



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

“LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON EL ALUMNADO AUTISTA”

AUTORÍA ELENA MARÍA RODRÍGUEZ OBRERO
TEMÁTICA EDUCACIÓN ESPECIAL
ETAPA EI, EP, ESO...

Resumen

En la educación de cualquier persona todas las áreas son importantes y por tanto es necesario trabajar todas y cada una de ellas. En el caso del alumnado autista o cualquier trastorno profundo del desarrollo, esta afirmación sigue siendo cierta pero existen unos aspectos especialmente deficitarios, en los que presentan alteraciones muy significativas, y que necesitan una atención preferente. Éstos son los referentes a la comunicación-interacción, al lenguaje y al desarrollo cognitivo.

La intervención educativa en estas tres áreas será el eje principal del presente artículo, en el que también haremos un breve repaso de la intervención en otras áreas que aunque no se consideran primarias en la educación del niño autista, su tratamiento es esencial para el desarrollo y evolución óptima del alumno como son el área motora, el de autonomía personal y la intervención en los problemas de conducta.

Palabras clave

- Autismo.
- Comunicación-Interacción.
- Lenguaje.
- Desarrollo cognitivo.
- Técnicas de modificación de conducta.
- Autonomía personal.
- Desarrollo motor.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

1. ¿QUÉ DEBEMOS ENSEÑARLE A UN AUTISTA?

Identificar qué debemos enseñarle a un niño autista es una tarea compleja y delicada, ya que no se ajustan a las formas usuales de evaluar:

- Son muy paradójicos en sus conductas. Parecen saber hacer determinadas cosas en determinados ambientes, o tienen grandes desfases en las áreas que deberían correlacionar.
- No se ajustan a las normas habituales de aplicación de test y cuestionarios estandarizados, por lo cual hay que utilizar normas que se ajusten a su comprensión.
- Poca resistencia a la frustración. Necesitan incentivos no habituales (música, comida...) cuando se les aplica pruebas para conseguir la máxima ejecución. La aplicación de éstas debe ser en varias sesiones de corta duración.

Los métodos observacionales más o menos estructurados, y los cuestionarios exhaustivos son los medios que nos pueden proporcionar mayor información. No obstante, existen algunas pruebas estandarizadas, no baremadas en España para evaluar este tipo de niños como: C.A.R.S. y P.E.P. de Schopler, esta prueba nos da tres diferentes niveles en nueve áreas y tres niveles de autismo. Otras pruebas no específicas que han demostrado su utilidad para evaluar el nivel de inteligencia para autistas han sido: W.I.S.C., Brunet-Lézine, Raven, Leither, Uzgiris-Hunt, dependiendo del nivel inicial de inteligencia que les suponga en un principio.

Las escalas de desarrollo son muy útiles, pues ayudan a determinar objetivos educativos: Portage, Escala del Centro Gautena, West Virginia, Cuestionarios de Comunicación Preverbal de Kiernan. Los cuestionarios y entrevistas con los padres nos darán información muy valiosa sobre: hábitos, utilización de objetos, nivel de autonomía, problemas de conducta, estereotipias, formas de comunicación e interacción, tipo de lenguaje y su funcionalidad, intereses y premios que utilizan habitualmente.

También es importante, la observación, más o menos estructurada o a través de vídeo: Prueba CEPRI de Interacción-Comunicación, análisis funcional de la conducta, B.O.S., registros de lenguaje.

Todos los anteriores medios de evaluación nos darán información para seleccionar objetivos en función de los siguientes criterios:

- Adecuados a la evolución del niño.
- En conjunción con las pautas de evolución normal.
- Funcionalidad, en la medida de lo posible.
- Adaptación del niño autista a ambientes naturales.

Estos criterios deberán tenerse en cuenta al seleccionar tareas que traten de alcanzar objetivos en las áreas que son prioritarias en la educación del niño autista: comunicación y lenguaje.

Sin embargo en muchas ocasiones nos encontramos con problemas de conducta que nos imposibilitan enseñar cualquier tarea que requiera unos mínimos requisitos para su aprendizaje, por lo cual tendremos que decidir en un primer momento una intervención conductual en el área de los



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

problemas de conducta. Teniendo siempre en mente que la comunicación y el lenguaje, así como cualquier otro aprendizaje de conducta adaptado, eliminarán gran parte de estos problemas en muchos casos. Y que la simple eliminación en sí, ayuda muy poco sino reforzamos o enseñamos conductas incompatibles, ya sea de comunicación o cualquier otra agradable y adaptada para el niño.

En definitiva los bloques específicos en la educación en la educación del niño autista son aquellos en que son especialmente deficitarios:

- Comunicación-Interacción.
- Lenguaje.
- Desarrollo cognitivo.

Existen otras áreas a educar en la mayoría de los niños autistas, aunque no se consideran primarias, ya que no se describen como específicas del síndrome, pero como niño que hay que potenciar su aprendizaje en globalidad no podemos olvidar:

- Psicomotricidad (gruesa y fina).
- Coordinación visomotora.
- Autonomía personal.
- Conductas disruptivas e inadecuadas.

Hemos de recordar de que existen, aunque pocos, del 1% al 5% de niños autistas capaces de adquirir técnicas instrumentales y en algunos casos contenidos académicos.

2. INTERVENCIÓN EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN-INTERACCIÓN

Claramente se trata del área prioritaria por excelencia. Cualquier niño, sea cual sea su nivel de desarrollo, a no ser que presente una conducta “totalmente disruptiva” en la clase “durante todo el tiempo”, podrá ser educado en esta área. Es decir, apenas se necesitan requisitos para ser educado en el área de comunicación e interacción.

El problema reside en la falta de acercamiento social y en la falta de respuesta a las iniciativas de los demás hacia ellos. La solución está en que los padres o los profesores hagan una intrusión deliberada en la actividad solitaria del niño, de forma que éste se vea obligado a realizar sus actividades preferidas implicado con otras personas, por supuesto, siempre de forma agradable. Por tanto el objetivo esencial será estructurar interacciones de forma que sean recíprocas y sociales en vez de solitarias.

El primer requisito para promover la comunicación, para conseguir lo que en terapias psicoafectivas se ha denominado “desbloqueo”, es hacer que el educador “exista”, que sea gratificante, esto no se consigue intentando interpretar sus estereotipias, ni dejándole entregarse a sus rituales y actividades solitarias, sino todo lo contrario.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

El profesor debe ser un terapeuta que:

- Se relacione de forma fácil de comprender para el niño, de manera predecible, ordenada y, sobre todo, no caótica.
- Ponga límites a su conducta no adaptada.
- Refuerce de forma discriminativa sus conductas más adaptadas y funcionales.
- Planifique situaciones estables y estructuradas.
- Le ayude a demorar sus gratificaciones y le haga comprender lo que son caprichos no permitidos.
- En sus órdenes e instrucciones sea muy claro con el niño.
- Tenga una actitud, en general, directiva en la planificación de actividades y el tiempo.

En definitiva, se trata de hacer que el niño autista sea capaz de comprender lo que se pide ya sea con gestos entrenados estables, con palabras claras o frases cortas, y siempre después de estar el educador seguro de que le está atendiendo. No olvidemos que si el niño puede predecir lo que va a ocurrir, debido a la dificultad de percibir contingencias, facilitará toda la interacción.

A pesar de que el área de Comunicación-Interacción es la más deficitaria, existe muy poco sobre su rehabilitación. Se reconoce que las alteraciones en las adquisiciones del periodo sensoriomotor correlacionan con trastornos en el desarrollo normal de la comunicación. Por todo ello el entrenamiento en habilidades de comunicación-interacción tiene muchos objetivos que versan sobre adquisiciones en el periodo sensoriomotor:

- Contacto ocular: persona y objeto.
- Proximidad y contacto físico.
- Orientación de la mirada, con o sin señalamiento.
- Llamadas de atención funcionales sobre hechos, objetos, o sobre sí mismo.
- Uso funcional de gestos, emisiones, vocalizaciones, palabras o frases, mirando y dirigiéndose al adulto.
- Uso de la sonrisa como contacto social.
- Petición de ayuda al adulto, tras intento de alcanzar algo.
- Conducta instrumental: reconocimiento y uso de uno o más medios para alcanzar un fin.
- Uso del adulto o parte de éste, mirándole a la cara y/o vocalizando.
- Reproducir dirigiéndose al adulto parte o una acción determinada.
- Dar y enseñar objetos.
- Movimientos de anticipación.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

- Juego recíproco.

Las técnicas más adecuadas que podemos utilizar para el tratamiento del desarrollo social son:

- Feedback: consiste en dar información sobre lo que ha pasado, sobre el resultado o los efectos provocados por las acciones del sujeto.
- Feedforward: se trata de dar una información por adelantado de los efectos que producirá una acción.
- Técnicas DRO o refuerzo diferencial de otras conductas: consiste en otorgar refuerzo a las conductas que queremos incrementar, con el fin de disminuir las que no son adecuadas.
- Técnicas DRI o refuerzo diferencial de conductas incompatibles: reforzar acciones que son físicamente incompatibles con las que queremos disminuir.
- Técnicas de control de estímulos: basadas en controlar los estímulos sensoriales para predisponer al niño hacia la actividad.
- Técnicas de encadenamiento hacia atrás: consiste en realizar toda la acción que se quiere enseñar con el propio cuerpo del sujeto mediante instigación.
- Técnicas de role-playing o dramatización.

La regla general es planificar situaciones cortas, interesantes y sorprendentes para el niño que inciten al señalamiento, no ya para la “obtención de algo”, sino para “mostrar o enseñar algo”. El modelamiento de gestos y miradas será el instrumento de modificación de conducta principal en este tipo de entrenamiento.

3. INTERVENCIÓN EN EL LENGUAJE

La rehabilitación en lenguaje del niño autista no puede ser simplemente llevada a cabo por el logopeda en exclusiva, ya que es la pragmática o uso funcional de éste donde los niños autistas muestran el mayor déficit. Además debemos tener presentes las dificultades de generalización de cualquier aprendizaje, por lo que el educador, y sus padres, deben tomar un papel muy activo en la enseñanza del lenguaje.

Hasta finales de la década de los setenta, el entrenamiento en el lenguaje en los niños autistas se limitaba a la ardua tarea de comprender y emitir mensajes verbales. Esta orientación exclusivamente conductista topaba con dos desalentadoras realidades:

- a) Había niños que no conseguían nunca comprender o emitir mensajes verbales en sí y fuera de contexto.
- b) Se agudizaban los problemas de generalización. Sólo parecían aprender o emitir en determinadas situaciones de entrenamiento. Necesitaban que se les preguntara o pidiera que les dijeran algo determinado, apenas eran espontáneos en sus emisiones verbales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

Estaba claro que la orientación pragmática y funcional del lenguaje, al no tomar parte en muchos de estos entrenamientos producía el fracaso de estos niños en la aplicación–generalización de lo aprendido, así como en la espontaneidad. Así, los nuevos modelos de intervención ponen énfasis en el componente pragmático, sin olvidar los otros componentes, y en la utilización del lenguaje como instrumento adecuado de relación social.

En los niños autistas no se trata solo de dotarles de un código comunicativo, ya sea oral, alternativo o ambos, sino que además se trata de enseñarle el uso de la comunicación. La intervención debe centrarse prioritariamente en que experimenten lo que es el lenguaje, en cualquiera de sus formas, como sistema que afecta al medio y como herramienta de comunicación y expresión. La enseñanza de éste deberá basarse en las funciones comunicativas y en el momento evolutivo de su aparición:

- a) Instrumental (“quiero ese objeto”).
- b) Regulador (“quiero esa actividad”).
- c) Interaccional (“hola, tú y yo juntos”)
- d) Personal (habla egocéntrica).
- e) Referencial (sólo nombrar)
- f) Hermenéutico (“¿Qué es esto?”).
- g) Imaginativo (juego imaginativo).
- h) Conversación.

La expresión de intenciones comunicativas, el empleo espontáneo y funcional del lenguaje deben ser, los objetivos principales frente a cualquier otro tipo de objetivos (articulatorios, sintácticos,...). Para que estos objetivos se consigan la intervención debe cumplir una serie de requisitos:

- Fomentar la espontaneidad.
- Asegurar la generalización.
- Incluir objetivos funcionalmente relevantes.
- Construir una competencia lingüística.
- Adecuarse al nivel actual de desarrollo.

Destacaremos dos grandes focos de intervención: los sistemas de instrucción verbal utilizados con niños que manifiestan habilidades previas de imitación vocálica, y los sistemas alternativos a la comunicación oral.

La utilización de métodos alternativos de comunicación en niños no verbales, produce grandes beneficios pues no solamente no retrasa o perjudica la aparición de emisiones verbales sino que la potencia. Con el programa de Comunicación Total de Benson Schaeffer, 1980, se les enseña a signar e imitar el habla de forma independiente, como habilidades independientes, esperando que gradualmente vayan aprendiendo su lenguaje de signos y añadiendo palabras de forma espontánea. El programa



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

explicita reglas para promocionar la espontaneidad, el habla signada y el lenguaje verbal, así como técnicas específicas para la promoción de la imitación verbal.

La dimensión de simbolización del lenguaje, aunque no pertenece estrictamente a la enseñanza del mismo, no hay que olvidar que es un aspecto francamente deficitario en los niños autistas. Se conoce muy poco sobre como ocurre el proceso de simbolización “evocación de algo no presente por medios que cada vez se parecen menos a los que representan”. Sabemos, sin embargo, que la interacción en sí misma es un aspecto importante a tener en cuenta en relación al proceso de simbolización y al juego simbólico. Por todo ello la promoción del juego simbólico no debe olvidarse aunque no pertenezca estrictamente al lenguaje:

- a) Juego con objetos en secuencias fijas.
- b) Juego con reproducción de objetos en secuencias fijas.
- c) Juego con reproducción de objetos en secuencias variables.
- d) Juego con objetos que aunque apenas se parecen, cubren funciones iguales a las originales con secuencias fijas y/o variables.
- e) Juegos sin objetos pero con acciones que simulan tener dichos objetos, con secuencias fijas y/o variables.
- f) Juego de acciones sin objetos específicos en simulación.

Todo ello con pautas de interacción, e imitación, claras y muy estructuradas, sobre acciones de la vida cotidiana del niño muy significativas para él (comida, baño, acostarse, vestirse...).

La permanencia del objeto “objeto que sigue existiendo a pesar de que no se perciba directamente”, en los niveles más evolucionados y en los casos que no lo tengan adquiridos, deberá ser promocionado, junto con la imitación por la relación que parecen tener con los procesos de comunicación y simbolización.

4. INTERVENCIÓN EN EL ÁREA COGNITIVA

Dentro del área cognitiva el objetivo debe ser triple y complementario. Es necesario trabajar procesos alterados, objetivos del área que creen desarrollo y estrategias.

Así por ejemplo si pedimos a un niño que empareje tres tarjetas con sus iguales, estaremos trabajando los tres objetivos:

- a) Trabajamos procesos como la atención y la discriminación visual, que suelen estar alterados en estos niños.
- b) Trabajamos la abstracción, las formas, el color, que son objetivos de esta área.
- c) Trabajamos estrategias pues obligamos al alumno a comparar el modelo con las tres posibilidades hasta que encuentre la pareja.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

Los procesos cognitivos están implicados en cualquier actividad de la vida diaria, por tanto estamos incidiendo sobre ellos continuamente, sin embargo conviene reservar una parte del horario para el tratamiento específico de esta área.

A pesar de que la asociación entre los déficits cognitivos y los sociales es aún debatida, no se puede negar la interdependencia entre estas dos áreas. Esta es la razón por la cual en las primeras etapas del desarrollo se solapan ambas áreas, de forma que nos encontraremos con objetivos prácticamente idénticos.

La selección de objetivos y tareas en esta área proporcionará básicamente estrategias de aprendizaje para futuros objetivos y situaciones naturales más complejas, además de proporcionar objetivos específicos de desarrollo. También a través de objetivos de desarrollo se le enseñan estrategias o procesos para resolver la tarea que se le presenta.

Los objetivos serán distintos en atención al nivel de inteligencia del alumno. Recordemos que el 70% de los niños autistas presentan deficiencia mental asociada y que el resto puede tener una inteligencia cuantitativamente normal, esto significa que los objetivos que formulemos para cada uno de ellos serán distintos. Para alumnos con retraso mental los objetivos versarán sobre:

- Promoción de los mecanismos básicos de atención.
- Promoción de relaciones entre objetivos y medios, conductas instrumentales y resolución de problemas sencillos.
- Promoción de mecanismos y conductas básicas de imitación en situaciones reales y funcionales.
- Promoción de conductas básicas de utilización funcional de objetos y primeras utilizaciones simbólicas.
- Promoción de mecanismos básicos de abstracción, primeros conceptos simples. Y en caso necesario prerrequisitos en la discriminación perceptiva.
- Promoción de la comprensión de redundancias, extracción de reglas y anticipación.

Ejemplos de objetivos y actividades que podrían desarrollarse:

- Aumento de la aceptación de estímulos táctiles (tocar y explorar dos nuevas texturas, aceptar estímulos táctiles nuevos sobre muchas partes del cuerpo...).
- Búsqueda en un lugar para localizar un objeto determinado (buscar en una habitación para localizar una pieza de un puzzle).
- Aumento del mantenimiento de la visión (observar un objeto en movimiento).
- Hacer cambios en la atención visual (mirar de un objeto a otro alrededor de una habitación).
- Mantener la organización visual (encontrar un objeto en un fondo desordenado, encontrar objetos similares en grupos).
- Localizar la fuente de sonido (asociar tres sonidos de animales con el animal correcto...).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

- Reconocer la secuencia de un sonido en términos de lo que ocurre seguidamente después (responder a tres sonidos con una acción apropiada).

Sin embargo para aquellos niños cuya inteligencia sea normal los objetivos consistirán en:

- Simbolismo complejo, juego simbólico elaborado.
- Apreciación de relevancias y comprensión de contextos significativos amplios, ya sea en acontecimientos de su propia vida, representaciones pictóricas y en relatos.
- Atención y concentración, tanto en trabajos escolares como en situaciones libres.
- Comprensión de reglas, extracción y utilización flexible de las mismas en contextos sociales.

5. INTERVENCIÓN EN PROBLEMAS DE CONDUCTA

El objetivo principal de esta área será la reducción de conductas repetitivas y disruptivas que dificultan el aprendizaje y la interacción social del sujeto.

La modificación de conducta aparece como el arma más eficaz para lograr este objetivo, mediante procedimientos de extinción, reforzamiento diferencial de otras conductas, castigo, incremento de conductas incompatibles..., unido a la construcción e incremento de conductas funcionales.

Para las conductas disruptivas como rabietas y agresiones, de cualquier tipo, tras un minucioso análisis funcional de dicha conducta podemos hacer que desaparezcan con las siguientes técnicas de modificación de conducta:

- a) Eliminando siempre que sea posible, los estímulos discriminativos que desencadenan la conducta, aquellos que de alguna forma dan la pista al niño de que es en ese momento cuando su conducta va a ser recompensada.
- b) Enseñarle habilidades para hacer frente a situaciones determinadas, desencadenantes de estas conductas, enseñarle en definitiva, otras conductas incompatibles.
- c) Reforzar de forma diferencial otras conductas ya aprendidas y adaptadas, de forma que éstas lleguen a tener mayor frecuencia que la anterior, sustituyéndola.
- d) Eliminación del refuerzo de la conducta disruptiva.
- e) Retirada de atención de forma más o menos activa. Pudiéndose llegar incluso al aislamiento del niño, si el caso lo requiere.
- f) Castigo positivo: administrando al niño algo lo suficientemente aversivo como para eliminar la conducta inadecuada, antes de que se produzca habituación al estímulo aversivo.
- g) Castigo negativo: retirada de algo que es deseado por el niño ante la conducta inadecuada de forma contingente.

Además de la utilización de las técnicas de modificación de conducta, para conseguir un tratamiento conductual adecuado debemos basarnos en dos principios generales:

C/ Recogidas Nº 45 - 6ªA 18005 Granada csifrevistad@gmail.com



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

- La estructuración del contexto de aprendizaje.
- El acercamiento a un aprendizaje sin errores.

Las fobias y miedos ante objetos y situaciones conocidas es otro de los problemas que nos encontramos al tratar con estos niños. Para conseguir que desaparezcan podemos utilizar de forma controlada: desensibilización sistemática, inmersión, modelando formas de actuación, enseñándole habilidades (relajación, auto-instrucciones...).

Evidentemente las técnicas de relajación y autoinstrucción podrán ser utilizadas únicamente con niños de buen nivel. Las demás técnicas serán adecuadas para niños con bajo nivel intelectual, dependiendo de la situación aversiva.

Por último, una vez más, recordar que la mejor técnica para hacer desaparecer conductas disruptivas es el aprendizaje de conductas adecuadas. Con la simple eliminación corremos el riesgo de que vuelvan a aparecer de forma diferente.

6. INTERVENCIÓN EN OTRAS ÁREAS

A pesar de que no son específicas en el autismo, gran número de niños autistas pueden ser deficitarios en psicomotricidad gruesa, fina y en autonomía general. Para ello, deberemos seguir los ítems de las escalas de desarrollo teniendo en cuenta:

- a) La utilidad y funcionalidad del objetivo en relación al niño en sí.
- b) Aplicando las técnicas de modificación de conducta, ya descritas, teniendo en cuenta las dificultades específicas de aprendizaje de estos niños. Simplemente señalar que las técnicas que mejor aplicación tienen en estas áreas son: el moldeamiento y el encadenamiento hacia atrás.

6.1. Intervención en el Área de Autonomía Personal

La enseñanza de habilidades relacionadas con la autonomía personal en niños con autismo y/o alteraciones graves del desarrollo debe constituir un elemento más en su tratamiento educativo.

El objetivo básico sería la consecución por parte del sujeto de una independencia personal progresiva que le permita gradualmente un desarrollo autónomo.

En este ámbito hay que comenzar por la elección de la habilidad a conseguir, esta elección debe estar realizada sobre varios criterios:

- Que el niño la realice con un determinado nivel de ayuda.
- Que tenga un carácter práctico.
- Que pueda ser generalizada.
- Que asegure la colaboración de la familia y de otro personal.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 22 – SEPTIEMBRE DE 2009

Una vez que se ha seleccionado la habilidad se descompondrá en pequeños pasos y se introducirá al niño en un proceso de adquisición de la misma.

La consecución de objetivos de esta área son importantísimos para el sujeto con cualquier tipo de patología, especialmente por las consecuencias en su vida adulta. Además los resultados que se obtienen generalmente son muy favorables.

6.2. Intervención en el Área Motora

Un desarrollo motor adecuado incide siempre en una evolución óptima de las restantes áreas.

El autista, como el resto de las personas, necesita y se beneficia de la educación motriz, por tanto ésta debe contemplarse como otra área básica en el programa de intervención educativa.

El objetivo básico del área es la normalización motriz del niño y su mejora cuantitativa y cualitativa en su desarrollo psicomotor y en su calidad de vida.

El trabajo sistemático en educación motriz puede reportar al niño autista beneficios muy significativos tales como:

- Mejorar las capacidades motrices y la capacidad de expresión general.
- Facilitar el autocontrol.
- Potenciar la capacidad de autonomía personal.
- Favorecer el intercambio social con los demás ...

7. BIBLIOGRAFÍA

- Hernández Rodríguez, J. (1996). *Propuesta Curricular en el área de la comunicación y representación para alumnos con trastornos en la comunicación*. Madrid: Ed. CIDE
- Riviére Gómez, A. (2001). *Autismo: Orientaciones para la Intervención Educativa*. Madrid: Ed. Trotta
- VV.AA. (1999). *La respuesta educativa a los alumnos gravemente afectados en su desarrollo*. Madrid: MEC
- Rendruello Aranda, R.E. (2002). *Educación Especial. Áreas curriculares para AcNEE*. Ed. Prentice Hall

Autoría

- Nombre y Apellidos: Elena María Rodríguez Obrero
- Centro, localidad, provincia: I.E.S Jerez y Caballero (Hinojosa del Duque) Córdoba
- E-mail: elenamaro15@hotmail.co