Mulas, F. Ros, G. Millá, M.G., Etchepareborda, M.C., Abad, L. y Téllez, M. (2010) Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología*, 50(Extra 3), 77-84.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4223266>

Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, núm. 167, de 22 de agosto de 2008.

<https://www.juntadeandalucia.es/boja/2008/167/2>

Peñaherrera, M.S. (2008). *Programa E-Culturas: diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación intercultural* [Tesis doctoral, Universidad de Jaén]. Dialnet.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=130978>

Rivière, A. (2002). *IDEA: inventario de espectro autista*. FUNDEC.

Sánchez, R. (2002). *Ordenador y discapacidad*. CEPE.

Sánchez, D. y Robles, M.A (2013). Inclusión como clave de una educación para todos: Revisión teórica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24 (2), 24-36.

<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/112395?show=full&locale-attribute=gl>

Valles, A. (2000). *Siendo inteligentes con las emociones*. Promolibro.

Villanueva, C., Bonilla, J., Aranda, F., Ninco, I. y Quintero, A. (2016). Efectos de un programa piloto de desarrollo cognitivo “teoría de la mente” en tres niños con autismo. *Revista de Neurología*, 62(2), 267-272. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5392181>

Vivas, M., Gallego, D., y González, B. (2007). *Educación emocional e inclusión del alumnado TEA*. Producciones Editoriales C. A.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.