Tema 24. Criterios para la elaboración de adaptaciones curriculares para los alumnos y las alumnas con autismo o con otras alteraciones graves de la personalidad. Organización de la respuesta educativa.

ÍNDICE

1. Introducción.
2. Criterios para la elaboración de adaptaciones curriculares para los alumnos y las alumnas con autismo o con otras alteraciones graves de la personalidad.
3. Organización de la respuesta educativa.
 - 3.1. Organización de la respuesta educativa a nivel de centro.
 - 3.2. Organización de la respuesta educativa en el aula.
4. Conclusión.
5. Bibliografía y Webgrafía.

1. INTRODUCCIÓN

Desde un punto de vista educativo, tan importante es conocer las características del alumno con trastorno del espectro del autismo y otras alteraciones graves de la personalidad del alumno como conocer cuáles son sus necesidades educativas para poder proveer los recursos que respondan adecuadamente a las mismas.

Estos planteamientos se recogen en la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE-LOMLOE)**. En él nos basaremos para tratar los contenidos del tema.

En este tema en primer lugar, realizaremos un análisis conceptual de los alumnos con trastorno del espectro del autismo y otras alteraciones graves de la personalidad. Posteriormente, desarrollaremos los criterios para la elaboración de las adaptaciones curriculares. Por último, trataremos la organización de la respuesta educativa.

2. CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE ADAPTACIONES CURRICULARES PARA LOS ALUMNOS Y LAS ALUMNAS CON AUTISMO O CON OTRAS ALTERACIONES GRAVES DE LA PERSONALIDAD

Comenzamos con el desarrollo del tema, explicando los **criterios para la elaboración de adaptaciones curriculares para los alumnos y las alumnas con autismo o con otras alteraciones graves de la personalidad**.

Los **alumnos con alteraciones graves de la personalidad** son alumnos que propiamente no tienen necesidades educativas distintas, sino que sus necesidades son de atención psicológica o psiquiátrica. Y no son alumnos con necesidades educativas especiales. Sin embargo, los **alumnos con trastorno del espectro del autismo** presentan necesidades específicas de apoyo educativo y concretamente necesidades especiales.

Son considerados según **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE-LOMLOE)** en el Título II Equidad, Capítulo I **alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo (ACNEAE)** que son alumnos que por diversos motivos requieren una atención más específica y dentro de este colectivo en el **artículo 73 son considerados alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE)** que son alumnos que afrontan barreras por discapacidad, trastorno grave de la conducta o trastorno de la comunicación o lenguaje. En relación a los alumnos con trastorno del espectro del autismo como son alumnos con necesidades educativas especiales también seguiremos las directrices contempladas en la **Ley 1/2022, 10 de febrero, Maestra de Libertad de Elección Educativa** en ese Título II de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales y para los dos grupos de población en la atención a sus diferencias individuales en el **Decreto 23/2023, de 22 de marzo, por el que se regula la atención educativa a las diferencias individuales del alumnado en la Comunidad de Madrid**.

Y las respectivas **órdenes de evaluación que regulan aspectos de organización, funcionamiento y de evaluación de las distintas etapas que son respectivamente para Educación Infantil la orden 460/2023, para Educación Primaria la orden 130/2023, y para Educación Secundaria Obligatoria la orden 1712/2023**.

Para saber cuál es la mejor respuesta que le vamos a ofrecer vamos a **interpretar** brevemente que se entiende en la actualidad por trastorno del espectro del autismo y por alteraciones graves de la personalidad.

Para definir el **trastorno del espectro del autismo** nos basamos en la Organización Mundial de la Salud en la Clasificación Internacional de las Enfermedades en la undécima edición y en la Asociación Americana de Psiquiatría en el DSM-V-Texto Revisado y son considerados dentro del colectivo de alumnos con trastorno del neurodesarrollo. Son alumnos que nos van a presentar alteraciones en la comunicación e interacción social y en los patrones de intereses y comportamientos que se muestran restrictivos y repetitivos. Y como existen tres grados o niveles de funcionamiento en relación al grado de ayuda que precisan.

Mientras que siguiendo las mismas fuentes hoy en día entendemos un **trastorno grave de la personalidad** aquellos que presenta un patrón de comportamiento persistente e inflexible que afecta a distintas esferas, la cognición, la afectividad, el funcionamiento interpersonal y el control de impulsos. Con una clara variabilidad desde los tipos expansivos como el antisocial, restrictivos como el dependiente.

Para **atenderles** nos vamos a implicar distintos agentes desde un contexto colaborador, en concreto, como especialista en Pedagogía Terapéutica, asumiremos funciones, por un lado de carácter preventivo como colaborar en la adopción de medidas de atención a las diferencias individuales en los documentos de centro, contribuir a la prevención y detección temprana de dificultades de aprendizaje, y luego en otro tipo de funciones que suponen ya una atención más individualizada que normalmente se dirigirá más a los alumnos con trastorno del espectro del autismo que a los alumnos con trastornos graves de la personalidad, colaborar en la detección temprana de sus necesidades especiales, colaborar en la planificación de su respuesta educativa y ofrecerles apoyo educativo específico y contribuir también al seguimiento y la evolución de su situación personal.

Vamos a proponer aunque serán objeto de evaluación psicopedagógica ejemplos de **necesidades educativas especiales más frecuentes** en los alumnos con trastorno del espectro del autismo, en relación a la mejora de la conducta adaptativa como flexibilizar rutinas, en relación a la mejora de la comunicación e interacción social como usar estrategias en el juego, utilizar sistemas de apoyo a la comunicación, y en relación a la mejora del contexto como ambiente muy estructurado, asegurar la atención, evitar estímulos distractores.

Las necesidades que vamos a proponer a los alumnos con trastornos graves de la personalidad son necesidades más que educativas de orden psicológico y/o psiquiátrico y lo que si que tendremos en cuenta es necesidades vinculadas a la mejora del contexto como por ejemplo ambiente muy estructurado, actitud tolerante.

En la Ley Maestra se define lo que se entiende la **atención a alumnos con necesidades educativas especiales** que sería aquel conjunto de medidas y apoyos destinados a favorecer tanto el desarrollo del alumno como a facilitar la adquisición de competencias y objetivos con la intención que avancen en su desarrollo y que transiten para la vida adulta.

La **intervención educativa** con los alumnos principalmente con los alumnos con trastorno del espectro del autismo conlleva en la actualidad desde el marco normativo que hemos mencionado la adopción de medidas educativas específicas que garanticen su accesibilidad al contexto escolar. Nos vamos a servir de las mismas normas mencionadas como son LOE-LOMLOE, Ley Maestra, Decreto 23/2023 y las órdenes de evaluación (Orden 460/2023, de 17 de febrero, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Infantil en la Comunidad de Madrid, Orden 130/2023, de 23 de enero, por la que se regulan aspectos de organización y funcionamiento, evaluación y autonomía pedagógica en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, Orden 1712/2023, de 19 de mayo, por la que se regulan determinados aspectos de organización, funcionamiento y evaluación en la Educación Secundaria Obligatoria).

Históricamente se utilizaba como herramienta la adaptación curricular individualizada que se definía como estrategia de planificación y actuación docente que incorpora modificaciones del currículo para que un alumno con necesidades educativas especiales pueda alcanzar objetivos educativos.

A continuación, vamos a explicar los **criterios** que se consideran en la **planificación y elaboración de estas medidas**. En relación a la **fundamentación** decíamos que son inherentes al Currículo oficial y al Proyecto Educativo, como el propio currículo son abiertas y flexibles y que constituyen un elemento de calidad. Y en su **elaboración** van a estar siempre fundamentadas en la evaluación psicopedagógica que según el Decreto 23 /2023 “tiene como objetivo principal la identificación de necesidades educativas en el alumnado, sirve para fundamentar la respuesta educativa más adecuada. Incluye la recogida, análisis y valoración de toda la información relevante referida al alumno, a su contexto familiar, escolar y social, de interés para determinar necesidades educativas y proponer medidas adecuadas” y que requieren la misma la autorización de la familia; también tendremos que guiarnos en su planificación en el principio de normalización no ofreceremos recursos excepcionales salvo que sea imprescindible; las adaptaciones curriculares significativas se tendrán que formalizar por escrito en el sistema de gestión integral de Raíces, y nosotros podríamos recomendar que dejar también las otras medidas por escrito en informes individualizados; tendrá que garantizarse el éxito y el realismo; garantizar también la colaboración, coordinación y coherencia entre los distintos agentes; priorizar la funcionalidad, la sistematicidad y el rigor; claridad y precisión en su exposición.

Estás prácticas como nos destaca Álvarez Castillo y Buenestado, Fernández, 2015 y Torres y Fernández, 2015; tienen un claro sentido inclusivo de estas prácticas como medios y acciones desde la reestructuración escolar que acerca a la promoción de la presencia, participación y promoción del alumnado. Son planificaciones ligadas a la oportunidad a facilitar la participación de todos.

Vamos a plantear en primer lugar, **medidas específicas** de atención a los alumnos con necesidades educativas especiales principalmente a los alumnos con trastorno del espectro del autismo que van a garantizar la **accesibilidad desde el plano metodológico** y para ello vamos a poder utilizar **principios**, además de los del **Diseño Universal de Aprendizaje** (ofrecer múltiples posibilidades de representación, de expresión y acción, y de implicación); la **estructuración de la materia** fragmentar en actividades complejas en acciones simples secuenciadas temporalmente; vamos a utilizar el principio de **redundancia** haciéndoles llegar la información por distintos canales sensoriales y sistemas de comunicación; vamos a emplear la **mediación directa** sobre todo con ayudas verbales como consignas, ayudas visuales como pictogramas.

Respecto a las **estrategias**, emplearemos **estrategias didácticas expositivas**, vamos a asegurar que comprenden lo que estamos expresando y podemos servirnos de apoyos intuitivos, podemos utilizar fotografías, pictogramas, imágenes.

Con muchos de los alumnos con trastorno del espectro del autismo tendremos que utilizar las pautas del habla fácil sobre todo con los del nivel dos y tres y pautas de lectura fácil sobre todo con los del nivel dos, tendremos que utilizar un lenguaje claro, sencillo, correcto.

Tendremos que promover también la **accesibilidad emocional** que comprenda los sentimientos, que asocie los sentimientos a los contextos sociales en los que son pertinentes, existe en España el Centro Español de Accesibilidad Cognitiva que depende del Ministerio de Igualdad y Agenda 2030 es el CEACOG y se les puede pedir que nos ayude a garantizar que un determinado texto sea accesible. Utilizaremos también la enseñanza incidental aprovecharemos las situaciones en la que se está produciendo para implantar un aprendizaje y es muy importante con los alumnos con trastorno del espectro del autismo utilizar el aprendizaje sin error.

Podemos utilizar con ellos distintas **técnicas** sobre todo los del nivel dos y tres van a ser susceptibles de beneficiarse de **técnicas de modificación de conducta**, vamos a utilizar el modelado, refuerzo positivo, sistemas de fichas; vamos a utilizar luego otro tipo de técnicas de orientación más cognitiva como autoinstrucciones, sensibilización sistemática ante situaciones que les resulten frustrantes o que rechazan; y vamos a incorporar otras herramientas; emplearemos para la organización del espacio y el tiempo las agendas, para promover comportamientos sociales y adaptativos emplearemos historias sociales y guiones; para ayudarle a identificar como se siente podemos utilizar el termómetro de las emociones, el diario de la felicidad como experiencias, construir su caja de herramientas para que identifique actividades físicas que le provoca bienestar; podemos crear el rincón de la calma.

Y también, además de tener en cuenta aspectos metodológicos, es importante, que garanticemos la **accesibilidad en los espacios educativos**. Para ello, utilizaremos la estructuración del ambiente usando predictores de espacio y predictores para el tiempo, empleando estrategias de la metodología TEACCH. Los predictores nos pueden ayudar a crear agendas simplificadas. Y podemos concretar como vamos a generar la distribución espacial del aula; vamos a realizar en el aula fronteras claras podemos diferenciar las zonas con cada una con un color representativo; tendremos un espacio reservado para la agenda diaria en la zona de comunicación, un lugar para la promoción del trabajo individual por ejemplo podemos utilizar de la metodología TEACCH en la que la mesa del trabajo individual tendremos tres zonas diferenciadas (a la izquierda lo que está pendiente, en el centro lo que está haciendo y a la derecha lo que ha terminado) y se usa muchas veces bandejas para identificar los lugares; se diferenciará una zona para la relajación, una zona para el trabajo en grupo y podemos utilizar claves visuales, además de color, pictogramas, fotografías.

Además de tener estas ideas en cuenta en el aula las tendremos también en cuenta en el centro, para diferenciar distintos espacios podemos utilizar pictogramas para identificar despachos o aulas las fotografías de la persona que ocupa ese aula o del grupo en relación a las aulas.

Y usaremos también **organizadores temporales**, rutinas y momentos significativos; emplearemos ritos que en este caso son por rutinas verbales; podemos identificar desde luego en el aula TEA pero también se puede trasladar al aula ordinaria un personaje de aula que nos vaya anticipando determinadas fechas o eventos.

Y destacar la **accesibilidad en la comunicación**; con estos alumnos se están promoviendo el uso de sistemas de apoyo a la comunicación de tipo pictográfico. Se van a utilizar básicamente dos sistemas; el PECS que es el sistema de comunicación por intercambio de pictogramas es para conseguir lo que algunos alumnos con trastorno del espectro del autismo les cuesta mucho trabajo y es la intencionalidad comunicativa para que muestren intención comunicativa; y los pictogramas que empleamos en la Comunidad de Madrid son los pictogramas del ARASAAC con la colaboración que mantenemos esta asociación aragonesa desde la Comunidad de Madrid; el ARASAAC utiliza pictogramas que son especialmente atractivos muy intuitivos y utilizan un código de color para concretar y precisar más la información; se asocia el amarillo a personas, el naranja a nombres o sustantivos, el verde a verbos, el morado o rosa a adjetivos, expresiones sociales, los azules a adverbios, determinantes.

En Centros de Educación Especial en los que normalmente estarían los de grado tres se utiliza toda una filosofía de comunicación que creó Benson Schaeffer que es la comunicación total en la que además de emplear pictogramas y la palabra hablada utilizan signos y se lo presenta a los niños de forma redundante para que ellos asocien a ese objeto el significante que más les haya atraído y se prioriza la funcionalidad, la comunicación de necesidades, la nominación de objetos.

Garantizaremos también la **accesibilidad en el material** y en muchas ocasiones nos vamos a valer de ayudas tecnológicas; y por ejemplo, van a necesitar comunicadores como el Grid 3, para trabajar expresiones Cara expresiva, para trabajar simulaciones y sensibilización sistemática a situaciones Voy hacer como si; para trabajar emociones libros como El monstruo de colores; para trabajar el respeto a las diferencias como El Pez Arcoíris, el emocionario, pictojuegos, un navegador muy intuitivo es el Zc Browser, Zac Picto para hacer un organizador visual; para trabajar habilidades visuales como Sígueme o Soy visual, el AUTICMO tiene herramientas pensadas para autistas.

Siguiendo a Casanova, M.A. (2021) nos destaca que en la actualidad se ha de promover la **competencia digital** como herramienta que favorece la inclusión.

Hay que garantizar también la **accesibilidad en los procedimientos de evaluación**; darle más tiempo, asegurarnos la comprensión de lo que se le solicita, ofrecerles apoyos intuitivos como imágenes, ofrecerles alternativas de respuesta, que unan con flechas.

Algunos de ellos podrán necesitar adaptaciones curriculares en los que tendemos que valorar según su nivel de competencia curricular cuáles son los contenidos y criterios de evaluación que debemos seleccionar. Algunos pueden llegar a necesitar **adaptaciones curriculares significativas** y suponen inclusiones de contenidos y criterios de evaluación de ciclos o cursos anteriores al que está escolarizado; por ejemplo al principio de primaria podría ser necesario con algunos de ellos seguir trabajando contenidos y criterios de evaluación sobre aspectos de autonomía, o en Educación Primaria contenidos de ciclos anteriores en los aspectos instrumentales sobre todo en relación a las áreas de Lengua que es donde suelen tener más dificultades en relación a la expresión y comprensión oral y escrita, habilidad y comprensión lectora, ortografía, o en Matemáticas en relación a la interpretación y resolución de problemas, estas son las que tienen su espacio en la plataforma Raíces y también habrá alumnos con trastorno del espectro del autismo que lo que requiere son **adaptaciones curriculares no significativas** en cuyo caso lo que haremos en seleccionar contenidos y criterios de evaluación del mismo ciclo pero dándoles más tiempo para trabajarlos en los mismos aspectos que hemos mencionado antes.

3. ORGANIZACIÓN DE LA RESPUESTA EDUCATIVA

En función de sus necesidades habrá que **organizar la respuesta educativa**.

En primer lugar, habrá que valorar la **modalidad de escolarización** que le resulte más conveniente y basándonos en la normativa que hemos mencionado según la evaluación psicopedagógica el orientador nos sugerirá a la familia en el dictamen de escolarización que es el anexo dos del Decreto 23/2023.

El **dictamen de escolarización** recoge las conclusiones de la evaluación psicopedagógica y ofrece la modalidad de escolarización que se entiende y se argumenta más favorable para ese alumno, recoge de forma expresa la opinión de la familia y si existiera discrepancia se prioriza la opinión de la familia por el interés superior del menor y se llevará a cabo a partir de ese momento una evaluación exhaustiva. En la Comunidad de Madrid hay una modalidad que se entiende especialmente beneficiosa sobre todo para los del nivel dos que son los **centros de atención educativa preferentes** que cuentan con aulas de apoyo intensivo y especializado, en estas aulas atienden a un máximo de cinco alumnos que podrían ser de distintos niveles educativos, el responsable es un especialista en Pedagogía Terapéutica y/o Audición y Lenguaje el alumno está adscrito a su grupo de referencia. Se crearon por primera vez según la Resolución del 7 de abril de 2006 y que se han ido actualizando a través de distintas directrices y en concreto con la nota aclaratoria del 24 de marzo de 2019 en las que, aunque tuvieran a la consideración de los centros preferentes para el trastorno generalizado del desarrollo se iban a considerar preferentes para la atención a alumnos con trastorno del espectro del autismo.

La valoración para que accedan a esas aulas en la Comunidad de Madrid recae en la **Comisión Técnica Interterritorial** que es el que valorar el acceso, si el perfil que le traslada los orientadores de los equipos que corresponda y el específico pues se ajusta.

Los **criterios de escolarización** que vamos a utilizar son los siguientes: todos los alumnos tienen derecho a una plaza en la escolarización obligatoria, se primará también la preobligatoria, siempre que sea viable se tenderá la propuesta de escolarización más normalizadora e inclusiva, por ejemplo, los de nivel uno estarán en centro ordinario con apoyo y sólo los de nivel tres son los que normalmente se orienta a su incorporación a centros de Educación Especial porque en muchos casos son pluridiscapacidades; es una decisión que tiene que estar fundamentada en la evaluación psicopedagógica y participada con la familia que son los que tienen la última palabra; se promoverá la escolarización temprana e incluso en la etapa preobligatoria de Educación Infantil y a partir de ese momento se garantiza la continuidad; es una decisión reversible en cualquier momento que se considera que las circunstancias han podido cambiar y por tanto revisable todos los años. En la actualidad, solo se tramitan dictamen de escolarización cuando por primera vez se orienta la modalidad de escolarización y si en algún momento va a cambiar.

Se promoverá la **Atención Temprana** por las necesidades de estos alumnos que según GAT (2019) la atención temprana es el conjunto de intervenciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen riesgo de padecerlos. Estas intervenciones que deben considerar la globalidad del niño han de ser planificadas por el equipo de orientación interdisciplinar o transdisciplinar.

Las **prioridades** en este caso son la accesibilidad cognitiva, emocional y la comunicación e interacción social.

La **respuesta** tiene que estar integrada en los documentos de centro tanto en el Proyecto Educativo como en la revisión cada curso que se realiza en la Programación General Anual. La normativa que la regula en el artículo 1 garantiza la autonomía como principio regulador del sistema educativo, el artículo 120 reconoce la autonomía económica, de gestión y pedagógica de los centros y el artículo 121 en el ejercicio de esa autonomía que se revise cada curso en la Programación General Anual estos artículos son de LOE-LOMLOE vigentes en la Disposición Transitoria Quinta tanto del Real Decreto 82/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el reglamento orgánico de las escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria y el Real Decreto 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

Los **agentes** implicados son el equipo directivo que es el máximo responsable, la participación de todos los profesores, seguir las directrices que establezca el claustro que es el que en definitiva acepta y quien supervisa la elaboración es inspección.

Según Juárez (2018) indica que la **escuela inclusiva** implica un proyecto en el que se comprometa toda la comunidad educativa, la formación específica del equipo docente y que hay que priorizar la identificación y supresión de barreras de todo tipo, y hay que ofrecer medios que complementen la comunicación.

Se les dar respuesta desde los distintos elementos. En relación a los aspectos de carácter más **institucional** pues debemos identificar que hay alumnos con necesidades educativas a los que debemos responder ofreciendo medidas educativas no solo ordinarias sino también específicas; habrá que darles respuesta desde la promoción de principios, valores y objetivos desarrollando sensibilidad inclusiva, garantizar la visibilidad de la discapacidad, valores como el respeto, tolerancia, libertad. Relaciones internas como la coordinación entre el profesorado, con la familia y con el exterior; equipos de orientación educativa y psicopedagógica temprana general que corresponda y el específico que se llama alteraciones graves y la Comisión Técnica Interterritorial, Servicios Sociales, Sanidad, asociaciones como Surestea, Plena Inclusión, APNA.

Medidas **curriculares** hay que tomar decisiones curriculares generales como metodológicas, como la evaluación será continua, formativa, utilizar procedimientos e instrumentos variados de evaluación y otro tipo de decisiones curriculares más específicas que tienen que estar contempladas en las propuestas pedagógicas de Educación Infantil y programaciones didácticas de Educación Primaria o de las materias en Educación Secundaria Obligatoria. En relación al conocimiento del medio natural, social y cultural en Primaria que en Madrid se desglosa en Ciencias Sociales y Ciencias de la Naturaleza pues promoveremos visibilizar la discapacidad, promover el respeto a las diferencias, identificar y suprimir barreras, promocionar valores y comportamientos adaptativos, favorecer el conocimiento de que hay personas que requieren material didáctico, ayudas tecnológicas diferente, promover una sensibilidad inclusiva. Y desde Lengua Castellana y Literatura la existencia de personas que necesitan Sistemas de Apoyo a la Comunicación, el conocimiento de materia didáctico y ayudas tecnológicas.

Y luego desde lo que son **medidas** o elementos de carácter más **organizativo**, sobre todo, destacamos la respuesta desde el Plan Incluyo que establece todo tipo de medidas y tendrá que tenerse en cuenta también la respuesta a estos alumnos desde los distintos planes de centro como el Plan de Fomento de la lectura por la promoción de la lectura fácil, el Plan TIC, Plan de Convivencia, el Plan de Orientación y Acción Tutorial.

Estas medidas que se toma a nivel de centro tendrán luego que tener su proyección a nivel de **aula**, y a nivel de aula para favorecer la atención a las diferencias individuales utilizaremos distintas propuestas organizativo-didácticas que lo permitan.

Según García Prieto, F.J., Delgado García, M., Gómez Hurtado, I y Moya, A. (2021) nos destacan que la educación inclusiva conlleva el uso de estrategias y metodología didácticas y organizativas activas como el aprendizaje cooperativo, tutoría entre iguales, talleres, rincones, redes de colaboración.

4. CONCLUSIÓN

Como **conclusión**, cabe señalar que los alumnos con autismo y alteraciones graves de la personalidad requieren para satisfacer sus necesidades, en muchos casos graves y permanentes de la modificación del currículo; estas adaptaciones curriculares serán complementarias a la acción educativa ordinaria y facilitarán el acceso a determinados objetos educativos propuestos con carácter general para todos los alumnos.

5. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

Para el desarrollo del tema a parte de la normativa citada, hemos utilizado la siguiente bibliografía y webgrafía.

Aierbe, A. (2005). Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. Málaga: Aljibe.

Sánchez Cano, M y Bonals, J. (2007). La evaluación psicopedagógica. Barcelona: Grao.

Sánchez Palomino, A. y Torres González, J.A. (2002). Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad. Madrid: Pirámide.

www.autismo.com

www.asperger.es