

UN VIAJE POR LA VIDA A TRAVÉS DEL AUTISMO

GUÍA DEL SÍNDROME DE ASPERGER PARA LOS EDUCADORES



ORGANIZATION FOR
AUTISM RESEARCH

Un Viaje Por La Vida A Través Del Autismo

Guía del síndrome de Asperger para los educadores



Organización para la Investigación del Autismo
2000 North 14th Street, Suite 710
Arlington, VA 22201
(703) 243-9710
www.researchautism.org

La producción y distribución de la Guía del síndrome de Asperger para los educadores fue posible gracias al generoso apoyo de American Legion Child Welfare Foundation.

Esta publicación está orientada a proporcionar información exacta y autorizada sobre el tema que se ha tratado. Se publica con el entendimiento de que la Organización para la Investigación del Autismo, Inc. (OAR) no está involucrada en la prestación de servicios legales, médicos y de otras áreas profesionales. Si necesita consejo o asistencia legal, médica o de expertos, busque los servicios de un profesional competente.

Copyright © 2005 Organización para la Investigación del Autismo, Inc.
Todos los derechos reservados.

Ninguna parte de este documento puede ser reproducido o transmitido de ninguna forma o por cualquier medio, ya sea electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia y grabación, o por cualquier sistema de almacenamiento o búsqueda de información sin previo consentimiento de la Organización para la Investigación del Autismo, Inc., a menos que esa copia esté expresamente permitida por la ley federal de derechos de autor. Envíe sus preguntas a:
Organization for Autism Research, Inc., 2000 North 14th Street, Suite 710, Arlington, VA 22201

www.researchautism.org



ORGANIZACION PARA LA INVESTIGACION DEL AUTISMO

Investigación y recursos que ayudan
a las familias de hoy en día

1° de agosto de 2005

Queridos Educadores:

La Organización para la Investigación del Autismo (Organization for Autism Research u OAR) fue fundada en 2001 con la intención de recaudar fondos, financiar la investigación y cambiar vidas. OAR financia la investigación que tiene un valor práctico para las familias de hoy en día, respondiendo preguntas que enfrentan a diario. Como parte de su misión, nos esforzamos por poner esa información en manos de quien más la necesitan—padres, maestros, y otros profesionales. Las dos primeras publicaciones en nuestra serie Un viaje por la vida a través del autismo se trata sobre temas relacionados con la investigación sobre el autismo y educación para niños de edad escolar que tienen autismo. Esta guía, Guía del síndrome de Asperger para los educadores, aborda las necesidades específicas de los estudiantes que tienen síndrome de Asperger, un trastorno del espectro autista (TEA).

La educación es un tema importante para todo padre, y es aún más crítica cuando el niño tiene un TEA. A medida que desarrollábamos la Guía del autismo para los educadores, quedó en claro que los temas que enfrentan en la escuela los niños con autismo clásico difieren significativamente de los que experimentan los niños con síndrome de Asperger. Entonces decidimos separar los dos trastornos y enfocar un libro completo en cada uno. La Guía del autismo para los educadores ha sido distribuida a más de 4,000 maestros y familias, y hemos recibido comentarios positivos acerca de su utilidad en el salón de clases. Espero que esta guía sea igualmente informativa y útil.

El síndrome de Asperger presenta una variedad de desafíos en el salón de clases. Afecta la manera en que un niño piensa, siente y se comporta. Los niños con este trastorno manifiestan impedimentos significativos en destrezas cognitivas y sociales, que pueden afectar negativamente sus relaciones con sus compañeros. Esta guía está diseñada para ofrecer a maestros y otros profesionales una introducción al síndrome de Asperger, algunas de sus características y varias estrategias docentes que pueden ser utilizadas en el salón de clases. Tiene la intención de servir como un punto de partida para continuar aprendiendo; no se supone que tenga todas las respuestas. Cada niño con síndrome de Asperger es diferente; esta guía le enseñará a reconocer los desafíos específicos que enfrentan el o los niños que están en sus clases y tienen síndrome de Asperger, y cómo preparar el salón de clases adecuadamente.

Contamos con la gran suerte de trabajar con la Dra. Brenda Myles, una de las expertas más destacadas expertas en síndrome de Asperger del país y queremos agradecer a sus estudiantes de postgrado en la Universidad de Kansas, a sus colegas profesionales y a ella misma por donar su tiempo para escribir esta guía. Además de la Dra. Myles y su equipo, hemos colaborado de nuevo con Danya International para diseñar la guía, y les agradecemos sus múltiples contribuciones. Un agradecimiento especial va para el personal de OAR y Serge Visaggio, un padre y voluntario cuyo entendimiento y experiencia fueron invaluables durante la edición y revisión de la guía. También quiero agradecer a los padres, maestros y otras personas que revisaron los borradores de este libro e hicieron observaciones para mejorarlo. Sus comentarios nos ayudaron a pulir el contenido, haciéndolo más personal, práctico y enfocado. Gracias por sus esfuerzos.

Como padre de cuatro hijos, dos de los cuales tienen autismo, conozco muy de cerca el impacto que puede tener un maestro en la vida de sus estudiantes. Mi esperanza es que esta guía lo ayude a marcar una diferencia en la vida de un niño con síndrome de Asperger.

Atentamente,
James M. Sack
Presidente

RECONOCIMIENTOS

Gracias especiales a Brenda Myles, Ph.D. y su equipo de estudiantes de postgrado en la Universidad de Kansas y a sus colegas por su liderazgo en la redacción de esta publicación. Equipos de la Organización para la Investigación del Autismo (OAR) y Danya International, Inc. (Danya), trabajaron con la doctora supervisando la publicación de esta guía. OAR se dedica a proveer información práctica a aquellas personas que viven con el desafío del autismo—individuos, familias, educadores y otros profesionales. Danya International, Inc. es una compañía de comunicaciones de salud comprometida a forjar un futuro saludable para niños, familias y comunidades en todo el mundo mediante el uso creativo de la tecnología y la investigación.



Personal

Michael V. Maloney, Director Ejecutivo
Sarah C. Snow, Coordinadora del proyecto

Autores Principales

Brenda Smith Myles, Ph.D.
Kristen Hagen, M.S., Universidad de Kansas
Jeanne Hoverstott, M.S., Universidad de Kansas
Anastasia Hubbard, M.S., Universidad de Kansas
Diane Adreon, M.A., Universidad de Miami, Centro para el Autismo y Discapacidades Relacionadas
Melissa Trautman, M.S., Escuelas Públicas de Blue Valley, Overland Park, Kansas

Danya International, Inc

Kristen D. Holtz, Ph.D.
Amanda K. Ziegert
Cynthia D. Baker, Ph.D

Debemos un agradecimiento muy especial a Serge Visaggio, quien fue el coordinador voluntario de la aportación de los padres en este proyecto y ayudó a dar forma al contenido de esta publicación.

Además de los miembros del Directorio, el Concejo Científico, y el personal, queremos agradecer especialmente a las siguientes personas por sus contribuciones al contenido y a la edición de la Guía del síndrome de Asperger: Ellen Chambers, Kristine Fagler, Kori Gaddis, Wayne y Peggy Harvey, Doreen Hathaway, Beth Kimlick, Steve y Betty Moss, Rosy McGuinness, Anne Quigley, Marie Roake, Kirsten Sneid, Tom y Kathleen Stanek, Tracy Talley, Alisa Varga, Amy Vincent, Kathy Welty, y Polly Zagone.

Traducción al español, Gráficos y Diagramación: Fusión mc communications, inc.

ORGANIZACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL AUTISMO

Directorio

James M. Sack, Presidente
Great Falls, VA

James Jacobsohn
Chicago, IL

Madeline Millman, Vicepresidente
Englewood, NJ

Lori Lapin Jones
Great Neck, NY

Dean Koocher, Tesorero
White Plains, NY

Thomas Schirmer
Castle Rock, CO

William Donlon
Hicksville, NY

Edward Schwallie
Manasquan, NJ

Anthony Ferrera
Hillsborough, NJ

Robert S. Segal
Dublin, OH

Peter F. Gerhardt, Ed.D.
Baltimore, MD

Gregory Smith
Lorton, VA

Concejo Científico

Peter F. Gerhardt, EdD, Presidente
Gerhardt Autism/Asperger Consultation Group

Brenda Smith Myles, PhD
Profesora Asociada, Educación Especial
University of Kansas

Glen Dunlap, PhD
Instituto de Salud Mental
University of South Florida

Michael Powers, PsyD
Center for Children with Special Needs
Tolland, CT

Michael Fabrizio, MA, BCBA
Fabrizio/Moors Consulting
Seattle, WA

Shahla Ala'i-Rosales, PhD, BCBA
Departamento de Análisis Conductual
University of North Texas

Joanne Gerenser, PhD
Directora Ejecutiva, Eden II Programs
Staten Island, NY

Robert Sprague, PhD
Profesor Emérito, Salud de la Comunidad,
Kinesiología
University of Illinois

Suzanne Letso, MA, BCBA
Presidente
Connecticut Center for Child Development

Luke Tsai, MD
Profesor de Psiquiatría y Pediatría
University of Michigan

Michael Londner, MD, MPH, MBA
Director de Operaciones Clínicas
Johns Hopkins University

Ann Wagner, PhD
Directora, Programa de Investigación e
Intervención sobre Autismo y Trastornos
Generalizados del Desarrollo
National Institute of Mental Health

James A. Mulick, PhD
Escuela de Ciencias Sociales Conductuales
Ohio State University

Personal

Michael V. Maloney
Director Ejecutivo

Caitlin A. McBrair
Asociada de Desarrollo

Allison F. Chance
Asociada de Desarrollo

Sarah C. Snow
Asociada de Desarrollo

TABLA DE CONTENIDO

1	INTRODUCCIÓN
3	INFORMACIÓN PRELIMINAR
3	¿Qué es el síndrome de Asperger?
4	¿Cómo es el síndrome de Asperger?
5	¿Cuáles son los retos en el salón de clases?
6	¿De qué manera afecta a un niño el síndrome de Asperger?
11	PLAN DE LOS SEIS PASOS
11	Paso 1: Capacítese
14	Paso 2: Involucre a los padres de familia
15	Paso 3: Prepare el salón de clases
15	Paso 4: Eduque a los compañeros de clase del niño y promueva metas sociales
16	Paso 5: Colabore en el desarrollo del Plan Educativo Individualizado
18	Paso 6: Maneje los cambios de conducta incorporando todos los elementos
21	APÉNDICES
22	Apéndice A: Respondiendo a necesidades sensoriales
24	Apéndice B: Apoyos académicos y ambientales
36	Apéndice C: Consejos para hablar con los padres
39	Apéndice D: Apoyos sociales
46	Apéndice E: El plan educativo individualizado (IEP) y la planificación de la transición
59	RECURSOS
59	Guía Bilingüe de Recursos Sobre Autismo
64	Recursos por Tema
67	Recursos Generales
70	REFERENCIAS

INTRODUCCION

Como maestro, usted es responsable por ayudar a moldear la vida de los jóvenes y prepararlos para ser adultos exitosos. Puede que sus estudiantes vengan de distintos orígenes familiares y dejar su salón de clases para embarcarse a futuros diferentes, pero por ahora pasan con usted una porción significativa de sus jóvenes vidas. Además de sus padres y familiares más cercanos, usted tiene la mayor oportunidad y poder de influencias sus vidas positivamente. Para lograrlo con éxito, usted debe comprender sus necesidades para poder llenarlas. Ya sabe que, además de inteligencia, pasión y entusiasmo, la docencia requiere paciencia, sensibilidad y creatividad. Tener un niño con síndrome de Asperger en su clase le presentará desafíos únicos como maestro, pero también le dará la oportunidad de aprender nuevas maneras de enseñar a los jóvenes destrezas académicas y sociales que les durarán toda una vida.

El síndrome de Asperger fue identificado por primera vez en la década de 1940 por el medico vienes Hans Asperger. Él notó que cuatro niños con inteligencia y desarrollo de lenguaje normales exhibían comportamientos similares a los de los niños con autismo, tales como impedimentos sociales, dificultades en la comunicación, e insistencia en la rutina. En 1944 publicó un trabajo describiendo sus observaciones, y al principio la gente pensaba que el trastorno era un tipo de autismo altamente funcional. Ahora sabemos que el síndrome de Asperger es distinto al autismo, a pesar de que ambos trastornos existen dentro del mismo espectro y tienen características similares. En 1994 el término “síndrome de Asperger” fue añadido al Manual Estadístico y Diagnóstico, 4ta Edición (DSM-IV) de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría bajo del encabezado “Trastornos Generalizados del Desarrollo”. Actualmente existe en la Revisión de Texto DSM-IV (DSM-IV TR por su sigla en inglés) publicada en el 2000.

El diagnóstico de síndrome de Asperger entre niños va en aumento. No está claro si esto se debe a que un mayor número de niños tiene síndrome de Asperger o si hay una mayor conciencia del síndrome entre los profesionales de cuidado de salud. Los estimados acerca del número de niños que tienen síndrome de Asperger son ampliamente debatidos. Por ejemplo, la DSM-IV TR informa que no existen datos definitivos sobre la prevalencia del trastorno. Otras fuentes estiman que tantos como 48 de cada 10,000 niños podrían tener síndrome de Asperger.

Con la promulgación de la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA por su sigla en inglés) en 1975 y las leyes subsiguientes, todos los niños con discapacidades tienen derecho a una educación pública apropiada y gratuita. Salones de clase inclusivos, donde niños con todo tipo de discapacidades están incluidos en el aula de educación general durante todo o buena parte del día, son ahora la norma en las escuelas públicas. Dado el creciente número de niños diagnosticados con síndrome de Asperger, tiene mucha probabilidad de tener un niño con este trastorno en su escuela y, en algún momento, en su clase.

Que un alumno con síndrome de Asperger sea parte de su clase afectará el ambiente educativo y social del aula. Los niños con síndrome de Asperger tienen fortalezas y debilidades académicas como todo niño, pero los efectos del trastorno exigen diferentes estrategias docentes para descubrir y aprovechar esas fortalezas y ayudarlos a aprender con éxito. Los niños con síndrome de Asperger también enfrentan muchos obstáculos para tener éxito en sus interacciones sociales y poder forjar relaciones, que son elementos esenciales de la experiencia escolar en la gente joven. Como maestro, usted puede ayudar a asegurar que los niños que tienen síndrome de Asperger estén plenamente integrados al salón de clases y puedan participar socialmente con sus compañeros en las actividades diarias de la vida escolar.

El primer desafío que usted enfrentará al enseñar a un niño que tiene síndrome de Asperger es reconocer al trastorno como un serio desafío mutuo para el estudiante y para usted. El trastorno puede ser muy engañoso, y al principio es casi invisible para el ojo sin entrenar. Los niños con síndrome de Asperger pueden tener una apariencia y comportamiento normales, tal como sus compañeros neurotípicos, y a menudo tienen un desempeño académico igual o mejor que ellos, disimulando así los efectos potenciales del síndrome de Asperger.

El propósito de esta guía es ayudarlo a entender y poder responder efectivamente y en un entorno escolar inclusivo, a las necesidades de los niños que tienen síndrome de Asperger. Claro está, cada niño con síndrome de Asperger es distinto—como lo son todos los niños—y usted tendrá que encontrar su propio estilo para apoyar la experiencia en el salón de clase de cada niño. Esta guía tiene la intención de orientarlo a los desafíos y destrezas de los estudiantes que tienen síndrome de Asperger y delinear estrategias que pueden ser implementadas fácilmente para llenar sus necesidades. Más específicamente, las metas de esta guía son:

- **Educarlo y prepararlo para tener un estudiante con síndrome de Asperger en su clase.** La guía comienza con información preliminar sobre las características del síndrome de Asperger, una descripción de la gama de comportamientos que puede exhibir un niño con el trastorno, y una breve visión general de enfoques educativos que pueden serle de ayuda.
- **Describir el uso de estrategias académicas y ambientales apropiadas para promover el éxito de un estudiante con síndrome de Asperger en el salón de clases.** La lista incluye una variedad de enfoques para ayudar a los maestros y otros empleados de la escuela a llenar las necesidades académicas y ambientales de un estudiante con síndrome de Asperger dentro del salón de clases.
- **Promover el desarrollo y el uso de estrategias que fomenten relaciones con los compañeros e interacciones sociales exitosas para el estudiante con síndrome de Asperger.** La guía describe varios enfoques que pueden ser utilizados para abordar los desafíos sociales que presenta el síndrome de Asperger. También discute la importancia de la educación impartida por los mismos compañeros y ofrece fuentes de información para mejorar las interacciones sociales entre el estudiante con síndrome de Asperger y sus compañeros neurotípicos.
- **Animar la comunicación y la colaboración con los padres del estudiante con síndrome de Asperger.** Los padres son su mejor fuente de información sobre los problemas de conducta del niño y las estrategias y tratamientos eficaces. Tal como cualquier otro de sus estudiantes, el niño con síndrome de Asperger se beneficiará más cuando el maestro y los padres entienden la situación de la misma manera y los esfuerzos en la casa y en la escuela se apoyan mutuamente.

El núcleo de este documento es un plan de seis pasos que usted y su equipo pueden preparar para incluir al niño con síndrome de Asperger al salón de clases. Los seis pasos son sencillos y muy flexibles—piense en ellos como acciones continuas y a menudo concurrentes.

Además, los Apéndices en la parte posterior de esta guía ofrecen estrategias detalladas para desarrollar y proveer apoyos académicos, ambientales y sociales para los niños con síndrome de Asperger en el salón de clases. También incluyen información para ayudar a los maestros a abordar las necesidades sensoriales de los niños con síndrome de Asperger y trabajar con los padres y otros profesionales de la docencia para desarrollar programas de educación individualizada (Individualized Education Programs o IEPs) y planificar las transiciones dentro de la escuela y más adelante en la vida.

El síndrome de Asperger es uno de los trastornos del desarrollo dentro del espectro autista. Las diferencias principales entre el síndrome de Asperger y el autismo están en las áreas lingüísticas y cognitivas. Los niños con síndrome de Asperger no tienen un retraso en el desarrollo del lenguaje, a diferencia de los niños con autismo. Además, los niños con síndrome de Asperger muestran una inteligencia promedio o por encima del promedio. Tal como en el autismo, se desconoce qué causa el síndrome de Asperger o como se cura.

INFORMACIÓN PRELIMINAR

Esta guía se enfoca específicamente en la enseñanza de niños con síndrome de Asperger. No aborda la enseñanza de niños con autismo u otros trastornos del espectro autista. Por favor refiérase a la “Guía del educador al autismo” de OAR en esta serie y consulte recursos adicionales para obtener información acerca de la enseñanza de niños con autismo u otros trastornos generalizados del desarrollo.

¿Qué es el síndrome de Asperger?

El síndrome de Asperger es una compleja discapacidad del desarrollo marcada por impedimentos en la socialización, comunicación, cognición y sensación. Igual que el autismo clásico, el síndrome de Asperger es un trastorno neurológico que afecta la capacidad de una persona de comunicarse y relacionarse con los demás. Es un trastorno que dura toda la vida y que conlleva problemas de conducta considerables y a largo plazo. Aunque las características del síndrome de Asperger difieren de persona a persona, los efectos comunes del trastorno incluyen:

- Problemas comprendiendo pautas sociales y estilos de lenguaje conversacionales
- Una adherencia inflexible a rutinas o rituales no funcionales
- Repetición de movimientos o palabras y frases
- Dificultades con destrezas motoras finas y la integración sensorial
- Una preocupación persistente con objetos o temas de interés muy específicos

El síndrome de Asperger se diagnostica cuando una persona exhibe atípicos patrones repetitivos de conducta, interés o actividades, tales como los ejemplos en la lista anterior. Todas las personas poseen algunas de estas características, pero es la excesiva presencia de ellas que dificulta la vida de los individuos con síndrome de Asperger. También es importante notar que estas conductas tienen una base neurológica y no representan desobediencia o rebeldía intencionales por parte del individuo. Debido a que el síndrome de Asperger es un trastorno neurológico, a las personas que lo tienen a menudo les cuesta controlar ciertos comportamientos. Es importante entender las bases psicológicas y médicas subyacentes del trastorno para poder desarrollar una estrategia docente eficaz, así como ayudar al individuo a manejar mejor estos comportamientos.

El síndrome de Asperger es uno de los cinco Trastornos Generalizados del Desarrollo o TGDs (Pervasive Developmental Disorders o PDDs) que varían en la severidad de los síntomas, la edad en la que aparecen, y la presencia de otros trastornos como el retraso mental. Debido a que los impedimentos lingüísticos no son un sello distintivo del síndrome de Asperger, puede que los niños no sean diagnosticados con el trastorno hasta que ya están en la escuela y otros síntomas comienzan aemerger. Los otros TGDs incluyen autismo, síndrome de Rett, trastorno degenerativo infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo – No Especificado (Pervasive Developmental Disorder - Not Otherwise Specified o PDD-NOS). La causa de los TGDs, incluyendo el síndrome de Asperger, es desconocida.

El término Trastornos del Espectro Autista o TEA (Autism Spectrum Disorders o ASD), que se usa a menudo en el campo y en la literatura profesional, no es un término médico. TEA se utiliza normalmente para describir tres de los TGDs—síndrome de Asperger, autismo y PDD-NOS porque estos tres trastornos tienen características en común que se manifiestan en un continuo de leves a severas. Los niños con síndrome de Asperger tienen, por definición, una inteligencia de normal a superior, mientras que los niños con autismo o PPD-NOS pueden tener un rango de funcionamiento intelectual de bajo a por encima de lo normal.

¿Cómo se manifiesta el síndrome de Asperger?

Como mencionamos, las características principales del síndrome de Asperger incluyen impedimentos en la socialización, comunicación, cognición y sensación. Estas características existen en un continuo y varían entre discapacidades severas a impedimentos leves. Cada individuo con síndrome de Asperger es diferente y, como tal, presentará sus propios desafíos. Un reto particularmente difícil para los maestros es que los síntomas pueden variar ampliamente de un día para otro. A menudo puede parecer que el estudiante al que enseña hoy es una persona completamente distinta del que enseñó ayer. La tabla siguiente enumera ejemplos de características que puede exhibir un niño con síndrome de Asperger y que pueden afectar la experiencia escolar. Cada una de las áreas está descrita en más detalle en las páginas subsiguientes. Como se enfatizó anteriormente, sin embargo, cada niño con síndrome de Asperger es único y puede exhibir algunos, muchos o ninguno de estos comportamientos.

Características Comunes de Personas con Síndrome de Asperger

Desafíos sociales

- Falta de comprensión de pautas y sutilezas sociales
- Interpretación literal de las palabras de los demás
- Dificultad en establecer conversación recíproca
- Tendencia a hablar con extrema franqueza sin considerar el impacto de sus palabras en los demás
- Aplicación universal de las reglas sociales a toda situación
- Enfoque sobre un sólo tema de interés que puede no interesar a los demás

Desafíos de comunicación

- Dificultad comprendiendo matices sociales tales como el sarcasmo o las metáforas
- Ecolalia—repetición de las últimas palabras escuchadas sin importar su significado
- Estima mal el espacio personal—puede pararse demasiado cerca de los demás estudiantes
- Inflexión y contacto visual anormales
- Expresiones o gestos faciales inapropiados
- Dificultad comprendiendo los indicadores de comunicación no verbales de los demás

Desafíos Cognitivos

- Deficientes destrezas organizativas o para resolver problemas
- Pensamiento concreto y literal
- Dificultades diferenciando información relevante e irrelevante
- Intereses obsesivos y puntuales
- Dificultades generalizando y aplicando los conocimientos aprendidos a diferentes situaciones, ambientes o personas

Desafíos Sensoriales y Motores

- Hipo- o hipersensibilidad a diferentes estímulos sensoriales, incluyendo el dolor
- Dificultades con destrezas motoras finas tales como la escritura a mano

¿Cuáles son los desafíos en el salón de clases?

Las características del síndrome de Asperger aquí descritas se traducen en una serie de desafíos en el aprendizaje, la conducta y la socialización del niño con el trastorno y plantea dificultades igual de significativas al maestro en lo que se refiere a la enseñanza, el control de ciertos comportamientos y poder mantener un ambiente en el salón de clases que sea propicio al aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo el que tiene síndrome de Asperger. La siguiente tabla es una rápida guía de referencia a algunas de las dificultades más comunes que enfrentan los niños con síndrome de Asperger dentro del salón de clases.

Dificultades Comunes en el Salón de Clases de Personas con Síndrome de Asperger

Intereses limitados a temas específicos	Poca tolerancia a la frustración
Insistencia en la rutina/dificultades con cambios en la rutina	Deficientes estrategias para afrontar problemas cotidianos
Incapacidad para hacer amigos	Rango limitado de intereses
Dificultades con la conversación recíproca	Mala caligrafía (problemas de motricidad fina)
Manera de hablar pedante	Mala concentración
Ingenuos socialmente y pensadores literales	Dificultades académicas
Tienden a ser solitarios	Vulnerabilidad emocional
Dificultades aprendiendo en grupos grandes	Malas destrezas organizativas
Dificultades con conceptos abstractos	Parecen "normales" a los demás
Tienden a tener deficientes destrezas de resolución de problemas	Torpeza motriz
Normalmente el vocabulario es excelente y la comprensión, mala	Dificultades sensoriales

Debido a que estos niños tienen tantas fortalezas, a menudo es fácil obviar sus debilidades. También algunos de sus comportamientos pueden ser malinterpretados como "malcriados" o "manipuladores", lo que resulta en la impresión errónea que los niños con síndrome de Asperger son insolentes y revoltosos.

Es importante que los maestros se den cuenta que los comportamientos indebidos generalmente son el resultado de deficientes estrategias para afrontar problemas cotidianos, muy poca tolerancia a la frustración, y dificultades interpretando indicadores sociales. La mayoría de las estrategias docentes que son eficaces con estudiantes con autismo (estructura, constancia, etc.) también lo son con estudiantes que tienen síndrome de Asperger. Sin embargo, debido a que estos niños a menudo están conscientes que son diferentes y pueden avergonzarse de ello, los maestros deben ser sutiles con sus métodos de intervención.

Nota: Tomado del libro Programación inclusiva para estudiantes de primaria con autismo, por Sheila Wagner, M.Ed.

"Los niños con síndrome de Asperger quieren interactuar socialmente pero no han aprendido cómo hacerlo observando e imitando lo que hacen los demás niños. A menudo, lo que funciona mejor con estos niños es la interacción social en grupos más pequeños y con supervisión adulta.

Explicarles la secuencia de eventos y hasta darles un guión de ejemplo los ayuda a tener éxito".

– Madre de un niño de 12 años diagnosticado con síndrome de Asperger

¿De qué manera afecta a un niño el síndrome de Asperger?

Socialización

Los impedimentos sociales, un sello distintivo del síndrome de Asperger, están entre los mayores desafíos para los estudiantes que padecen este trastorno. A pesar de que quieren tener amigos, los déficits en las destrezas sociales a menudo aíslan a los estudiantes con síndrome de Asperger de sus compañeros. Construir y mantener relaciones sociales y amistades para el estudiante puede ser problemático debido a su falta de entendimiento de los indicadores sociales, su interpretación literal de las palabras de los demás, y sus problemas de comprensión de lenguaje. Esta falta de destrezas sociales puede y a menudo hace a los estudiantes con síndrome de Asperger objeto de burlas, victimización y abuso o acoso escolar (bullying) por parte de sus compañeros, especialmente en las escuelas intermedia y superior donde las diferencias sociales se hacen más evidentes y cobran más importancia dentro del grupo de compañeros. A continuación se describen algunas dificultades de socialización que experimentan los estudiantes con síndrome de Asperger.

- **Estilo de conversación:** Los individuos con síndrome de Asperger típicamente exhiben un estilo de interacción social unilateral marcado por una inflexión anormal y el uso de palabras y frases que no corresponden con el de su interlocutor. Al conversar con una persona que tiene síndrome de Asperger, a menudo da la impresión de estar escuchando un monólogo en vez de participar en una conversación recíproca. La información compartida por el individuo con síndrome de Asperger es generalmente sobre un tema que le es fascinante, sin importarle la participación o el interés de los demás.
- **Franqueza extrema:** Las personas con síndrome de Asperger tienden a decir exactamente lo que les viene a la mente, lo que puede hacerles parecer maleducados e insensibles. Frases como, “Esos pantalones te hacen ver gorda”, o “Tienes mal aliento”, son ejemplos de las formas en que el estudiante con síndrome de Asperger puede hacer una observación de una manera extremadamente honesta e indiscreta. Es importante que los demás entiendan que un niño con síndrome de Asperger no tiene intención de ser mezquino o hiriente cuando dice cosas como estas.
- **Reglas sociales:** A los estudiantes con síndrome de Asperger les cuesta aprender de manera aleatoria. A menudo aprenden destrezas sociales sin tener muy claro cuándo y cómo se deben usar. En un intento por entender el mundo social, típicamente aplican leyes sociales inflexibles y universales a todas las situaciones. Esta a menudo resulta ser una estrategia poco exitosa que genera muchos problemas al estudiante con síndrome de Asperger. Los matices o sutilezas sociales, llamados “el currículo oculto”, son aspectos de la socialización que los niños normalmente aprenden a través de la experiencia diaria y no necesitan ser enseñados. La mayoría de los niños con síndrome de Asperger no aprenden de esta manera aleatoria y no entienden el currículo oculto. Por lo tanto, se les debe enseñar estas destrezas. Cada salón de clases, escuela y sociedad tiene un currículo oculto. Por lo tanto, le incumbe al maestro, en colaboración con los padres del niño con síndrome de Asperger, identificar los elementos principales de este currículo y desarrollar un plan para enseñarlo a aquellos que no lo aprenden naturalmente.

Eructar repetidamente es un comportamiento aceptable para jóvenes varones cuando están entre sus amigos. A la mayoría de ellos no es necesario enseñarles que eructar repetidamente en público no es ni educado ni aceptable. Max, quien tiene síndrome de Asperger, observa a los estudiantes reírse y eructar fuertemente en los pasillos, durante el almuerzo y antes de comenzar las clases. Sin embargo, Max no entiende el cambio de ambiente social. Para su gran sorpresa, fue castigado por eructar fuertemente varias veces durante una clase. Había percibido erróneamente que eructar es socialmente aceptable.

Comunicación

Aunque los niños con síndrome de Asperger generalmente tienen buena gramática y un vocabulario que parece igual o superior al de sus compañeros neurotípicos, experimentan déficits de comunicación verbal y no verbal. El grado y la naturaleza de estos déficits ponen a las personas con síndrome de Asperger en una clara desventaja a la hora de entender situaciones sociales y pueden hacer a los niños con síndrome de Asperger más vulnerables al acoso escolar por parte de sus compañeros. Los maestros deben estar al tanto de los desafíos de comunicación comunes que enfrentan los niños con síndrome de Asperger, tales como los descritos a continuación.

- **Aspectos sociales del lenguaje:** Los estudiantes con síndrome de Asperger a menudo les cuesta mantener una interacción que no se centre sobre un tema de conversación muy definido. Pueden discutir largamente un solo tema que es de poco o ningún interés a los demás y hablar con inflexiones exageradas o bien de manera monótona. Esta forma de hablar adulta y pedante puede hacerlos parecer desagradables o “extraños” a sus compañeros, exacerbando aún más su aislamiento social. La ecolalia, o la repetición de palabras y frases con poco o ningún significado social, también puede ser un problema para los estudiantes con síndrome de Asperger en sus conversaciones.
- **Conceptos abstractos:** Los efectos del síndrome de Asperger pueden dificultar la comprensión de los muchos conceptos abstractos que se presentan en una conversación, incluyendo los distintos significados que puede tener una sola palabra. Debido a su estilo de aprendizaje concreto, a los estudiantes con síndrome de Asperger a menudo se les dificulta el lenguaje que usa metáforas, modismos, parábolas, alegorías, sarcasmo y preguntas retóricas.
- **Comunicación no verbal:** Los niños con síndrome de Asperger a menudo tienen dificultades usando comportamientos de comunicación no verbales de manera eficiente y apropiada. Ejemplos de estos déficits incluyen expresiones faciales y gestos limitados o indebidos, lenguaje corporal torpe, dificultad con la proximidad social (pararse demasiado cerca o demasiado lejos de la persona durante una conversación), y una mirada peculiar o rígida. Los estudiantes con síndrome de Asperger también tienen dificultad leyendo, interpretando y entendiendo las expresiones faciales y el lenguaje corporal de los demás.

La frase “De nada sirve llorar sobre la leche derramada”, haría pensar a un niño con síndrome de Asperger que alguien ha derramado leche, cuando de hecho usamos esa frase para significar que no se debe lamentar lo que ya ocurrió.

Cognición

En general, los individuos con síndrome de Asperger tienen un nivel de inteligencia promedio a por encima del promedio. A menudo toman interés y hablan de temas mucho más avanzados que el nivel de su edad. Sin embargo, el síndrome de Asperger también genera déficits cognitivos que pueden causar dificultades sociales y académicas. A continuación encontrará ejemplos de estos déficits y sus efectos:

- **Desafíos académicos:** A pesar de tener un nivel de inteligencia por lo menos normal, los estudiantes con síndrome de Asperger a menudo experimentan dificultades cognitivas que afectan su rendimiento académico. Estas dificultades resultan de:

- Deficientes destrezas de resolución de problemas y organizativas
- Pensamiento concreto y literal—dificultad comprendiendo conceptos abstractos
- Dificultad diferenciando entre información relevante y irrelevante
- Intereses obsesivos y puntuales
- Bajo posición social entre sus compañeros
- **Emociones y estrés:** El síndrome de Asperger afecta la manera en que los individuos piensan, sienten y reaccionan. Cuando están estresados, las personas con síndrome de Asperger tienen más dificultades y tienden a reaccionar emocionalmente en vez de lógicamente. Para algunos, es como si el “centro de pensamiento” del cerebro queda inactivo, mientras que el “centro de sentimiento” se vuelve altamente activo. Muy a menudo los estudiantes con síndrome de Asperger reaccionan sin pensar. Esta incapacidad de inhibir sus impulsos emocionales puede causar rabietas. Aun cuando aprenden comportamientos más aceptables, es posible que bajo estrés no sean capaces de recordar y usar las conductas recién aprendidas. En cambio, revierten automáticamente a un comportamiento más establecido que a menudo es inapropiado.
- **Capacidad de generalizar el conocimiento:** Otro desafío cognitivo que enfrentan a menudo los estudiantes con síndrome de Asperger, es su limitada capacidad de generalizar y aplicar a situaciones, ambientes y personas el conocimiento y las destrezas que han aprendido. A pesar de tener buena capacidad de memorización, la gente con síndrome de Asperger típicamente guarda la información como un conjunto de hechos desconectados. A la vez, esto a menudo da la impresión a los demás que el estudiante domina la información o la destreza porque pueden recitar una regla o una lista de procedimientos. Sin embargo, los estudiantes con síndrome de Asperger típicamente experimentan dificultad aplicando la información.
- **“Teoría de la mente”:** Este concepto se refiere a que la gente con síndrome de Asperger no entiende que otras personas tienen sus propios sentimientos y pensamientos. Como resultado, a estos individuos les cuesta interpretar o predecir las emociones y comportamientos de los demás. Debido a que no pueden “ponerse en los zapatos de otro”, las personas con síndrome de Asperger pueden parecer indiferentes o egoístas, pero no existe evidencia que demuestre que se sienten superiores a los demás.
- **Función ejecutiva:** Las funciones ejecutivas son procesos neurológicos que nos ayudan a tomar decisiones, iniciar acciones y planear para eventos futuros. También juegan un papel en controlar impulsos, pensar estratégicamente, y en la capacidad de una persona de alternar su atención entre dos o más actividades. Las personas diagnosticadas con síndrome de Asperger tienen impedimentos en estas funciones, lo que puede tener un severo impacto en su comportamiento y rendimiento en el salón de clases. Estos estudiantes tienen dificultad reconociendo los temas más importantes en charlas dictadas por los maestros y en los materiales de lectura, y puede que no reconozcan la perspectiva completa de una asignación o proyecto.

Problemas sensoriales

Los individuos con síndrome de Asperger pueden tener problemas procesando información de uno o más de los siete sistemas sensoriales: tacto, vestibular (equilibrio), propiocepción (movimiento), vista, oído, gusto y olfato. Estos procesos ocurren a nivel subconsciente y trabajan juntos para ayudar a la atención y al aprendizaje. Cada sistema tiene receptores específicos que recogen información que es retransmitida al cerebro. Las características sensoriales de los individuos con síndrome de Asperger pueden ser responsables por muchos de sus comportamientos negativos y emociones desagradables. Las reacciones a estímulos sensoriales en las personas neurotípicas a menudo son respuestas al estrés en personas con síndrome de Asperger.

Impacto del sistema sensorial sobre individuos con síndrome de Asperger

Sistema táctil – Tacto

El sistema táctil provee información acerca de los objetos en el ambiente. La defensividad táctil puede incluir incomodidad física cuando se entra en contacto con alguien o algo que los demás no perciben. Cosas como hacer fila, tomar un baño, ser tocado inesperadamente, un contacto que es demasiado fuerte o demasiado suave y usar pegamento en barra presentan situaciones potencialmente estresantes para individuos con defensividad táctil. En contraste, individuos que son hiposensibles no responden cuando son tocados por los demás, sin embargo a menudo usan el tacto para explorar su ambiente en busca del estímulo táctil que ansían.

Sistema vestibular – Equilibrio

El sistema vestibular es estimulado por el movimiento y cambios en la posición de la cabeza. Individuos con hipersensibilidad vestibular tienen baja tolerancia al movimiento y exhiben dificultades cambiando de velocidad y dirección. Pueden sentir náusea al dar vueltas y les cuesta permanecer sentados; otros pueden presentar inseguridad gravitacional. Algunos pueden buscar estímulo vestibular al estrellarse contra objetos o mecerse, pueden ser considerados torpes, o tener dificultad con los cambios bruscos.

Sistema propioceptivo – Movimiento

El sistema propioceptivo hace posible llevar varios objetos (p. ej., mochila, libros e instrumento musical) por un pasillo lleno de gente, al proveer información acerca de la ubicación y movimiento de las partes del cuerpo. Para algunos, estos movimientos no son naturales. Problemas en el sistema propioceptivo pueden resultar en mala postura, falta de coordinación y fatiga crónica después de la actividad física. Algunos estudiantes no reciben información precisa de sus cuerpos respecto a cuán fuerte o suave golpean o empujan algo, lo que puede resultar en que usan demasiada o insuficiente fuerza a la hora de jugar un compañero o cuando patean una pelota.

Sistema visual – Vista

Comparado con otras áreas sensoriales, el sistema visual parece ser relativamente fuerte en los individuos con síndrome de Asperger. Los problemas que se presentan a menudo se relacionan con hipersensibilidad a la luz, mala coordinación visomotora y mala percepción de la profundidad, y también a hiposensibilidades que dificultan encontrar un objeto que está a plena vista. Algunos estudiantes tienen una visión perfecta de 20/20 y sin embargo tienen dificultades siguiendo un objeto con la vista y con la convergencia. Estos problemas pueden ser detectados por un examen con un oftalmólogo conductual o un optometrista.

Sistema auditivo – Oído

Aunque tienen la capacidad auditiva intacta, los niños con síndrome de Asperger pueden no interpretar la información auditiva eficiente o precisamente. Pueden tener hiper- o hiposensibilidad al ruido, responder negativamente a sonidos fuertes o suaves, o no responder cuando alguien los llama por su nombre.

Sistemas gustativo y olfativo – Gusto y olfato

Problemas relacionados al sistema gustativo se manifiestan en la evasión de ciertas comidas, en llevar una dieta muy limitada y/o ser muy delicado con las comidas. Estrechamente relacionado con el sentido del gusto, el sistema olfativo en la nariz a menudo se caracteriza por una hipersensibilidad a muchos olores que a los demás les parecen agradables, o simplemente no notan.

Individuos con síndrome de Asperger varían en su sensibilidad a ciertos estímulos sensoriales— algunos individuos son extremadamente sensibles mientras otros son de muy baja sensibilidad. Para complicar las cosas, los umbrales ocurren a lo largo de un continuo y pueden fluctuar. Cuando los sistemas sensoriales se sobrecargan, una persona con síndrome de Asperger a menudo experimenta una reacción “de lucha o huida”. Para obtener ejemplos de formas de abordar las necesidades sensoriales de niños con síndrome de Asperger, vea el Apéndice A en la página 22.

Preocupaciones motoras

La mayoría de los estudiantes con síndrome de Asperger enfrentan desafíos con las destrezas motrices finas, incluyendo la escritura. La letra de los estudiantes con síndrome de Asperger es a menudo ilegible debido a que presionan demasiado sobre el papel, no espacian bien las palabras o escriben demasiado grande o demasiado pequeño. A muchos estudiantes con síndrome de Asperger no les gusta o se rehúsan a realizar tareas que requieren escribir a mano, o sino necesitan mucho tiempo para completar estas tareas. A cualquier persona que no esté familiarizada con las características del síndrome de Asperger o no sabe que el estudiante lo tiene, la negación a escribir puede parecerle un comportamiento indebido y poco colaborador. Sin embargo, esa no es la intención del estudiante. Escribir a mano puede ser agotador física y emocionalmente para los niños con síndrome de Asperger, y a menudo es necesario separar el acto mecánico del acto creativo en la escritura para que la creatividad del estudiante no sea obstaculizada por el esfuerzo motor que requiere escribir a mano.

Condiciones concurrentes

Para añadir a la complejidad del trastorno, los individuos con síndrome de Asperger pueden tener condiciones comórbidas, incluyendo anorexia nervosa, ansiedad, trastorno de déficit de atención e hiperactividad (ADHD por su sigla en inglés), trastorno límite de la personalidad, depresión, trastorno obsesivo-compulsivo (OCD por su sigla en inglés) y el síndrome de Tourette (TS por su sigla en inglés). La condición comórbida más común entre adolescentes con síndrome de Asperger es la depresión. Los maestros de escuelas medias y superiores deben prestar especial atención a los primeros indicios de depresión en este grupo de edad.

PLAN DE LOS SEIS PASOS

El siguiente plan de seis pasos le ayudará a prepararse para el ingreso a su salón de clases de un niño con síndrome de Asperger, así como a facilitar su inclusión en todos los ámbitos de la escuela. Los pasos a seguir son: (1) capacítese; (2) involucre a los padres; (3) prepare el salón de clases; (4) edique a los compañeros del niño y promueva metas sociales; (5) colabore en la implementación de un programa educativo; y (6) maneje los desafíos de comportamiento.

Paso 1: Capacítese

“Los estudiantes con síndrome de Asperger se benefician de la organización y la estructura. El maestro que ha invertido en ofrecer un ambiente organizado y estructurado para el estudiante, no solo ofrece un mejor ambiente para el aprendizaje, sino que se siente más relajado y competente.”
-Especialista en programas de autismo

Como la persona responsable de la educación y manejo del comportamiento de todos sus estudiantes, incluyendo un niño con síndrome de Asperger, usted tiene que tener una buena comprensión del trastorno y sus conductas asociadas. Los comportamientos diferentes están muy relacionados con el síndrome de Asperger. Cuando un estudiante con síndrome de Asperger no responde al uso del lenguaje o actúa indebidamente en clase, no es generalmente porque lo está tratando de ignorar, está payaseando o tratando de perder clase. Estas conductas pueden estar relacionadas con su síndrome de Asperger, y puede que estén teniendo dificultad interpretando el lenguaje y expresando sus necesidades de formas socialmente aceptables. Es importante encontrar maneras de crear un ambiente en el que sus estudiantes con síndrome de Asperger se sientan cómodos para que puedan participar significativamente en clase.

Aprender acerca del síndrome de Asperger en general y sobre las características específicas de su estudiante lo ayudarán a manejar efectivamente su conducta y a enseñar mejor. Al leer esta guía, usted ya ha comenzado su educación. A continuación algunos consejos útiles para guiar las jornadas educativas de los niños y jóvenes con síndrome de Asperger. Pueden ser aplicadas a individuos con síndrome de Asperger de cualquier edad y se aplican a casi todos los ambientes escolares.

- **Opere en “Tiempo Asperger”.** Tiempo Asperger significa “el doble del tiempo, la mitad del trabajo”. Los estudiantes con síndrome de Asperger suelen requerir tiempo adicional para completar sus tareas, para recopilar materiales, y para orientarse durante transiciones. Ofrézcale este tiempo extra o modifique los requisitos para que pueda adaptarse al tiempo establecido y marchar al ritmo de sus compañeros. No apure a un estudiante con síndrome de Asperger, porque esto suele llevar a que el niño se cierre. Cuando se agregan los límites de tiempo a una jornada de por sí estresante, el estudiante puede sentirse abrumado y paralizado.
- **Maneje el ambiente.** Cualquier cambio—y en particular los cambios imprevistos—pueden incrementar la ansiedad de un estudiante con síndrome de Asperger. Incluso cambios que pueden considerarse insignificantes pueden causar gran estrés. Cuando sea posible, mantenga la consistencia del horario y evite cambios súbitos. Para preparar al estudiante, discuta cualquier cambio por adelantado. Puede utilizar una narrativa como ejemplo o mostrarle un dibujo del cambio. Una buena manera de manejar el cambio es incorporar alguna preferencia del estudiante que le ayude a disminuir el estrés. Por ejemplo, en un paseo estudiantil, se puede permitir al alumno que se siente con un grupo de sus amigos. O si el paseo va a incluir el almuerzo, que el estudiante conozca el menú desde el día anterior para que pueda planificar por adelantado qué va a comer. Encontrará información adicional en la sección Apoyos Académicos y Ambientales (Apéndice B) en la página 24.

- **Cree una agenda balanceada.** Elabore un horario visual de actividades diarias para el estudiante con síndrome de Asperger. Resulta esencial que las demandas del horario o de ciertas clases o actividades sean monitoreadas y reestructuradas según sea necesario. Por ejemplo el “tiempo libre”, que resulta muy divertido para los estudiantes, es un desafío para los estudiantes con síndrome de Asperger por el nivel de ruido, lo impredecible de la situación y problemas de destrezas sociales. Para un niño con síndrome de Asperger, el tiempo libre debe ser estructurado con actividades que reduzcan su estrés y ansiedad. Una buena estrategia cuando planifique el horario es alternar entre actividades preferidas y no preferidas y momentos de descanso. Es importante diferenciar el tiempo libre del tiempo de descanso. El tiempo libre son los períodos de la jornada escolar cuando los estudiantes se dedican a actividades no estructuradas que tienen marcadas exigencias sociales y poca supervisión de maestros. El almuerzo, los períodos entre clases y antes de que comience la primera clase califican como tiempo libre. Estas actividades resultan estresantes para muchos estudiantes con síndrome de Asperger. El tiempo de descanso, por otro lado, le da al estudiante con síndrome de Asperger la oportunidad de relajarse. Tiempo de descanso incluye dibujar, jugar con objetos o escuchar música. Durante el descanso, no se le pide al estudiante que haga otra cosa.
- **Comparta la agenda.** Los estudiantes con síndrome de Asperger tienen dificultad en distinguir entre información esencial y no esencial. Adicionalmente, con frecuencia no recuerdan la información que muchos de nosotros recordamos de experiencias pasadas y otros de puro sentido común. Por esto, es importante señalar lo obvio. Una forma de hacerlo es “vivir en voz alta”. Narrar lo que uno está haciendo le ayuda al estudiante con síndrome de Asperger a comprender la relación entre lo que usted está haciendo con el cómo y el por qué lo hace. Adicionalmente, “vivir en voz alta” le ayuda al alumno a mantenerse concentrado en la actividad y a anticipar lo que sigue a continuación.
- **Simplifique el lenguaje.** Mantenga su lenguaje conciso y sencillo, y hable con un tono de voz lento y enfático. No espere que su alumno con síndrome de Asperger “lea entre líneas” ni entienda conceptos abstractos como el sarcasmo, o que interprete sus expresiones faciales. Sea específico cuando dé instrucciones. Asegúrese de que el niño con síndrome de Asperger sepa qué tiene que hacer, cómo hacerlo y cuándo hacerlo. Exprése con claridad y vaya clarificando cuando sea necesario.
- **Maneje los cambios de planes.** Cuando planifique actividades, asegúrese de que el estudiante con síndrome de Asperger comprenda que las actividades están planificadas, mas no garantizadas. Los estudiantes con síndrome de Asperger necesitan entender que las actividades pueden ser cambiadas, canceladas o postergadas. Adicionalmente, diseñe planes alternativos y compártalos con el niño con síndrome de Asperger. Cuando se presente una situación inevitable, sea flexible y reconozca que el cambio es estresante para una persona con síndrome de Asperger. Adapte las expectativas y la forma de expresarlas. Por ejemplo, un maestro puede decir: “Nuestra clase tiene planeado ir al parque mañana. Si llueve, nos quedaremos en el aula y cada uno podrá leer su libro favorito sobre dinosaurios”. Prepare a los estudiantes para los cambios cada vez que sea posible: anúncielos las asambleas, los ensayos para casos de emergencia, los oradores invitados y los horarios de exámenes. Además de los cambios dentro de la jornada escolar, las transiciones recurrentes, como las vacaciones y el comienzo y el final del año escolar pueden causarle ansiedad al niño con Asperger. Los estudiantes con síndrome de Asperger pueden requerir tiempo adicional para ajustarse a los nuevos horarios o ambientes.
- **Ofrezca seguridad.** Porque los estudiantes con síndrome de Asperger no pueden predecir eventos en el futuro, muchas veces se sienten inseguros sobre lo que deben hacer. Ofrézcales información y seguridad con frecuencia para que el estudiante sepa que está marchando por buen camino o completando la tarea correcta. Monitoree con frecuencia el progreso y estrés del estudiante.

- **Sea generoso con los elogios.** Busque oportunidades a lo largo del día para decirle al joven con síndrome de Asperger lo que hizo bien. Felicítelo tanto por su esfuerzo como por sus logros. Sea específico para que el estudiante con Asperger sepa por qué el maestro está felicitándolo.

Nota: Un agradecimiento especial para Dana Gitlitz y Diane Adreon que nos permitieron adaptar este material para la Guía del síndrome de Asperger para los educadores.

“Los maestros pueden ejercer mucha influencia en la motivación del niño con síndrome de Asperger. Creo que una manera efectiva de hacerlo es ofrecerle al estudiante permanente comentario positivo. En el caso de mi hijo, tan solo un pequeño elogio de la maestra vale mucho”.
-- Padre de un niño de 14 años con síndrome de Asperger

Los maestros que emplean las técnicas anteriores tienen más posibilidades de tener un salón de clases incluyente, y sus estudiantes con síndrome de Asperger serán capaces de aprender mejor el material cubierto en clase. Adicionalmente a estos métodos, también es esencial reconocer la importancia de armonizar el estilo pedagógico con el estudiante. Los niños con síndrome de Asperger generalmente responden bien a maestros que son pacientes y compasivos, flexibles en sus estilos de enseñanza y hablan en un tono de voz calmado y suave. Siempre que sea posible, se debe colocar a los estudiantes con síndrome de Asperger en este tipo de entorno educativo.

Paso 2: Involucre a los Padres de Familia

“La comunicación abierta entre los padres y maestros del niño es esencial. La mayoría de los niños tienen sólo un Plan Educativo Individualizado al año, pero se necesita implementarlo a diario.”
-- Madre de un niño de 12 años con un diagnóstico de síndrome de Asperger

Es tremadamente importante desarrollar una alianza de trabajo con los padres del estudiante con síndrome de Asperger. Ellos son la primera y la mejor fuente de información sobre su hijo y sobre el síndrome de Asperger tal como se manifiesta en el comportamiento de ese niño y en sus actividades diarias. Idealmente, esta alianza comenzará con reuniones antes del inicio del año escolar. Posteriormente, resulta clave acordar modos y patrones de comunicación con la familia a lo largo del año escolar.

La primera conversación con la familia debe centrarse en las características individuales del estudiante, identificando las fortalezas y áreas de debilidad. La familia puede sugerir ideas prácticas de cómo adaptar la clase para ayudar a que el niño funcione según su pleno potencial. Durante estas conversaciones, resulta clave establecer un tono de respeto mutuo y mantener expectativas razonables para el año escolar.

Ganar la confianza de los padres es muy importante. La comunicación con la familia sobre el progreso del estudiante debe ser continua. Si es posible, convoque a una reunión mensual para discutir el progreso del estudiante y cualquier problema que pueda presentarse. Si acaso resulta difícil llevar a cabo la reunión o llamada telefónica mensual, es posible intercambiar notas escritas en un diario, correspondencia electrónica (e-mail) o grabaciones de audio con la familia. Si bien la información intercambiada suele centrarse en problemas en el aula, las estrategias que se han intentado y cualquier idea de posible solución alternativa, no se olvide de incluir comentarios positivos sobre los logros alcanzados. Las familias podrán ofrecer su perspectiva acerca de los problemas en la escuela y sus sugerencias sobre posibles soluciones. Las familias pueden también apoyar desde el hogar a alcanzar las metas sociales y de conducta que se fijan para el estudiante con síndrome de Asperger.

La comunicación abierta y continua con las familias de los estudiantes con síndrome de Asperger crea una alianza poderosa. Tenga en cuenta que algunas familias pueden haber tenido experiencias negativas con otras escuelas y otros maestros en el pasado. Usted tendrá que ayudarlos a superarlo. Si usted hace el esfuerzo de comunicarse con la familia acerca del progreso del estudiante y escucha sus sugerencias y consejos, lo aceptarán como defensor de su hijo y existe mayor posibilidad de que lo apoyen plenamente.

El Apéndice C, en la página 36, contiene un formulario con preguntas que usted puede utilizar en sus reuniones iniciales con los padres. También incluimos un ejemplo de un diario que puede ser usado por padres y maestros para comunicarse a diario o semanalmente acerca del rendimiento y progreso del estudiante.

Paso 3: Prepare el Salón de Clase

“Sin el apoyo de los compañeros y la maestra un estudiante con síndrome de Asperger tiene pocas posibilidades de que transcurra un día sin ansiedad o sin perder el control. La educación de los maestros y del personal de la escuela es clave. La ansiedad, confusión y dificultad de manejar las conductas relacionadas con las tendencias obsesivo-compulsivas suelen ser malinterpretadas por los maestros no capacitados. Muy pocos niños son capaces de comunicarle a la maestra que la razón por la que están molestos es porque no entendieron las instrucciones y están tratando obsesiva-compulsivamente de completar lo que piensan que es la tarea asignada. Con demasiada frecuencia los niños con síndrome de Asperger son castigados por su conducta en lugar de recibir asistencia para ayudarlos a descubrir la raíz del estrés. Los maestros y el personal de la escuela necesitan capacitarse para poder reconocer los desafíos y características del espectro y así poder adaptar o ayudar a un estudiante con síndrome de Asperger”.

-- Padre de un estudiante de 15 años con síndrome de Asperger

Una vez que conozca las sensibilidades y características individuales de su estudiante con síndrome de Asperger, usted cuenta con la información necesaria para organizar adecuadamente su salón de clase. Existen modos de manipular los aspectos físicos del aula y formas de ubicar al estudiante con síndrome de Asperger dentro del salón para que se sienta más cómodo sin sacrificar sus planes para la clase. El Apéndice C contiene información práctica para estructurar el ambiente físico y académico en respuesta a las conductas sensibilidades y características de su estudiante con síndrome de Asperger.

Paso 4: Eduque a los compañeros de clase del niño y promueva metas sociales

Quizás el mito más común sobre los niños con síndrome de Asperger es que no tienen la habilidad, motivación o deseo de establecer y mantener relaciones significativas como la amistad y el compañerismo. Esto, en la casi totalidad de los casos, es falso. No hay duda que los niños con síndrome de Asperger tienen deficiencias sociales que les dificulta establecer amistades. Sin embargo, con la ayuda adecuada, los niños con síndrome de Asperger pueden vincularse con sus compañeros y establecer relaciones satisfactorias y duraderas. Es fundamental que los maestros de los niños con síndrome de Asperger tengan esta convicción y que creen la expectativa de que los estudiantes con síndrome de Asperger establezcan y mantengan relaciones significativas con los adultos y los otros niños de la clase. El Plan Educativo Individualizado (IEP por su sigla en inglés) debe incluir metas bien definidas para destrezas sociales y formas de evaluar su progreso con regularidad.

Si bien es común que los niños bromeen y se molesten unos a otros en la escuela, los niños con síndrome de Asperger frecuentemente no pueden distinguir entre una broma inocente y una maldad. Los educadores y los padres de familia pueden ayudar a los niños con síndrome de Asperger a reconocer la diferencia y responder de manera adecuada. Una forma más seria de bromear es la intimidación o acoso escolar. Es importante que los maestros y el personal de la escuela sepan que los estudiantes con síndrome de Asperger son potenciales víctimas de acoso escolar o de bromas pesadas, y deben mantenerse atentos ante cualquier signo de este abuso para proteger la seguridad y autoestima del niño.

Una estrategia para los educadores puede ser asignar un “compañero protector” (conocido como “buddy” en inglés) entre los compañeros de clase. De esta manera, el estudiante con síndrome de Asperger tendrá un amigo que lo escuche y reporte cualquier conflicto potencial con otros estudiantes. Asimismo, los educadores deben siempre preguntarle al alumno con síndrome de Asperger y/o a sus padres sobre este tema para asegurarse de que el estudiante se sienta cómodo en clase.

Adicionalmente a la estrategia del “buddy” recién descrita, puede resultar importante instruir a los otros estudiantes sobre las características y conductas de los niños con síndrome de Asperger. Las características del síndrome de Asperger pueden causar que los compañeros perciban al niño con este trastorno como raro o diferente, lo que puede llevar a situaciones que incluyen bromas pesadas y acoso escolar. Los estudios muestran que los estudiantes neurotípicos tienen actitudes más positivas, se muestran más comprensivos y aceptan más a los compañeros con síndrome de Asperger cuando se les brinda información clara, real y sencilla sobre el trastorno. Cuando se los instruye sobre el síndrome de Asperger y se les ofrece estrategias específicas para poder interactuar con un niño con Asperger, es más probable que esto resulte en interacciones sociales más positivas y frecuentes.

Muchas de las interacciones sociales ocurren fuera del salón de clase, en la cafetería y el patio del recreo. Si no se los ayuda, los estudiantes con síndrome de Asperger suelen quedarse solos durante estos períodos desestructurados. Para asegurarse que esto no ocurra, usted podría rotar la asignación entre sus alumnos de ser el encargado de acompañar en el patio de recreo al estudiante con síndrome de Asperger. De este modo, el estudiante tendrá la oportunidad de observar y copiar las conductas sociales apropiadas de los diferentes compañeros durante el año escolar. Este “círculo de amigos” puede también implementarse fuera de la escuela.

“Ya que la interacción social es la deficiencia más grande de los niños con síndrome de Asperger, el apoyo dentro de la escuela es esencial para que los niños no se cierren y se aíslen. Para ofrecer este apoyo en el salón de clases, todos deben tener conocimiento sobre el síndrome de Asperger, incluso los compañeros del niño”.

-- Madre de un estudiante de 12 años diagnosticado con Asperger

El éxito académico y social de un niño o joven con síndrome de Asperger puede ser potenciado cuando el ambiente escolar lo apoya en sus singulares desafíos. Intervenciones educativas de compañeros, como las descritas en la sección de Recursos de esta guía, pueden ser empleadas con un mínimo de capacitación y han demostrado que mejoran los resultados tanto para los niños con trastornos del desarrollo tales como autismo y síndrome de Asperger, como para sus compañeros de clase. El Apéndice D en la página 39 contiene una lista de estrategias específicas que pueden utilizarse para apoyar las interacciones sociales de los estudiantes con síndrome de Asperger.

Paso 5: Colabore en el Desarrollo del Plan Educativo Individualizado

El próximo paso en su preparación es participar en el desarrollo e implementación de un programa educativo para su alumno con síndrome de Asperger. Es fundamental que este plan se base en la evaluación de las destrezas pedagógicas actuales del niño y en sus metas educativas, según se definen en el Plan Educativo Individualizado.

Una breve historia legislativa

El Congreso de los Estados Unidos aprobó la Ley de Educación para Todos los Niños con Discapacidades en 1975. La versión de 1990 se llamó Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA por su sigla en inglés). Esta legislación garantiza que todos los estudiantes con discapacidades tengan acceso a una educación pública gratuita de acuerdo a sus necesidades individuales. También señala que los estudiantes con discapacidades deben ser ubicados en el ambiente menos restrictivo, en donde pueden progresar hacia sus metas del Plan Educativo Individualizado. Esto quiere decir que, en tanto sea posible, los niños con discapacidades deben ser educados junto a los niños que no tienen discapacidades. Finalmente, la Ley manda que los estudiantes con discapacidades tengan un Plan Educativo Individualizado que describa los niveles actuales de funcionamiento del estudiante, las metas para el año escolar y cómo estas metas van a ser apoyadas a través de servicios especiales. Los Planes Educativos Individualizados son un eje importante del plan de los seis pasos, y se discutirán en más detalle más adelante.

Debido a que los desafíos vinculados al síndrome de Asperger afectan aspectos claves del desarrollo, el impacto del trastorno en la educación y el aprendizaje es profundo. En consecuencia, los niños con síndrome de Asperger se consideran discapacitados bajo los lineamientos de la Ley IDEA y tienen derecho a un Plan Educativo Individualizado y a que la escuela se adapte a sus necesidades para que puedan alcanzar sus metas educativas y de desarrollo.

El Plan Educativo Individualizado

Los Planes Educativos Individualizados (IEP) son creados por un equipo multidisciplinario de profesionales de la educación, junto con los padres del niño, y son diseñados en torno a las necesidades de cada estudiante. El IEP especifica el camino que el niño va a seguir durante el año escolar. Los maestros de educación especial y general, los terapeutas de lenguaje, los terapeutas ocupacionales, los psicólogos educativos y las familias integran el equipo del IEP y se reúnen a lo largo del año para discutir el progreso de las metas del EP.

“El IEP lo desarrollan: el maestro del niño que carece de tiempo para implementarlo, los padres que esperan los mejores resultados pero generalmente ignoran que pueden participar activamente en su diseño, y especialistas que probablemente conocen poco al niño así como administradores que se preocupan del gasto que el IEP implica. Después de que el mejor plan posible ha sido diseñado, muchas veces no se lo implementa. Los padres tienen que velar por el interés de su hijo y asegurarse de que el plan se implemente o se modifique si las ideas originales no están funcionando para el niño”.

-- Madre de un niño de 12 años diagnosticado con síndrome de Asperger

Antes de que el equipo del IEP se reúna, un equipo de evaluación recopila información acerca del estudiante para evaluarlo y dar recomendaciones. Entre los profesionales de la educación que llevan a cabo esta evaluación están el psicólogo de la escuela, la trabajadora social, un maestro y/o un patólogo del lenguaje. Un neurólogo puede ser llamado a realizar una evaluación médica y un especialista para evaluar el oído. La maestra del niño contribuye con su evaluación del progreso académico y de la conducta en clase del estudiante. Los padres aportan información a cada especialista durante el proceso. Finalmente, un miembro del equipo de evaluación coordina toda la información y el equipo se reúne con el equipo del IEP para presentar sus recomendaciones. El equipo del IEP, integrado por el personal de la escuela que trabaja con el estudiante y la familia y después se reúne para redactar el IEP basado en la evaluación y las sugerencias de los miembros del equipo.

El IEP siempre incluye metas anuales, objetivos de corto plazo y los servicios educativos especiales que requiere el niño, así como una evaluación anual para determinar si se alcanzaron las metas propuestas. Las metas anuales deben identificar conductas específicas que puedan ser medidas para determinar el grado de progreso alcanzado al final del año escolar. Los objetivos de corto plazo deben definir qué pasos se deben cumplir para alcanzar cada meta anual. Las metas anuales y los objetivos de corto plazo pueden centrarse en el desarrollo de destrezas sociales y de comunicación o en reducir conductas problemáticas. El Apéndice E (página 46) ofrece más información acerca del IEP y de cómo planificar la transición para los estudiantes con síndrome de Asperger, incluyendo cómo redactar objetivos y cómo desarrollar metas medibles en el IEP para estudiantes con Asperger.

Como maestro de educación general, usted será el responsable de reportarle al equipo del IEP el progreso alcanzado por el estudiante dentro de las metas y objetivos académicos, sociales y de conducta contenidos en el IEP. También le pedirán su opinión para crear nuevos objetivos y metas en las reuniones donde se revise el avance del IEP. El Apéndice E también incluye un calendario para el estudiante, que podrá ser adaptado y utilizado para documentar el progreso del estudiante en cada meta específica. Esta herramienta puede disminuir el tiempo empleado en documentar el rendimiento integral del estudiante.

Paso 6: Maneje los Cambios de Conducta

Muchos estudiantes con síndrome de Asperger consideran a la escuela como un ambiente estresante. Las situaciones académicas y sociales típicas de la jornada escolar pueden constituir motivo de estrés de gran magnitud para estos estudiantes. Por ejemplo:

- Dificultad para anticipar eventos por cambios en el horario
- Sintonizar y comprender las instrucciones del maestro
- Interacción con los compañeros
- Anticipar cambios, como variaciones en la iluminación del aula, sonidos/ruidos, olores, etc.

Los estudiantes con síndrome de Asperger raramente indican de manera clara que están estresados o que les cuesta funcionar. Es más, puede que no siempre se den cuenta de que se acercan a un estado de crisis. Sin embargo, las pérdidas del control no ocurren sin aviso. Existe un patrón de comportamiento que puede ser sutil y que puede indicar que un niño con síndrome de Asperger va a sufrir una conducta explosiva. Por ejemplo, un estudiante que no está pestañeoando puede que esté tan sobrecargado neurológicamente que se ha “desconectado”. Puede parecer que está poniendo atención en clase cuando, en realidad, no está asimilando nada.

Berrinches, rabietas y pérdidas del control o “meltdowns” (términos que se pueden intercambiar) generalmente ocurren en tres etapas que pueden tener diferente duración. Estas etapas y las intervenciones requeridas en cada una se describen más adelante. La mejor intervención para estas explosiones de conducta es prevenirlas mediante el uso de apoyos académicos, ambientales, sociales y sensoriales adecuados y de la modificación del ambiente y las expectativas.

El ciclo de berrinches, rabietas, pérdidas de control y las intervenciones recomendadas

Escalamiento

Durante la etapa inicial, los niños con síndrome de Asperger exhiben cambios específicos de comportamiento que pueden parecer insignificantes, tales como morderse las uñas, tensar los músculos u otro modo de mostrar incomodidad. Durante esta etapa es indispensable que un adulto intervenga sin convertirse en parte del conflicto.

Intervención

Intervenciones efectivas durante esta etapa incluyen: retirar al niño del salón, controlar la proximidad a los demás, apoyarlo desde la rutina y proveerle una base de operaciones. Todas estas estrategias pueden ser efectivas en detener el ciclo de berrinches, rabietas y pérdidas de control, y pueden ayudar a que el niño recupere el control con una mínima ayuda de un adulto.

Rabia

Si la conducta no se desactiva en la etapa del escalamiento, la persona puede progresar a la etapa de la rabia. En este punto, el niño pierda las inhibiciones y actúa impulsiva, emocional y a veces explosivamente. Estas conductas pueden ser expresadas (por ejemplo, gritando, mordiendo, pegando, pateando, destruyendo cosas o haciéndose daño) o no expresadas (metiéndose en su mundo). La pérdida de control no es a propósito, y cuando ya ha comenzado la etapa de la rabia, generalmente continúa su curso.

Intervención

La prioridad es la seguridad del niño, los compañeros y los adultos, así como la protección de la escuela, la casa y la propiedad privada. Lo importante es ayudar al individuo con síndrome de Asperger a que recupere el control y mantenga la dignidad. Los adultos deben haber definido planes para (a) obtener la ayuda de otros adultos, como por ejemplo una maestra o el director de la escuela; (b) sacar al estudiante del lugar de la rabia [sacar al estudiante furioso del grupo llama menos la atención que alejar a todos los compañeros del estudiante que está pasando por la rabia]; o (c) ofrecer restricción terapéutica, si es necesario. Sobre todo en la escuela primaria y media, el esfuerzo debe centrarse en prevenir que el estudiante sufra la pérdida del control frente a sus compañeros ya que esta conducta suele fijarse en el recuerdo de los compañeros por muchos años.

Recuperación

Después de una pataleta, el niño con síndrome de Asperger suele no recordar lo que sucedió durante la etapa de la rabia. Muchos niños se ponen tristes, retraídos o niegan que tuvieran una conducta inapropiada. Otros individuos quedan tan agotados físicamente que necesitan dormir.

Intervención

Durante la etapa de la recuperación, los niños generalmente no son capaces de aprender. Por eso es importante que un adulto trabaje con ellos para ayudarlos a reincorporarse a la rutina. La mejor manera de lograrlo es dirigiendo al niño a que emprenda una tarea que lo motive y que sea fácil de lograr, por ejemplo una actividad vinculada a un interés especial del niño. Si es pertinente, cuando el estudiante se haya calmado lo suficiente, “procese” el incidente con el estudiante. El personal debe también analizar el incidente para identificar si el ambiente, las expectativas o el comportamiento del personal fueron factores que contribuyeron a precipitar el incidente.

Incorporando todos los elementos

El plan de los seis pasos que acabamos de describir, presenta una estructura constructiva de cómo asumir la inserción de un niño con síndrome de Asperger en su salón de clase. En los Apéndices de esta Guía encontrará estrategias específicas para desarrollar apoyos académicos, ambientales y sociales.

Su salón de clases es de por sí un espacio diversificado que incluye muchos estudiantes con diferentes procedencias, talentos, dificultades e intereses. Los desafíos relacionados con el manejo de una clase diversificada en el ambiente educativo actual se incrementan con la inclusión de alumnos con síndrome de Asperger. Del mismo modo como cada niño con síndrome de Asperger es diferente, cada salón de clase es diferente. Es muy probable que haya limitaciones—ambientales, interpersonales, financieras y administrativas—para poder implementar todas las sugerencias presentadas en esta Guía.

A pesar de los retos, el esfuerzo que usted le agregue marcará una diferencia en la vida de todos los niños de la clase. Queda claro, sin embargo, que los niños con síndrome de Asperger pueden requerir más ayuda y apoyo que algunos de los otros compañeros. La inversión de tiempo y energía en las estrategias que sugerimos incrementará en gran medida los resultados no solo para el niño con síndrome de Asperger sino también para todos los estudiantes de la comunidad educativa.

Usted también se beneficiará. Mientras más aprenda acerca de los niños con diferencias y cómo apoyar su inclusión dentro del aula, usted se convertirá en un guía para otros educadores que estarán enfrentando esta situación por vez primera. Muchas de las destrezas que lo convierten en un excelente educador lo ayudarán a superar las tareas a las que se enfrentará en el futuro. Su curiosidad alimentará su capacitación en el tema de síndrome de Asperger y otros trastornos del espectro autista. Sus destrezas de comunicación lo ayudarán a crear una alianza significativa con los padres del niño con síndrome de Asperger en su clase. Pero por sobre todo, sus destrezas de colaboración lo ayudarán a convertirse en un participante clave dentro del equipo que apoyará al estudiante con síndrome de Asperger a lo largo del año escolar. La recompensa por su paciencia, bondad y profesionalismo será la satisfacción que acompaña a la certeza de que ha ayudado a un niño con necesidades especiales y que habrá marcado una diferencia en la vida de esa persona.

“Aprendí mucho de mi primera experiencia enseñando a un niño con autismo, y esto ha impactado no solamente cómo enseño a los estudiantes con autismo sino también cómo trabajo con todos mis alumnos”.

-- Maestra de educación general



APÉNDICE A

RESPONDIENDO A NECESIDADES SENSORIALES

Dada la variedad y complejidad de los temas vinculados con cada sistema sensorial de las personas con síndrome de Asperger, el diseño y la implementación de estrategias de apoyo para estos temas generalmente requieren la intervención de un terapeuta ocupacional experto en procesamiento sensorial. El terapeuta ocupacional podrá evaluar al niño para determinar las necesidades sensoriales del individuo usando una variedad de métodos de evaluación (en la sección de Recursos se incluye una lista de medidas de evaluación).

El resultado de la evaluación sensorial, llamada también perfil sensorial, arroja importante información sobre el procesamiento sensorial del individuo. Esta información permite que el terapeuta ocupacional desarrolle las estrategias necesarias para el apoyo sensorial. Estas estrategias de apoyo deben de estar disponibles para el niño en todo momento y en cada ambiente. Con ese propósito, el terapeuta ocupacional puede identificar objetos sensoriales (conocidos en inglés como “fidgets”) que responden a las necesidades del individuo y pueden ser utilizados por todas las personas que entran en contacto con el niño en la casa y la escuela, para ayudar al niño a utilizarlos.

A continuación se presentan ejemplos de estrategias de apoyo sensorial y “fidgets” que pueden usarse para responder a problemas sensoriales que presentan los niños con síndrome de Asperger. Para una guía más completa de interpretaciones e intervenciones frente a conductas relacionadas con la integración sensorial, vea *El síndrome de Asperger y los temas sensoriales: Soluciones prácticas para darle sentido al mundo*.

Proceso de Apoyo Sensorial	
Problema Sensorial	Signos o Conductas
Demasiada sensibilidad al tacto, movimiento, visión o sonidos	Se distrae, se retira cuando lo tocan, evita ciertas texturas, ropas y comidas; reacciona negativamente ante actividades que implican movimiento como juegos en el patio del recreo o educación física; sensible a los ruidos o al volumen alto.
Sub-reactivo a la estimulación sensorial	Busca experiencias sensoriales intensas como dar vueltas, caerse o golpearse contra objetos. Fluctúa entre ser sub- y sobre-reactivo a los estímulos.
Problemas de coordinación	Poco equilibrio físico, gran dificultad para aprender una nueva actividad que requiere coordinación motriz; es descoordinado, tieso o torpe.
Poca organización de conducta	Impulsivo, se distrae fácilmente; muestra poca preparación cuando comienza a hacer algo; no prevé el resultado de las acciones; dificultad para adaptarse a nuevas situaciones o para seguir órdenes; se frustra, se muestra agresivo o desconectado cuando se enfrenta a un fracaso.
Nivel de actividad extremadamente alto o bajo	Se mueve constantemente o es muy lento para emprender una actividad y se fatiga fácilmente.
Poca auto-estima	Ocioso, se aburre con facilidad y poco motivado; evita tareas; parece terco o problemático.

Nota: Tomado del libro *Respuestas a las preguntas de los maestros acerca de la integración sensorial*, por Carol Stock Kranowitz, M.A.

Cuando cualquier parte del proceso sensorial está desordenada, se observa un número de problemas de aprendizaje, desarrollo motriz y conducta. Un niño con síndrome de Asperger puede encontrar por lo menos uno de los siguientes:

Ejemplos de Necesidades y Apoyos Sensoriales	
Ejemplo de Área Sensorial Problemática	Ejemplo de Estrategia de Apoyo y “Fidget”
César tiene dificultad para servirse un vaso de agua sin derramar. Puede que tenga problemas con la planificación motriz vinculada a completar con éxito esta tarea.	Incremente el peso de la jarra y disminuya la cantidad de líquido, o llene los vasos o tazas solo parcialmente.
Greta no puede dejar las manos quietas durante el periodo en que todos los niños se sientan en un círculo en su clase de preescolar. Greta busca estimulación táctil, lo que ella podría satisfacer tocando un objeto y/o ella puede no comprender la importancia del espacio personal.	Muéstrelle cuál es el límite visual o físico en donde debe permanecer sentada, por ejemplo una silla, un almohadón o marque su zona límite con cinta adhesiva; o déle un objeto como una Koosh Ball™, un objeto antiestrés u otro objeto relacionado con el tema académico que están tratando.
Mikhail solo se pone el mismo buzo o calentador de algodón en diferentes colores, a pesar de que su mamá le pide que al menos trate de usar jeans. Quizás prefiera el calentador porque la tela es de algodón suave y no le guste la textura áspera del jean o éste le resulte incómodo o le irrite o apriete de alguna manera.	Respete las preferencias del niño cuando sea apropiado. Otras intervenciones incluyen untarle crema al niño, cortarle las etiquetas a la ropa para que no lo irriten o usar un detergente sin fragancia.
Chen mastica sin cesar los bolígrafos y los lápices en la escuela, y la ropa en casa. Puede que esto la calme o puede que esté buscando estimulación oral, táctil o la necesidad de información propioceptiva (sentirse a sí misma).	Ofrézcale algo apropiado para masticar como caramelos, una cañita para beber líquidos, chicle, o una botella deportiva.

APÉNDICE B

APOYOS ACADÉMICOS Y AMBIENTALES

Los estudiantes con síndrome de Asperger pueden requerir diferentes intervenciones para tener éxito en la escuela. No se debe prescribir un modelo único de intervenciones para los individuos con síndrome de Asperger, porque cada estudiante tiene diferentes necesidades. Las intervenciones más exitosas son aquellas que ofrecen apoyo, son predecibles y alimentan la auto-estima al tiempo que reducen la ansiedad y se basan en las fortalezas del niño. Entre las intervenciones que deben ser tomadas en consideración para apoyar a un niño con síndrome de Asperger se encuentran:

- Preparación
- Adaptación de las tareas en clase
- Apoyos visuales
- Base de operaciones
- Toma de decisiones
- Alternativas a la escritura
- Incorporación de intereses especiales
- Consideraciones sobre las tareas para la casa

Estas intervenciones están descritas en mayor detalle en las siguientes páginas.

Preparación

La preparación (priming) es un método para habilitar al estudiante con síndrome de Asperger para una actividad que él o ella debe completar. Se trata de permitir que el estudiante observe la actividad antes de que tenga que hacerla él mismo. La preparación ayuda a:

- Acomodar la preferencia del estudiante por los eventos predecibles
- Promueve el éxito del estudiante para completar la actividad
- Reduce la posibilidad de que el estudiante experimente ansiedad y estrés sobre lo que le espera – con la ansiedad y el estrés reducidos a su mínima expresión, el estudiante puede concentrar sus esfuerzos en completar la actividad satisfactoriamente.

Durante la preparación, el estudiante observa los materiales que van a ser utilizados en la actividad, por ejemplo la hoja de preguntas, las instrucciones del proyecto, o el horario de eventos que van a ocurrir. La preparación no es el momento para enseñar o revisar los contenidos de la actividad o para que el estudiante comience a completar la actividad. Cualquiera puede ayudar al estudiante en la preparación, desde la maestra y los padres hasta los compañeros.

La preparación puede ocurrir el día anterior a una actividad, esa mañana, el período de clase antes o incluso al comienzo del período de clase en el que se va a llevar a cabo la actividad. La preparación debe hacerse en períodos cortos y concisos en un ambiente que resulte relajante para el estudiante con síndrome de Asperger y con una persona que sea paciente y solidaria.

Adaptación de las Tareas en Clase

Muchos estudiantes con síndrome de Asperger requieren que se adapten las tareas que tienen que completar en clase para poder tener éxito en la escuela. Puede ser que la tarea necesite reformularse para que tenga un orden lógico ya que el estudiante puede ser incapaz de detectar secuencias de resolución de problemas y de distinguir entre información relevante y detalles irrelevantes. Los estudiantes con síndrome de Asperger también tienen dificultad neurológica para saltar de un proceso mental a otro. Por esta razón, resulta útil agrupar preguntas similares en pruebas o exámenes. Ejemplos comunes de este tipo de adaptación incluyen:

- Permitir tiempo adicional para que el estudiante complete la tarea
- Acortar la tarea o reducir el número de tareas que el estudiante tiene que completar
- Delinear precisamente cuál es la información que el estudiante debe aprender de la lectura
- Darle al estudiante un modelo a seguir de lo que se espera sea su tarea

Se puede modificar las tareas fácilmente sin que esto llame la atención de los otros compañeros. Por ejemplo, cuando se reduzca el número de problemas matemáticos asignados al resto de la clase, la maestra puede simplemente poner un círculo alrededor de los problemas que el estudiante debe completar.

Los estudiantes con síndrome de Asperger pueden ser lectores lentos y tener dificultad para distinguir datos importantes de información irrelevante. Resaltar el texto y tener guías de estudio ayudan a estos estudiantes a maximizar el tiempo de lectura. Los maestros también pueden identificar el material que el estudiante debe aprender para el examen.

También pueden resultar útiles para el estudiante con síndrome de Asperger un modelo de lo que la maestra espera de las tareas o la lista de criterios para calificar. Por ejemplo, si una composición va a ser calificada de acuerdo a la nitidez y la ortografía, tanto como por el contenido, esto debe ser explicado al estudiante. Un modelo de una composición calificada con “A” y una calificada con “C” mostrando las diferencias entre las dos le ayudará al estudiante a mejorar su rendimiento.

Ayudas Visuales

Los apoyos visuales ayudan al individuo con síndrome de Asperger a concentrarse en la tarea a realizar mediante:

- Una explicación clara y concisa de la tarea a completarse
- Recordarle al estudiante que tiene que terminar la tarea
- Dirigir la energía del niño a completar su tarea

La mayoría de los niños prefiere no llamar la atención frente a sus compañeros. Por esto, se debe poner cuidado en el diseño de los apoyos visuales para asegurarse de que puedan ser utilizados por todos los niños de la clase o que no son evidentes para los otros niños, excepto para la maestra y el niño con síndrome de Asperger. A pesar de que el uso de apoyos visuales puede beneficiar a todos los estudiantes, estos son esenciales para los estudiantes con síndrome de Asperger. En la tabla a continuación se incluye una variedad de apoyos visuales que pueden servir para facilitarles la vida a los estudiantes con síndrome de Asperger en la escuela media y secundaria.

Apoyos visuales para estudiantes de secundaria con síndrome de Asperger		
Tipo de Propósito del Apoyo	Descripción	Ubicación
Mapa del colegio señalando las clases: <ul style="list-style-type: none">• Asiste al estudiante a navegar por los corredores del colegio y a ubicar sus clases• Ayuda a orientar y estructurar al estudiante	El mapa muestra donde están las clases del estudiante, el orden en el que tiene que ir a cada una, y cuando debe ir al casillero a recoger o dejar algún libro.	<ul style="list-style-type: none">• Pegado dentro del casillero• Pegado en la portada interior de un libro, cuaderno o carpeta
Lista de clases, números de las aulas, libros y otros materiales: <ul style="list-style-type: none">• Ayuda al estudiante a llegar a clase con el material necesario• Funciona bien para los estudiantes que tienen dificultad con los mapas	La lista enumera las clases, el aula de cada clase, los materiales que debe llevar y a qué hora comienza y termina cada clase.	<ul style="list-style-type: none">• Pegado dentro del casillero• Pegado en la portada interior de un libro, cuaderno o carpeta
Lista de las expectativas de los maestros y de las rutinas de cada clase: <ul style="list-style-type: none">• Ayuda al estudiante a entender su entorno• Reduce la ansiedad vinculada con las rutinas y la ausencia de ellas.	Este apoyo describe la rutina para cada clase y delinea las características particulares que ayudarán al estudiante a comportarse en clase. Por ejemplo, la lista puede describir que una maestra no permite que se converse con los compañeros o que otro maestro deja que los estudiantes lleven una botella de agua a clase.	<ul style="list-style-type: none">• Pegado en la portada interior de un libro, cuaderno o carpeta• Colgada de un llavero que el estudiante lleva en el bolsillo o la mochila

Tipo de Propósito del Apoyo	Descripción	Ubicación
<p>Horario de actividades dentro de clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prepara al estudiante para las siguientes actividades • Lo ayuda en las transiciones 	<p>Esta lista simplemente detalla las actividades que van a ocurrir en esa clase. Cuando se complete cada actividad, puede ser borrada, tachada o marcada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarra
<p>Esquema y notas de la clase:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilita que el estudiante entienda el material • Responde a las dificultades de motricidad fina que le pueden dificultar tomar notas a mano en clase • Reduce la ansiedad que el estudiante puede sentir de escuchar y tener que tomar notas al mismo tiempo 	<p>Ofrecerle al estudiante el esquema y las notas de la clase en lugar de esperar que el estudiante tome sus propias notas permite al estudiante concentrarse en comprender el contenido.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparadas por anticipado por la maestra y entregadas al estudiante • Las notas tomadas por un compañero usando papel carbón, fotocopiadas o entregadas a todos después de clase • Grabación de audio entregada discretamente al estudiante al final de la clase
<p>Ejemplos de tarea modelo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda al estudiante a comprender exactamente lo que la maestra espera • Presenta un modelo concreto visual 	<p>Una tarea modelo ayuda al estudiante a visualizar el formato requerido. Esto permite al estudiante concentrar sus esfuerzos en el contenido. El modelo puede ser una copia de una tarea que fue calificada con una "A".</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparados por adelantado por el maestro y entregados discretamente al estudiante
<p>Lista de recordatorios sobre el examen:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegura que el estudiante sabe cuándo es el examen y qué material será cubierto 	<p>Una guía de estudio que enumera el contenido y las respectivas páginas del libro es muy útil. Esta guía de estudio debe incluir un plan de estudio para que el estudiante lo siga en casa. El maestro se responsabiliza inicialmente de desarrollarlo, pero después el estudiante completa las tareas independientemente. Resulta muy útil cuando la escuela ofrece una línea telefónica de ayuda con las tareas. Si esto no existe, el maestro, otro adulto o un compañero designado por la maestra puede recordar al estudiante las tareas pendientes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparados por adelantado por la maestra y entregados al estudiante con la suficiente anticipación • Último recordatorio dado el día antes del examen

Tipo de Propósito del Apoyo	Descripción	Ubicación
<p>Lista de cambios en el horario</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asegura que el estudiante está preparado para cambios en la rutina. • Reduce el estrés y ansiedad que pueden acompañar incluso los más ligeros cambios 	<p>Ayuda al estudiante a prepararse para un cambio en la rutina. Incluir las responsabilidades de los estudiantes para cada tarea ayuda a que la complete con un mínimo de estrés/ansiedad. Si la actividad resulta desconocida para el alumno, la lista debe incluir sus responsabilidades de conducta.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • En la pizarra • Preparados por lo menos un día antes y entregados al estudiante
<p>Lista de tareas para la casa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a que el estudiante comprenda los requisitos para que pueda completar solo su tarea en casa 	<p>Los estudiantes con síndrome de Asperger necesitan detalles por escrito de sus tareas para la casa. Los maestros generalmente escriben los elementos básicos de la tarea en la pizarra y los suplementan verbalmente mientras los estudiantes apuntan la tarea. Esto no es suficiente para estudiantes con síndrome de Asperger. El apoyo para la tarea debe incluir toda la información relevante, como la fecha de entrega, los puntos que debe completar y el formato</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparados por adelantado por el maestro y entregados discretamente al estudiante
<p>Instrucción de ir a su base de operaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le da la señal al estudiante para que salga de clase y baje su nivel de estrés/ansiedad 	<p>Los estudiantes con síndrome de Asperger por lo general no se dan cuenta de que están entrando en el ciclo de pérdida de control. Cuando el maestro reconoce la conducta vinculada con el comienzo del ciclo, él o ella pueden usar esta tarjeta para que el estudiante salga de la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El maestro lleva consigo una pequeña tarjeta, del tamaño de una tarjeta personal que coloca discretamente en el escritorio del estudiante cuando él necesita ir a su base de operaciones. Es importante que el maestro ponga al día al estudiante del material que se perdió para que el estudiante no se sienta perdido cuando regrese a la clase.

Base de Operaciones

La estrategia de la base de operaciones apoya la habilidad del estudiante con síndrome de Asperger para funcionar en un ambiente donde se sienta a gusto, sea en casa, en la escuela o en la comunidad. Una base de operaciones es un lugar donde el estudiante puede ir:

- A planear o revisar los eventos del día
- A escapar el estrés de otro ambiente
- A recuperar el control después de una rabieta, un berrinche o cuando ha perdido el control de sus emociones

La ubicación de la base de operaciones no es importante; puede ser un dormitorio o un aula de la escuela. Lo que importa es que el estudiante con síndrome de Asperger perciba que su base de operaciones es un ambiente positivo y seguro.

La base de operaciones nunca debe ser utilizada para castigos o para escapar de las tareas y actividades. Por ejemplo, cuando el estudiante va a su base de operaciones en la escuela, se lleva la tarea que estaba haciendo en clase. La base de operaciones debe contener objetos que se sabe que ayudan al estudiante a calmarse, como una silla acogedora, una manta, un chaleco o un mini trampolín.

Puede ser necesario incluir el uso de la base de operaciones como parte regular de la jornada del estudiante. Al comienzo del día, la base de operaciones puede servir para mirar el horario de esa jornada, introducir y familiarizarse con los cambios en la rutina, asegurarse de que tiene todo el material organizado o preparado sobre temas especiales. La base de operaciones es también efectiva cuando se la coloca en el horario después de cada actividad o tarea particularmente estresante.

Algunos estudiantes van a necesitar más tiempo en la base de operaciones que otros. La decisión debe depender de la cantidad de tiempo que el niño necesita para calmarse.

Toma de Decisiones

La toma de decisiones es una estrategia en la que se insertan pequeñas decisiones y selección de opciones dentro de las rutinas y actividades diarias. Esta estrategia permite a los estudiantes con síndrome de Asperger sentir que tienen algo de control sobre los eventos de su vida. Si bien esto es importante para todo el mundo, es particularmente beneficioso para los estudiantes con síndrome de Asperger. La toma de decisiones brinda a los estudiantes la oportunidad de:

- Fortalecer sus destrezas de resolución de problemas
- Aumentar su seguridad en sí mismos
- Tener control sobre su entorno

A lo largo del día están disponibles muchas oportunidades para permitir al estudiante con síndrome de Asperger tomar una decisión. Por ejemplo, completar una tarea de matemáticas no es una opción, pero el color del lápiz que utilice para hacer la tarea puede ser elegido por el estudiante.

Alternativas a la Escritura

Como se anotó anteriormente, frecuentemente a las personas con síndrome de Asperger se les dificultan las actividades de motricidad fina como la escritura. Los maestros deben tomar esto en consideración y permitirles alternativas a los estudiantes con síndrome de Asperger. Por ejemplo:

- Pedirle al estudiante que solo tome nota de las palabras clave en vez de escribir todo el texto. Algunos estudiantes con síndrome de Asperger no responderán positivamente a esta estrategia porque para ellos es importante seguir las reglas al pie de la letra y escribir oraciones incompletas les parecerá incorrecto. En este caso, intente otra táctica.
- Modifique las tareas y los exámenes para incorporar preguntas de selección múltiple, completar oraciones, cotejar respuestas y preguntas, y respuestas cortas en lugar de exámenes con preguntas de ensayo.
- Permitir que el estudiante subraye o resalte las respuestas a las preguntas que incluyan un texto de lectura, en lugar de pedirle que escriba las respuestas.
- Permitir que el estudiante use una computadora u otro medio electrónico para que escriba las respuestas, en lugar de escribir a mano.
- Dejar que el estudiante responda verbalmente a las preguntas y que haga una grabación de las respuestas, en lugar de que las escriba a mano.
- Dejar que el estudiante le dicte las respuestas a una persona designada para ello.
- Ofrecerle al estudiante un resumen preparado por la maestra con las ideas principales y los puntos clave de las lecturas y presentaciones.

Desde los primeros grados se debe enseñar a mecanografiar a los estudiantes con síndrome de Asperger para que perfeccionen esta destreza. Mientras que durante los primeros grados generalmente se pone énfasis en la escritura a mano, a lo largo de la vida no existen requisitos para escribir a mano salvo la necesidad de firmar documentos oficiales. Por otro lado, tanto en el colegio como en la universidad y la vida profesional requieren habilidad mecanográfica.

Incorporación de Intereses Especiales

Como se ha señalado, el síndrome de Asperger se caracteriza por la atención intensa y a veces obsesiva a temas que les interesan. Los estudiantes con síndrome de Asperger tienden a disfrutar y se sienten motivados cuando aprenden acerca de estas áreas de interés. Una forma de ayudar a que el estudiante con síndrome de Asperger encuentre las tareas y actividades escolares interesantes en vez de abrumadoras o sin sentido es incorporar estas áreas de interés al currículo del estudiante con síndrome de Asperger.

Consideraciones sobre las Tareas para la Casa

Si bien las tareas escolares que deben completarse en casa pueden ser un componente valioso en el proceso de aprendizaje para muchos estudiantes, no siempre sirve esta función para los estudiantes con síndrome de Asperger. Las dificultades en torno a las tareas que los estudiantes con síndrome de Asperger tienen que completar en casa incluyen:

- Las tareas generalmente requieren ser escritas a mano, lo que puede ser un obstáculo cognitivo y físico para los estudiantes con síndrome de Asperger. En consecuencia, es probable que la tarea no refleje lo que estos estudiantes saben.
- Muchos estudiantes con síndrome de Asperger tienen que esforzarse mucho para mantenerse su compostura emocional durante la jornada escolar y llegan a casa agotados por este esfuerzo. Es posible que estos estudiantes necesiten descansar durante la tarde y la noche y esto implica no tener que responder a más demandas ya que si rebasan su límite emocional para ese día, pueden sufrir rabietas y pérdida del control de sus emociones.
- Muchos estudiantes con síndrome de Asperger tienen actividades adicionales necesarias por las tardes o las noches como por ejemplo asistir a grupos de desarrollo de destrezas sociales.

La decisión sobre la asignación de tareas debe ser de acuerdo a las características de cada niño. Cualquier decisión al respecto debe incorporar al estudiante, el equipo de la escuela, los proveedores de servicio y los padres del niño. La siguiente lista le puede ayudar en el proceso de toma de decisiones.

Lista de Control para las Tareas Escolares

Decida si debe (elija una opción):

- Asignar tareas
- Asignar tiempo durante la jornada escolar para hacer la tarea
- No asignar tareas

Seleccione un planificador de tareas o computadora/sistema electrónico que tenga (elija las opciones pertinentes):

- Suficiente espacio para que el estudiante pueda escribir
- Un lugar específico donde escribir las tareas cada día

Decida si (elija una opción):

- La(s) maestra(s) escribirá(n) la tarea que tiene que hacer el estudiante
- La(s) maestra(s) hará(n) que el estudiante escriba la tarea en su agenda escolar

Si el estudiante anota su tarea en la agenda (elija todas las opciones pertinentes):

- La(s) maestra(s) va(n) a completar los detalles que el estudiante omite
- La(s) maestra(s) identificará(n) las omisiones y le enseñará(n) un sistema para que pueda cumplir la tarea (p. ej., fechas de entrega)
- La(s) maestra(s) reforzará(n) el esfuerzo del estudiante por escribir la tarea en la agenda

Las tareas (elija todas las opciones pertinentes):

- Se presentan por escrito de la misma manera y en el mismo lugar cada día
- Son suficientemente específicas para que los padres comprendan sus requisitos
- Incluyen ejemplos de tareas modelo cada vez que sea posible

La rutina en casa para completar la tarea incluye (elija todas las opciones pertinentes):

- Un lugar designado libre de distracciones
- Un horario específico cuando se hace la tarea
- Consideraciones especiales para el estudiante (por favor especifique)
- El uso de libros de texto que se quedan en casa para ser usados como referencia

Un método para explicar las dudas sobre la tarea incluye (elija todas las opciones pertinentes):

- Una línea telefónica de la escuela designada para este propósito
- Las tareas son enviadas vía fax o correo electrónico a los padres del estudiante
- Un compañero que ha sido cuidadosamente elegido para este propósito está disponible para que el estudiante lo llame con cualquier duda

El plan para monitorear que el estudiante complete y entregue la tarea incluye (elija todas las opciones pertinentes):

- Que el padre firme la agenda escolar todas las noches
- Que el padre ayude a organizar las tareas en la mochila del estudiante
- Que el maestro recuerde al estudiante que tiene que entregar la tarea
- Notificar semanalmente a los padres si el estudiante no ha entregado la tarea
- Monitorear la cantidad de ayuda que los padres le están brindando al estudiante para que complete la tarea (si las tareas están requiriendo excesiva cantidad de ayuda esto puede indicar que se tiene que hacer ajustes)

APÉNDICE C

CONSEJOS PARA HABLAR CON LOS PADRES

Esta hoja puede ser usada como un patrón para comunicarse con las familias de los estudiantes que tienen síndrome de Asperger. No debe ser tomada como una meta en sí misma. Su propósito es comenzar la discusión de temas que surjan en el salón de clases y los desafíos entre los educadores y las familias.

1. ¿Cuáles son las fortalezas de su hijo?

2. ¿Qué tipo de cosas funcionan mejor con su hijo en término de recompensa y motivación?

3. ¿Tiene su hijo algún problema o desafío físico o de equilibrio y coordinación que dificulta su participación en la clase de gimnasia? De ser así, por favor describalo:

4. ¿Cuál es la mejor manera en que su hijo se comunica con los demás?

- [] Lenguaje hablado [] Lenguaje escrito
[] Lenguaje por señas [] Aparato para la comunicación
[] Combinación de los anteriores (favor describa): _____
-

5. ¿Usa su hijo la ecolalia (repetición de palabras sin importar su significado)?

- [] Nunca [] A veces [] Frecuentemente

6. ¿Se ve afectada la conducta de su hijo por cambios en la rutina o transiciones a actividades nuevas?

- [] Nunca [] A veces [] Frecuentemente

Si respondió sí, ¿qué tipo de ajustes puedo hacer dentro del salón de clases para ayudar a su hijo a adaptarse al cambio y a las transiciones?

7. ¿Tiene su hijo algún tipo de necesidad sensorial de la cual yo deba estar al tanto?

[] Sí [] No

Si respondió afirmativamente, ¿cuáles son las sensibilidades del estudiante?

[] Vista [] Oído [] Olfato [] Tacto [] Gusto

[] Otras (favor describir): _____

¿Qué tipo de adaptaciones han ayudado con estas sensibilidades en el pasado?

8. ¿Cuáles comportamientos relacionados al síndrome de Asperger es más factible que vea surgir en la escuela?

¿Hay detonantes de estos comportamientos?

[] Sensibilidad sensorial [] Cambio en el horario o la rutina

[] Atención social [] Escape de una tarea aburrida

[] Otro (favor describir): _____

En su experiencia, ¿cuáles son las mejores maneras de lidiar con estos desafíos y hacer que su hijo se concentre de nuevo en la clase?

9. ¿Hay algo más que le parece que deba saber acerca de su hijo?

10. ¿Cuál es la mejor manera de comunicarnos respecto al progreso y los desafíos de su hijo?

[] Llamadas telefónicas – Números: _____

[] E-mail – Direcciones: _____

[] Intercambio de audio casetes

[] Otra: _____

La siguiente hoja reproducible provee un patrón que los maestros y los padres pueden usar diaria o semanalmente para comunicarse acerca de un niño con síndrome de Asperger y su desempeño y progreso.

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____

Evaluación general del día/semana (favor elija):

1 2 3 4 5
Malo ➤ Excelente

Cosas que salieron bien en clase hoy/esta semana:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Cosas que pudieron salir mejor:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

Firma del Maestro

Sugerencias y consejos del padre o madre acerca de las cosas que pudieron salir mejor:

Firma del Padre / la Madre

APÉNDICE D

APOYOS SOCIALES

Las interacciones sociales forman parte de la vida de todas las personas, y por supuesto de los individuos con síndrome de Asperger. A pesar de su deseo de tener amigos y de interactuar con otras personas, los niños y jóvenes con síndrome de Asperger tienen dificultades con sus destrezas sociales. Por ello, es importante que se incluyan las destrezas sociales dentro del currículo de los estudiantes con síndrome de Asperger. Entre las estrategias pedagógicas efectivas están incluidas:

- Instrucción directa
- Narrativas sociales
- Caricaturas
- Estrategia de la tarjeta con poderes
- Escala increíble de los 5 puntos

Estas estrategias se describen con mayor detalle en las siguientes páginas.

Instrucción Directa

Los niños y jóvenes con síndrome de Asperger tienen que ser instruidos directamente en las destrezas sociales que necesitan para tener éxito. Afortunadamente, se cuenta con un gran número de programas educativos de destrezas sociales para facilitar este tipo de instrucción (en la sección de Recursos encontrará una lista de programas de destrezas sociales).

El uso efectivo del currículo de destrezas sociales incluye una secuencia de instrucción que facilita el aprendizaje y práctica de destrezas sociales. La instrucción directa es un proceso interactivo—simplemente presentarle una hoja al estudiante con síndrome de Asperger y pedirle que siga las instrucciones no va a funcionar. La secuencia para la instrucción directa incluye los siguientes pasos:

- **Justificación:** El niño con síndrome de Asperger necesita comprender por qué esta información es útil, cómo usar la información, y dónde se ubica esta información dentro de los conocimientos que el niño posee.
- **Presentación:** La información debe ser presentada en un formato activo y variado que estimule al niño con síndrome de Asperger a que responda a las preguntas, comparta sus observaciones, y ofrezca y reciba opiniones constructivas.
- **Modelaje:** Este paso le enseña al niño con síndrome de Asperger cómo comportarse apropiadamente según el contexto.
- **Verificación:** La maestra debe monitorear de cerca lo que el niño ha entendido de lo que se le está enseñando y su estado emocional, dándole oportunidades para que el niño practique las nuevas conductas en un ambiente controlado.
- **Evaluación:** Además de la evaluación que hacen los adultos de las destrezas sociales adquiridas por el estudiante, el niño con síndrome de Asperger debe autoevaluar sus destrezas sociales y fijar metas para su práctica y mantenimiento.
- **Generalización:** El último paso le ofrece al niño la oportunidad de usar las destrezas sociales adquiridas en una variedad de situaciones. Los padres pueden apoyar la generalización del uso de las destrezas observando si el niño utiliza las destrezas durante eventos en la casa y en la comunidad.

Narrativas Sociales

Las narrativas sociales brindan apoyo e instrucción a los niños y jóvenes con síndrome de Asperger. Están escritas según el nivel de instrucción del niño y con frecuencia usan dibujos o fotografías para ilustrar el contenido. Para las personas con síndrome de Asperger, las narrativas pueden ser usadas para:

- Describir las reglas sociales y las respuestas adecuadas a las conductas sociales
- Enseñarle nuevas destrezas sociales
- Promover el sentido de tener conciencia de lo que se hace, de poder calmarse y de manejar sus emociones

Ejemplo de Narrativa Social

Cuando quiero que me revisen la tarea durante clase, puedo colocar una tarjeta en mi escritorio que dice “tarea concluida” y espero con paciencia a la maestra. Mientras espero, puedo leer mi libro. La maestra no se va olvidar de mí ni de mis necesidades. Cuando llegue a mi puesto, voy a cerrar el libro y a guardarlo. Le pondré total atención y regresará a mi tarea.

MI TAREA ESTA TERMINADA Y LISTA PARA QUE LA REVISEN

Existen pocas directivas para crear narrativas sociales además de asegurar que el contenido corresponda a las necesidades del estudiante y toma en cuenta su perspectiva. Las narrativas sociales que se usan más comúnmente son las Social Stories™ o Historias Sociales, seguidas por textos para iniciar conversaciones y guiones. Estas estrategias de narrativa social se describen a continuación.

Social Stories™

Existen unos textos comerciales que en inglés se llaman Social Stories™. Los textos describen situaciones sociales desde la perspectiva de una persona con síndrome de Asperger. La descripción puede incluir dónde y por qué ocurre la situación, como los demás se sienten o reaccionan, o qué desencadena sus sentimientos y reacciones. Siguiendo este modelo, Social Stories™ trata situaciones específicas y se dirige a individuos con variados estilos de vida y habilidades. Social Stories™ pueden ser solo un texto o estar ilustrados, acompañados de video o audio. Son creados por educadores, profesionales de salud mental y padres de familia, y con frecuencia con la participación de estudiantes. Los maestros deben monitorear la respuesta de los estudiantes a este tipo de intervención, porque en algún momento les puede parecer demasiado infantil.

Textos para Iniciar Conversaciones

Comenzar y mantener conversaciones requiere un alto grado de destreza social y flexibilidad, las cuales son desafíos para niños y jóvenes con síndrome de Asperger. Aunque quieran interactuar con sus compañeros, las personas con síndrome de Asperger puede que no sepan de qué tema hablar. Una tarjeta para iniciar una conversación contiene seis o siete diferentes temas que resultan interesantes para compañeros de la misma edad. Los temas se pueden identificar escuchando lo que los compañeros del niño discuten en los corredores, recreos o mientras esperan en fila para entrar al cine. Los temas deben ser apropiados para cada género, ya que los niños y niñas tienen diferentes intereses. La maestra puede también optar por sentar a varios niños, incluido el estudiante con síndrome de Asperger, alrededor de una mesa. Usted elige a uno de ellos para que les cuente a los otros sobre su fin de semana (o alguna otra cosa u evento), y que los que lo escuchan deben preguntarle al niño que contó una pregunta relevante al tema. Este ejercicio le puede enseñar al niño con síndrome de Asperger cómo escuchar y responder al contenido de la conversación.

Guiones

Un guión es un conjunto de oraciones por escrito o un párrafo o un video que los individuos con síndrome de Asperger pueden memorizar para utilizarlo en situaciones sociales. Los niños y jóvenes con síndrome de Asperger pueden practicar los guiones con otros compañeros o con un adulto, y después lo puede utilizar en situaciones reales. Los guiones se utilizan con los niños con síndrome de Asperger que tienen dificultad para generar lenguaje espontáneo cuando están bajo presión, pero que tienen excelente memoria. Los guiones deben incluir palabras de uso común apropiadas para la edad del niño con síndrome de Asperger.

Ejemplo de Guión

Si me olvido de traer mi almuerzo a la escuela, voy a la cafetería, y cuando la persona en la entrada me salude le digo:

Hola, me llamo Neil y estoy en el 3er Grado B. Hoy me olvidé mi almuerzo en casa y necesito comprar comida. ¿Me puede decir qué puedo pedir? (Tengo que escoger solo entre estas opciones).
OK, yo quiero el.... (digo lo que quiero pedir), por favor. Gracias.

Caricaturas

La caricaturización promueve la compresión de situaciones sociales mediante el uso de figuras sencillas y otros símbolos, tales como la conversación dentro de burbujas, en un formato de tira cómica o historieta dibujada para explicar una situación social. El educador puede dibujar una situación para facilitar la explicación, o el estudiante, asistido por un adulto, puede crear su ilustración de una experiencia social.

La Estrategia de la Tarjeta con Poderes

Esta estrategia es una ayuda visual que usa el interés especial de un niño para ayudarlo a comprender situaciones sociales, rutinas, el significado del lenguaje, y el currículo oculto en las interacciones sociales. Esta intervención contiene dos componentes: un guión y una Tarjeta con Poderes.

- Guión: Un adulto desarrolla un breve guión (escrito al nivel de comprensión del niño) que detalla la situación problema o la conducta deseada. El guión también describe cómo el interés especial del niño responde a ese desafío social. Al final el adulto le explica al niño cómo generalizar la solución.
- Tarjeta con poderes: La tarjeta es del tamaño de una tarjeta personal o de las tarjetas con héroes deportivos que los niños intercambian. La Tarjeta con Poderes contiene una ilustración de un interés especial y el resumen de la solución que representa. El niño puede llevar consigo la Tarjeta con Poderes, o dejarla en un rincón de su pupitre o meterla en un cuaderno, libro o casillero. La Tarjeta con Poderes tiene que ser práctica y accesible en una variedad de situaciones para poder usarla en situaciones generales.

Un ejemplo de Tarjeta con Poderes y de una situación modelo es la creada para David, un niño de 9 años con síndrome de Asperger, cuyo interés especial actual es los automóviles exóticos de lujo, entre ellos el Aston-Martin que conduce el mítico personaje cinematográfico James Bond. Esta información fue empleada para generar la situación para la Tarjeta con Poderes y la Tarjeta con Poderes que se describe a continuación.

Ejemplo de Tarjeta con Poderes y de una Situación para utilizarla

James Bond Espera su Turno

A James Bond le encanta manejar su Aston-Martin. Él lo conduciría todo el tiempo si fuera posible. Sin embargo, él no es el único agente en el Servicio Secreto de su Majestad. A otros espías también les toca manejarlo. Así que James lo maneja cuando le toca el turno y espera pacientemente a que le vuelva a tocar. Él sabe que ya le llegará el turno—si no es hoy mismo, quizás será mañana, pero el turno llegará tarde o temprano. Igualito que James Bond, tú puedes esperar tu turno con paciencia.

James Bond sabe:

A veces cuesta mucho esperar, pero tu turno llegará tarde o temprano. Igual que James Bond, respira profundo y espera que te toque el turno.

Escala Increíble de Cinco Puntos

Manejar las emociones y la conducta requiere conocerse a sí mismo y poder regularse, destrezas de las que carecen muchos niños con síndrome de Asperger. La Escala Increíble de Cinco Puntos brinda una herramienta visual clara y concreta que emplea números para representar ideas abstractas tales como los sentimientos, emociones y conductas. Les permite a los individuos con síndrome de Asperger expresarse por medio de números, en lugar de usar lenguaje cargado de significado social y emocional. Este formato calza las principales características de aprendizaje de muchos estudiantes con síndrome de Asperger. La Escala Increíble de Cinco Puntos le ayuda a las personas con síndrome de Asperger a:

- Comprender mejor sus emociones y reacciones a los eventos que experimentan
- Modular sus respuestas y conductas en situaciones difíciles

Para usar la Escala Increíble de Cinco Puntos, los estudiantes y los adultos identifican una conducta o situación problema y determinan una forma de calificar las opciones de conducta disponibles a la persona con síndrome de Asperger. La Escala es singular porque puede ser utilizada, entre otros, como un índice de obsesiones, una escala de estrés, un monitor de la pérdida del control, y más.

Si es posible, el estudiante con síndrome de Asperger debe desarrollar su propia escala. Después, un adulto crea una narrativa social en la forma de una Social StoryTM, un memo o una carta explicándole la escala al niño. Utilizando la escala junto con la narrativa social, los niños con síndrome de Asperger aprenden a reconocer las etapas de sus propias deficiencias de comportamiento y también aprenden cómo pueden calmarse en cada nivel. A continuación está una ilustración de cómo la Escala Increíble de Cinco Puntos puede ser empleada.

Ejemplo del Uso de la Escala Increíble de Cinco Puntos

Larry, un niño de once años con síndrome de Asperger, habla muy bajito. El tema del volumen de su tono de voz es uno de sus desafíos sociales. Su grupo de destrezas sociales determinó en qué consistían los cinco puntos de la escala de la voz y les asignó colores.

Cinco es gritar. El número cuatro es un tono de voz bastante alto que puede requerir que el que este hablando con él tenga que hacerse para atrás. Una conversación es el número tres. Un susurro es el número dos y el uno es quedarse callado. Larry practicó su volumen usando la Escala... ¡y funcionó!

- 5 Gritar**
- 4 Muy Alto**
- 3 Conversación**
- 2 Susurro**
- 1 Silencio**

APÉNDICE E

EL PLAN EDUCATIVO INDIVIDUALIZADO (IEP) Y LA PLANIFICACIÓN DE LA TRANSICIÓN

Planificar la transición de un joven con síndrome de Asperger de la escuela secundaria a la vida adulta es un proceso continuo que está delineado en la Ley de Individuos con Discapacidades (IDEA por su sigla en inglés). De acuerdo a la revisión de IDEA del año 2004, la transición debe comenzar a planificarse antes de que el joven cumpla 16 años, y por lo menos un año antes de que cumpla la mayoría de edad. Idealmente, la planificación de la transición debe comenzar cuando el niño ingresa a la escuela.

Cada estudiante con síndrome de Asperger que ha sido ubicado en una clase de educación general tiene un Plan Educativo Individualizado (Individualized Education Plan o IEP). El IEP lo planifican los padres, los maestros y otros individuos que trabajan con el niño con síndrome de Asperger. Además de delinear las metas académicas y de conducta, el IEP incluye las intervenciones, modificaciones, herramientas de apoyo y oportunidades de aprendizaje práctico diseñados para ayudar a que el niño con síndrome de Asperger complete con éxito la transición a la vida adulta. La lista de consideraciones para la transición desde pre-kinder al fin de la escolaridad e ingreso al mundo laboral, y un calendario desde la escuela media hasta el doceavo grado (o hasta los 18 a 22 años), resulta muy útil para este proceso. En este Apéndice encontrará la lista y la cronología en las páginas 51-54. Más adelante, las páginas 55 a 57 contienen un instructivo de cómo redactar objetivos y desarrollar metas medibles para el IEP, así como un calendario de IEP que sirve para darle seguimiento al progreso del estudiante con síndrome de Asperger.

El Modelo Integral de Educación para la Transición (Comprehensive Transition Education Model o CTEM) y el Modelo Integral de Servicios para la Transición (Comprehensive Transition Services Model o CTSM; Sitlington, Clark & Kolstoe, 2000) sugieren que los equipos se centren en nueve áreas para la planificación, la educación y los servicios de transición:

- Comunicación y rendimiento académico
- Auto-determinación
- Relaciones interpersonales
- Participación en la comunidad
- Salud y estado físico
- Vida independiente/interdependiente
- Tiempo libre y recreación
- Empleo Educación y capacitación adicional

Las personas con síndrome de Asperger deben involucrarse tanto como les sea posible con el proceso del Plan de Educación Individualizado. Los cambios en el desarrollo social, emocional y de conducta pueden darse más rápidamente cuando la persona participa en el proceso de identificar sus propias áreas de fortaleza y necesidad y participa en el plan de crecimiento.

-- Especialista en programas educativos para el autismo, retardo mental y discapacidades severas

Una breve descripción de cada área se discute en la página 58. Dada la multitud de áreas y destrezas que se requieren para la vida adulta, los miembros del equipo deben de ser pensadores creativos. Ya que los individuos con síndrome de Asperger tienen inteligencia promedio y sobre el promedio, es común que el equipo escolar, incluyendo a los padres, se concentre en el rendimiento académico. Esto es un error. Las otras ocho áreas deben formar parte integral del programa educativo de los estudiantes con síndrome de Asperger ya que no solamente contribuyen a la riqueza de un estilo de vida satisfactorio sino que también incluyen muchas áreas que suelen ser un reto para los individuos con síndrome de Asperger.

Además de las evaluaciones formales (por ejemplo las pruebas de inteligencia, rendimiento y aptitudes) y las informales (por ejemplo, observaciones y entrevistas), los equipos deben usar herramientas específicas para la transición, tales como el inventario de Planificación de Transición (Transition Planning Inventory o TPI; Clark & Patton, 1997) para detallar y planificar las necesidades de transición del niño, así como monitorear el progreso del niño y el equipo con el plan. El TP incluye formularios para que sean llenados por el niño, el equipo escolar y los padres, y enfatiza la planificación para la transición que se centra en las destrezas, desafíos/necesidades, intereses, metas y preferencias únicas de cada niño y su equipo.

La planificación centrada en el estudiante es también una parte integral de la planificación para la transición. Ejemplos de esto son el plan de acción grupal (group action plan o GAP), producción de planes de acción (making action plans o MAPS), plan esencial de vida (essential lifestyles plan o ELP), planificación de futuros personales (personal futures planning o PFP) y planificando para el futuro (Bassett & Lehmann, 2002). Mientras que cada método de planificación centrada en el estudiante tiene elementos exclusivos, los métodos tienen las siguientes características en común:

- Discuten quién es el niño, incluyendo sus fortalezas, desafíos, intereses, metas, preferencias y estilo de aprendizaje
- Exploran visiones para el futuro del niño
- Desarrollan un plan de acción para hacer realidad esa visión

La planificación centrada en el estudiante debe darse en una reunión propia en vez de ser una parte de la reunión del IEP.

Lo que ayudará al niño con síndrome de Asperger a experimentar una exitosa transición a la vida adulta será concentrarse en las nueve áreas dentro de CTEM y CTSM; utilizar un instrumento específico para evaluar la transición e incorporar un sistema de transición centrado en el estudiante. Sin embargo, los tres factores más críticos en el proceso de transición, que deben mantenerse como eje de los esfuerzos del equipo incluyen planificar para esta transición tan pronto el niño ingrese a la escuela (tan temprano como sea posible), individualizar todo el proceso de planificación de transición para el niño, e involucrar al niño en todo lo que se pueda dentro del proceso de transición.

Consideraciones y Listado para la Transición

Preescolar	
Lugar	<ul style="list-style-type: none"> ___ El personal está capacitado para manejar niños con desarrollo normal y niños con síndrome de Asperger ___ Usa una respuesta integrada para metas y servicios ___ Enseña destrezas para ser aplicadas a la vida diaria—se centra en lo positivo ___ Sea proactivo ___ Previene el acoso escolar o intimidación
Entorno	<ul style="list-style-type: none"> ___ Ambiente natural, incluye compañeros de la misma edad que son sociales y verbales ___ Estructurado visualmente con límites fijos y claros ___ Un área tranquila para reducir la ansiedad y la sobrecarga en los sentidos
Social - Emocional	<ul style="list-style-type: none"> ___ Ofrece un currículo que responde las deficiencias centrales en el nivel del desarrollo del niño ___ Promueve que el niño tenga conciencia de sí mismo y de sus sentimientos y emociones ___ Fomenta la amistad y desarrolla destrezas de juego ___ Construye auto-estima
Académico	<ul style="list-style-type: none"> ___ El horario refleja una balanceada variedad de actividades que responde a las necesidades y destrezas cognitivas y de adaptación ___ Usa los intereses especiales del estudiante para mejorar el aprendizaje
Conducta	<ul style="list-style-type: none"> ___ El personal y las expectativas de la case responden a las necesidades del niño ___ Reduce el estrés y la ansiedad ___ Incluye la toma de decisiones a lo largo del día, en momentos apropiados; presentar demasiadas opciones confunde y agita a los estudiantes con síndrome de Asperger ___ Enseña el currículo oculto ___ Enseña, anima y apoya para que el niño defienda sus intereses de acuerdo a su nivel de desarrollo
Escuela Primaria	
Lugar	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que Preescolar, y además: ___ Lleva a cabo y revisar evaluaciones ___ Cerciorase de que esté comprendiendo
Entorno	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que Preescolar, y además: ___ Considera las necesidades del niño con el estilo de la maestra ___ Usa apoyos visuales y organizadores gráficos ___ Ofrece actividades estructuradas y desestructuradas

Social - Emocional	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que Preescolar, y además: ___ Usa el Círculo de Amigos y grupos sociales para construir relaciones ___ Enseña conceptos de base de operaciones y persona segura ___ Permite y anima al estudiante para que sea un líder/ayudante
Académico	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que Preescolar, y además: ___ Respeta los desafíos y fortalezas del estudiante ___ Modifica y ajusta las expectativas académicas para responder a las capacidades del estudiante ___ Introduce concepto de destrezas para la recreación
Conducta	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que Preescolar, y además: ___ Se asegura que existan apoyos para la conducta ___ Reconoce la comunicación de conductas ___ Está consciente de la diferencia entre enseñar independencia y desamparo aprendido
Escuela Media	
Lugar	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que la Escuela Primaria, y además: ___ Está alerta a la posibilidad de depresión
Entorno	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que la Escuela Primaria, y además: ___ Ofrece orientación ___ Practica las rutinas ___ Ofrece mapas y direcciones por escrito
Social - Emocional	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que la Escuela Primaria, y además: ___ Analiza los efectos del estrés y la ansiedad ___ Enseña auto-reflexión, auto-evaluación ___ Expande el vocabulario de emociones/sentimientos ___ Cambia el formato de capacitación de destrezas sociales
Académico	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que la Escuela Primaria, y además: ___ Integra estrategias/cambios para las tareas en la casa ___ Provee un salón de estudios ___ Ofrece oportunidades de liderazgo en áreas de interés especial ___ Refuerza aún más el concepto de destrezas para la recreación
Conducta	<ul style="list-style-type: none"> ___ Igual que la Escuela Primaria, y además: ___ Respeta y valora las opiniones del estudiante ___ Re-evalúa motivación y refuerzos ___ Introduce auto-determinación al currículo ___ Establece la comprensión del rol y responsabilidad de la policía y las cortes

Escuela Secundaria	
Lugar	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Media, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Previene la intimidación y acoso</p>
Entorno	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Media, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Brinda oportunidades de orientación antes del comienzo del año escolar</p> <p><input type="checkbox"/> Posible asistencia a clases durante el verano</p>
Social - Emocional	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Media, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Ofrece experiencia de trabajo, con apoyo si es necesario</p> <p><input type="checkbox"/> Continúa facilitando amistades basadas en intereses comunes</p>
Académico	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Media, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Ofrece actividades extra-curriculares además de las curriculares</p>
Conducta	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Media</p>
De la Escuela al Trabajo	
Lugar	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Secundaria</p>
Entorno	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Secundaria, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Cambio de la escuela a un lugar de trabajo o la universidad</p>
Social - Emocional	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Secundaria, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Expande amistades al siguiente entorno</p>
Académico	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Secundaria, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Continúa concentrándose en lo académico o se transfiere a un ambiente de trabajo</p>
Conducta	<p><input type="checkbox"/> Igual que en la Escuela Secundaria, y además:</p> <p><input type="checkbox"/> Incrementa auto-determinación y defiende sus intereses</p>

Cronología de la Transición

Tareas para el estudiante en la Escuela Media

- Desarrollar destrezas de estudio y estrategias que funcionen para ti.
- Hablar con los maestros para identificar los cambios necesarios en el salón de clases.
- Evaluar destrezas básicas de lectura, matemáticas, lenguaje oral y escrito y planes supletorios si es necesario.
- Identificar posibles carreras post-secundarias y metas personales.
- Investigar qué clases en la escuela secundaria te van a preparar mejor para tus metas post-secundarias.
- Asistir a la orientación para la escuela secundaria o concertar cita con el director del departamento de educación especial de la escuela para familiarizarte con los requisitos de la escuela.
- Revisar tus opciones de diploma en la escuela secundaria y planear cuáles clases tomar para cumplir con los requisitos.
- Explorar intereses a través de clases, clubes, y/o actividades extracurriculares.
- Investigar las clases vocacionales de noveno grado para ver si ofrecen capacitación relevante a tus metas post-secundarias.
- Comenzar un archivo de Servicios de Transición de Carreras para recolectar información que puede ayudar en la planificación de tu futuro.
- Tomar los exámenes estandarizados en Lenguaje y Matemáticas que son requisitos estatales al final del octavo grado.
- Participar en el desarrollo del plan de transición, que formará parte de tu IEP desde el octavo grado (o los 14 años).
- Asistir a las reuniones del IEP.
- Hacer una lista de las actividades necesarias para alcanzar tus metas del plan de transición.

Tareas para el estudiante en el Noveno Grado (Freshman)

- Aprender las características específicas de tu discapacidad y cómo explicársela a los otros para que comprendan tus necesidades.
- Pedirle a tus padres o a un maestro de educación especial que te ayuden a desarrollar un plan para conocer a tus maestros y poder explicarles tu discapacidad y pedirles que se adapten a tus necesidades.
- Aprender estrategias para ayudarte a acceder a las clases que toman tus compañeros.
- Continuar superando las deficiencias básicas en tus destrezas.
- Revisar tus opciones de diploma, revisar las decisiones tomadas de ser necesario y realizar un plan de estudios para cumplir con los requisitos.
- Considerar si extender la fecha de graduación entre uno y tres años te ayudará a alcanzar tus metas post-secundarias.
- Discutir con tu consejero en la escuela si es apropiado inscribirte en clases de décimo grado relacionadas con futuros trabajos.
- Visitar el centro de carreras en la escuela y preguntarle al encargado que te explique los recursos disponibles en la escuela sobre la universidad y para la planificación de carreras.
- Reunirse con la persona que maneja tu caso para discutir los servicios de evaluación vocacional que se ofrecen en la localidad y decidir si sería apropiado que te refiera.
- Continuar explorando tus intereses a través de clases, clubes y actividades extracurriculares.
- Actualizar tu portafolio de carreras.

- Juntarte con la persona que maneja tu caso para planificar la reunión de IEP y discutir tu participación en el desarrollo de tu IEP.
- Formular con la persona que maneja tu caso y el equipo escolar un plan de transición que refleje tus metas e intereses.
- Prepararte para tomar y aprobar las pruebas estandarizadas.

Tareas para el estudiante en el Décimo Grado (Sophomore)

- Pedirle a tus padres o a un maestro de educación especial que te ayuden a desarrollar un plan para conocer a tus maestros y poder explicarles tu discapacidad y pedirles que se adapten a tus necesidades.
- Mejorar tu comprensión y uso de las estrategias de aprendizaje que te ayuden a acceder a las mismas clases que tus compañeros.
- Continuar superando las deficiencias básicas en tus destrezas.
- Revisar tus opciones de diploma, revisar las decisiones tomadas de ser necesario y realizar un plan de estudios para cumplir con los requisitos.
- Considerar si extender la fecha de graduación entre uno y tres años te ayudará a alcanzar tus metas post-secundarias.
- Discutir con tu consejero en la escuela si es apropiado inscribirte en clases relacionadas con futuros trabajos.
- Reunirse con la persona que maneja tu caso para discutir los servicios de evaluación vocacional que se ofrecen en la localidad y decidir si sería apropiado que te refiera.
- Si tus planes requieren un título universitario, inscribirte para tomar el PSAT (Preliminary Scholastic Aptitude Test) en el otoño –considerar si debes pedir que te faciliten condiciones especiales y ayudas auxiliares.
- Continuar explorando tus intereses a través de clases, clubes y actividades extracurriculares.
- Identificar intereses, aptitudes, valores y oportunidades relacionados con la carrera que te interesa.
- Actualizar tu portafolio de carreras.
- Participar activamente en tu reunión de IEP.
- Continuar participando activamente en tu IEP de planificación de la transición con el encargado de tu caso y el equipo del IEP.

Tareas para el estudiante de Onceavo Grado (Junior)

- Identificar los ajustes académicos apropiados y las ayudas auxiliares que vas a necesitar en la post-secundaria y aprender a usarlos bien.
- Aprender administración del tiempo, destrezas de estudio, capacitación para ser assertivo, manejo del estrés y estrategias de preparación para exámenes.
- Reunirte con tus maestros para explicarles tu discapacidad y pedir que hagan ajustes.
- Continuar remediando las deficiencias de tus destrezas básicas.
- Revisar tus opciones de diploma, revisar las decisiones tomadas de ser necesario y realizar un plan de estudios para cumplir con los requisitos.
- Considerar si extender la fecha de graduación entre uno y tres años te ayudará a alcanzar tus metas post-secundarias.
- Discutir con tu consejero en la escuela si es apropiado para el doceavo grado inscribirte en clases relacionadas con futuros trabajos.
- Reunirse con la persona que maneja tu caso para discutir los servicios de evaluación vocacional que se ofrecen en la localidad y decidir si sería apropiado que te refiera.
- Continuar explorando tus intereses a través de tu participación en actividades extra-curriculares en la escuela, la comunidad y de trabajo.

- Actualizar tu portafolio de carreras.
- Centrarte en armonizar tus intereses y habilidades con tus metas post-secundarias.
- Si tus metas profesionales requieren educación post-secundaria, buscar instituciones que ofrezcan clases que te podrían interesar.
- Conversar con representantes de universidades, colegios técnicos, programas de capacitación y/o las fuerzas armadas que visitan tu escuela o se presentan en ferias de universidades y post-secundarias.
- Recopilar información acerca de programas universitarios que ofrezcan los servicios que necesitas para tu discapacidad.
- Visitar las universidades y verificar qué servicios que ofrecen para discapacidades y cómo acceder a ellos.
- Asegurarse de que la documentación sobre tu discapacidad está actualizada. Las universidades requieren documentación de los últimos tres años cuando comiences la universidad.
- Pedir a tu consejero escolar que te explique las diferencias entre el examen SAT y el ACT para determinar cuál es más adecuado para tu estilo de aprendizaje.
- Considerar si tomar un curso para prepararte para el SAT o el ACT.
- Tomar el SAT o ACT en la primavera. Discutir con el encargado de tu caso si es necesario pedir que te faciliten condiciones especiales para el examen.
- Reunirse con el encargado de tu caso para desarrollar un plan para liderar tu IEP.
- Continuar participando en el plan de transición de tu IEP con el encargado de tu caso y el equipo de IEP.
- Contactar el departamento de servicios de rehabilitación (DRS por su sigla en inglés), el departamento de servicios comunitarios u otra agencia post-secundaria para determinar si calificas para los servicios que ofrecen.
- Invitar a un representante de la agencia de servicios post-secundarios para que asista a tu reunión de IEP.

Tareas para el estudiante en el Doceavo Grado (Senior) (o entre los 18 y los 22 años)

- Identificar de qué manera las condiciones especiales para facilitar tu aprendizaje incluidas en tu IEP se pueden transferir a tu educación post-secundaria y al lugar de trabajo.
- Continuar desarrollando tu capacidad para defender tus propios intereses y a perfeccionar tus destrezas de estudio.
- Reunirte con tus maestros para explicarles tu discapacidad y pedir que se adapten a tus necesidades.
- Continuar remediando las deficiencias de tus destrezas básicas.
- Revisar tus opciones de diploma, revisar las decisiones tomadas de ser necesario y realizar un plan de estudios para cumplir con los requisitos.
- Considerar si extender la fecha de graduación entre uno y tres años te ayudará a alcanzar tus metas post-secundarias.
- Discutir con tu consejero en la escuela si durante tus años adicionales de educación secundaria es apropiado inscribirte en clases relacionadas con futuros trabajos.
- Reunirse con la persona que maneja tu caso para discutir los servicios de evaluación vocacional que se ofrecen en la localidad y decidir si sería apropiado que te refiera.
- Continuar explorando tus intereses a través de tu participación en actividades extra-curriculares en la escuela, la comunidad y de trabajo.
- Actualizar tu portafolio de carreras.
- Centrarte en armonizar tus intereses y habilidades con tus metas post-secundarias.

- Reunirse con el consejero escolar al principio del año para discutir tus planes post-secundarios.
- Visitar al comienzo del año universidades, institutos o programas de capacitación en los que estás interesado.
- Obtener copias de la documentación escolar de tu discapacidad para obtener condiciones especiales en tus actividades post-secundarias.
- Tomar el SAT o el ACT otra vez, si es apropiado.
- Liderar la reunión de tu IEP.
- Desarrollar tu Plan Individual de Transición y presentarla en tu reunión de IEP.
- Si no lo has hecho durante el onceavo año, contactar el Departamento de Servicios de Rehabilitación (DRS) de tu comunidad u otra agencia de servicios para adultos para determinar si calificas para recibir sus servicios.
- Invitar a un representante de la agencia de servicios para adultos a que asista en tu reunión de IEP.

Nota: Adaptado de la Guía Universitaria para Estudiantes con Discapacidades (Edición 2003). Disponible en www.pen.k12.va.us

Desarrollando Objetivos y Metas del IEP Medibles para Estudiantes con síndrome de Asperger

Como ha sido mencionado previamente en esta Guía, el Plan Educativo Individualizado (IEP) es una importante herramienta para ayudar al estudiante con síndrome de Asperger a que alcance su potencial en su salón de clase. Las leyes y reglas federales obligan a que cada IEP tenga seis componentes, incluyendo:

- Declaración del actual nivel de rendimiento del estudiante
- Declaración de metas anuales, incluyendo objetivos de corto plazo
- Criterios apropiados para medir los objetivos y procedimientos de evaluación y fechas en las que se van a determinar (por lo menos cada año) si los objetivos de corto plazo se están alcanzando
- Declaración de los servicios educativos específicos y otros servicios relacionados (lenguaje, terapias ocupacional y física, transporte) que serán brindados al estudiante
- Fecha en que se proyecta comenzar a brindar los servicios así como por cuento tiempo serán provistos
- Declaración identificando en qué medida el estudiante podrá participar en clases de educación general, y las modificaciones o condiciones necesarias para lograr su participación

Como maestro de educación general, usted aportará fundamentalmente en dos áreas del proceso de IEP: (1) Participará en el desarrollo e implementación de las metas individuales, las metas educativas específicas y los objetivos; y (2) usted llenará las evaluaciones sobre el progreso del estudiante en pos de estas metas e hitos.

Desarrollar metas y objetivos que están formulados con claridad, determinados objetivamente (basados en las necesidades del estudiante) y medidos con precisión resulta esencial para el éxito. Mientras las metas pueden ser generales (En matemáticas, Jim aprenderá a sumar y restar llevando cifras), los objetivos asociados con la meta presentan con claridad los pasos mediante los cuales se alcanzará la meta (Frente a diez problemas de sumas de cifras de dos dígitos que requieren llevar, Jim completará todos los problemas en 10 minutos y obtendrá el 90 por ciento correctos. Jim será capaz de completar esta tarea a este nivel durante dos días consecutivos). Objetivos definidos con la claridad del anterior se denominan **objetivos de conducta**. En general, un buen objetivo de conducta debe:

- Identificar al estudiante
- Identificar la destreza específica o la conducta que se quiere alcanzar
- Identificar las condiciones bajo las cuales se demuestra la destreza o la conducta
- Identificar criterios para medir el logro del objetivo

Cada uno de estos componentes será discutido en las secciones siguientes.

Identificar al estudiante

En la mayoría de los casos, resultará sencillo identificar al estudiante (por ejemplo: "Jim hará..." o "Susan logrará..."). Sin embargo, puede que más de un estudiante sea identificado en un objetivo de conducta (por ejemplo: "Jim y Susan harán..."), y esto debe ser expresado claramente.

Identificar la destreza específica o la conducta que se quiere alcanzar

Al identificar la destreza específica o la conducta que se quiere mejorar, usted está declarando lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer cuando se logre el objetivo. Esto requiere una descripción precisa de la destreza en términos que sean observables y medibles. En el ejemplo previo, la meta general fue descrita de la siguiente manera: En matemáticas, Jim aprenderá a sumar y restar llevando cifras. Esta es una declaración general poco específica y sin forma de medición.

Por otro lado, en el segundo ejemplo dado, el objetivo de conducta se expresa como: Frente a diez problemas de sumas de cifras de dos dígitos que requieren llevar, Jim completará todos los problemas en 10 minutos y obtendrá el 90 por ciento correctos. Jim será capaz de completar esta tarea a este nivel durante dos días consecutivos. En este caso conocemos:

- **Dónde** se presenta la tarea (el salón de clases)
- **Cuántos** problemas son (10)
- **Qué tipo de problemas** son (suma de cifras de dos dígitos llevando)

Al escribir objetivos claros y medibles de conducta/educativos, es importante usar verbos y descriptores que sean observables y medibles. Por ejemplo:

Verbos Observables	Verbos No-Observables
Escribir	Concluir
Señalar	Apreciar
Nombrar	Conocer
Saltar	Descubrir
Contar en voz alta	Aprender
	Desarrollar

Identificar las condiciones bajo las cuales se demuestra la destreza o la conducta

Un objetivo de conducta/educativo bien formulado debe incluir, cuando es apropiado, las condiciones para su desempeño, tales como:

- Qué desencadena la conducta: Cuando la maestra le pide verbalmente, Jim hará...
- Una lista de materiales necesarios: Usando el libro de matemáticas, Jim hará...
- Características del entorno: Durante las asambleas de la escuela, Jim...

De esta manera una cantidad de aspectos del proceso educativo podrá ser presentada de manera consistente y productiva.

Identificar los criterios para medir el logro del objetivo

En este caso, la definición de “éxito” se expresa con claridad: 90 por ciento correctos dentro de 10 minutos, por lo menos durante dos días consecutivos. Una vez que se alcance este objetivo, Jim será considerado competente para esta tarea y estará listo para seguir al siguiente objetivo. Una meta sólida de IEP debe tener criterios claros que permitan que los miembros del equipo la midan objetivamente para determinar el éxito.

Resumen

Crear un IEP para un niño con síndrome de Asperger es tanto un arte como una ciencia. Usando lenguaje claro para escribir objetivos alcanzables es el primer paso para el éxito. La lista de recursos a continuación ofrece más información en este componente importante del proceso educativo.

Referencia

Alberto, P.A. & Troutman, A.C. (2003). Análisis de Conducta Aplicada para Maestros. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Calendario de IEP

Nombre del Estudiante: _____

Meta #1 del IEP: _____

Meta #2 del IEP: _____

Meta #3 del IEP: _____

Fecha	Notas sobre el Progreso

Áreas del Modelo Integral de Educación para la Transición (CTEM) y del Modelo Integral de Servicios de Transición (CTSM)

Área	Breve Descripción
Comunicación y Rendimiento Académico	<ul style="list-style-type: none"> • Destrezas de comunicación expresivas y receptivas • Destrezas académicas como lectura, matemáticas, lenguaje, ciencias y estudios sociales
Auto-Determinación	<ul style="list-style-type: none"> • Ser el principal “agente causal” de su propia vida, lo que implica tomar decisiones y actuar de acuerdo a ellas, así como participar en aprendizajes auto dirigidos
Relaciones Interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> • Destrezas sociales como las relacionadas con comunicarse con otros (por ejemplo iniciar, mantener y terminar conversaciones) y comprender e imaginar emociones (resolución de conflictos)
Participación en la Comunidad	<ul style="list-style-type: none"> • Participar en la comunidad, por ejemplo en restaurantes, tiendas, bibliotecas, iglesias, eventos comunitarios, gobierno local y como voluntario
Salud y Buen Estado Físico	<ul style="list-style-type: none"> • Monitorear su salud, incluyendo visitas regulares al médico, reconocer síntomas y determinar cómo responder • Comprender y aplicar los principios de nutrición y ejercicios • Comprender la sexualidad • Estar preparado para manejar emergencias médicas
Vida independiente/interdependiente	<ul style="list-style-type: none"> • Conductas de adaptación, como la higiene personal, obtener y mantener una vivienda, limpiar, cocinar y manejar las finanzas personales
Descanso y Recreación	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que sean relajantes y que se puedan disfrutar en el tiempo libre, como deportes, manualidades y artes y música
Empleo	<ul style="list-style-type: none"> • Destrezas generales relacionadas con el trabajo, tales como seguir órdenes, ser puntual y responsable, aceptar críticas • Destrezas ocupacionales, tales como buscar y aplicar a empleos, integrarse al nuevo ambiente de trabajo; y destrezas básicas como poder trabajar independientemente o como miembro de un equipo, comunicarse eficazmente, leer y sacar cuentas • Destrezas vocacionales, o aquellas específicas a un empleo, tales como poderle tomar la temperatura corporal a una persona, pesar, medir y tomar los signos vitales en el caso de trabajar en una posición relacionada con servicios de salud
Educación y Capacitación	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaz de buscar, aplicar y aprovechar oportunidades educativas post-secundarias, tales como la universidad, la escuela vocational, escuela técnica.

Nota: Basado en Sitlington, Clark, & Kolstoe, 2000

RECURSOS

GUÍA BILINGÜE DE RECURSOS SOBRE AUTISMO

Esta información fue tomada con permiso del sitio Web <http://www.asdatoz.com>. No es exhaustiva, pero tiene la intención de ser un punto de partida para la información sobre el autismo en español.

Gracias a Emily Iland por acumular esta información y hacerla accesible en sus páginas de web, y a Easter Seals por facilitar la creación de esas páginas.

Contenido

Todas las descripciones de los sitios son bilingües. El contenido de los sitios viene en español si no hay una nota al contrario.

¿Qué es el Autismo?

El Autismo

<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/fs1stxt.htm>

Hojas Informativas Sobre Discapacidades 1 (FS1-SP)

Esta información no tiene derechos de publicación. Se pueden hacer copias y compartirlas con otras personas. Gracias a National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY).

http://www.asdatoz.com/autismResourceGuide.html#Que_es_Autismo

Los criterios diagnósticos de autismo <http://www.autisme.com/html/clasificaciones.html>

1. Señales Tempranas del Autismo

Aprenda los Signos. Reaccione temprano. Iniciativa de los Centros de Control de Enfermedades (CDC).

<http://www.cdc.gov/ncbddd/autism/actearly/spanish/default.htm>

Bright Futures: Consejos Para la Supervisión de la Salud de Bebes, Niños y Adolescentes. Oficina de la Salud de Madres y Niños y la Academia Americana Pediátrica. Materiales educativos y guía sobre como criar a los niños desde la etapa pre-natal hasta ser adultos.

<http://www.brightfutures.org/georgetown.html>

<http://www.brightfuturesforfamilies.org/pdfsp.shtml>

El desarrollo de niños y las expectativas de cada edad.

http://www.brightfutures.org/tools/BFtoolsIN_SP.pdf

(desde el nacimiento hasta los 12 meses)

http://www.brightfutures.org/tools/BFtoolsEC_SP.pdf

(1-4 años)

http://www.brightfutures.org/tools/BFtoolsMC_SP.pdf

(5-10 años)

http://www.brightfutures.org/tools/BFtoolsAD_SP.pdf

(adolescencia)

2. Organizaciones Dedicadas al Autismo

La Sociedad del Autismo de América (ASA) “Información General Sobre Autismo” (44p.). Temas incluyen lo que es autismo, señales, criterios diagnósticos de Síndrome de Asperger, cómo conseguir ayuda, cómo enfrentarse con comportamientos desafiantes, la comunicación facilitada, opciones educacionales, la intervención temprana, y el empleo y vivencia para adultos.

<http://www.autism-society.org/site/DocServer/autismo.pdf?docID=362>

Lista de 20 recursos sobre autismo en español.

<http://www.autism-society.org/site/Search?query=spanish&inc=10>

Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC). “Acerca del Autismo.”
<http://www.cdc.gov/ncbddd/Spanish/spautism.htm>

Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (NICHD). Índice a varias publicaciones e información sobre autismo en inglés y español.
<http://health.nih.gov/result.asp?62>

“Una Breve Introducción al Autismo: Lo Que Sabemos” (20 p.) Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (NICHD). Temas incluyen las señales, el riesgo, la causa, tratamientos, etc.
http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/upload/introduccion_autismo_2005.pdf

Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos y Accidentes Cerebro vasculares (NINDS).
¿Qué es el autismo? Información sobre autismo del Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos
¿Cuáles son los síntomas más comunes del autismo? Toda la información preparada por el NINDS es de dominio público y se puede reproducir libremente.

http://www.ninds.nih.gov/health_and_medical/pubs/autismo.htm o
<http://espanol.ninds.nih.gov/trastornos/autismo.htm>

Publicaciones en español del Centro Nacional de Diseminación de Información para Niños con Discapacidades (NICHCY). Muchas temáticas importantes para padres de niños con necesidades especiales desde las evaluaciones hasta la educación especial.
<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/spanlist.asp>

División TEACCH, Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Discapacidades de Comunicación Relacionados, de la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill. “Respuestas a las 20 preguntas más importantes sobre autismo.”
http://www.teacch.com/info_spanishprimer.html

Instituto Nacional de la Sordera y Otras Discapacidades Comunicativas, (Institutos Nacionales de la Salud). “Comunicación en el autismo.” Incluye información de cómo se desarrollan normalmente el habla y el idioma y cómo son tratados los problemas de lenguaje e idioma relacionados al autismo.
http://www.nidcd.nih.gov/health/spanish/autism_span.asp

Organización para la Investigación del Autismo (OAR). Seleccione español como lenguaje del sitio de web y se traduzca automáticamente. OAR tiene varios proyectos para servir a la comunidad de habla hispana y cuatro guías de recursos en español de la serie Un viaje por la vida a través del autismo:
Guía a la investigación para los padres
Guía del autismo para los educadores
Guía del síndrome de Asperger para los educadores
Guía para la transición a la edad adulta
<http://www.researchautism.org/>

3. Educación Especial

Centro Nacional de Diseminación de Información para Niños con Discapacidades (NICHCY). La Educación de los Niños y Jóvenes con Discapacidades: ¿Qué Dicen las Leyes? (1997, 25 p.)
<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/nd15stxt.htm>

Centro Nacional de Diseminación de Información para Niños con Discapacidades (NICHCY). “Preguntas Comunes de los Padres Sobre los Servicios de Educación Especial” (2001, 20 p.).

<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/lg1stxt.htm>

Asistencia a Reuniones Para Planejar el Programa de Educación Individualizado. Hoja de la Alianza de Acción.
<http://www.pacer.org/publications/pdfs/ALL8s.pdf>

Centro Nacional de Diseminación de Información para Niños con Discapacidades (NICHCY). “Preguntas y Respuestas sobre IDEA” (La ley de educación especial). (2001, 46p.).

<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/nd21stxt.htm>

El Consorcio para la Resolución Apropriada de Disputas en la Educación Especial (CADRE). El uso de la mediación y otras estrategias de colaboración para resolver desacuerdos sobre la educación especial y los programas de intervención temprana. Ocho recursos adicionales en español.

http://www.directionservice.org/cadre/index_espanol.cfm

4. Intervenciones Médicos y Biomédicos y la Ciencia de Autismo

Académica Americana de Médicos de Familia en FamilyDoctor.org. El autismo y su niño.

[www. American Academy of Family Physicians](http://familydoctor.org/online/famdoces/home/children/parents/special/common/634.printerview.html)

<http://familydoctor.org/online/famdoces/home/children/parents/special/common/634.printerview.html>

Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (NICHD). “El Autismo y la Vacuna Triple Vírica (MMR).”

<http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/autism/espanol/mmr/>

Explorando el Autismo. La genética y la investigación científica sobre autismo

<http://www.exploringautism.org/spanish/>

5. Entrenamiento y Apoyo Para Padres

Centro de Recursos sobre Autismo de Indiana. “Cuando Su Hijo Se Diagnostica Con Un Desorden del Espectro del Autismo.” Un Recurso para las familias cuyo hijo o hija está recientemente diagnosticado/a.

<http://www.iidc.indiana.edu/irca/fspanish.html>

Manitas por Autismo. Alianza Hispana, red nacional de apoyo y más. Una organización sin fines de lucro que brinda información sobre el autismo. Foro donde compartir experiencias, dudas o preguntas y buscar apoyo. Artículos, novedades y mensajes de interés se generan diariamente.

<http://www.manitasporautismo.com/>

Padre a Padre. Un programa que proporciona información y apoyo emocional uno-a-uno a padres que tienen hijos con necesidades especiales

<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/bp2sp.pdf>

Fiesta Educativa.

Organización nacional para entrenamiento e información en inglés y español.

<http://www.fiestaeducativa.org/accessible/html/acchapters.htm>

Centro PACER. (Centro de entrenamiento e información para padres). Lista de recursos y folios imprimibles en español. La lista de recursos viene en inglés pero los recursos son en español.

<http://www.pacer.org/publications/spanish.asp>

Los Trastornos del Espectro de Autismo de la A a la Z. Información útil para padres y profesionales. Páginas sobre temas importantes para imprimir.

<http://www.asdatoz.com/espanol/index.html>

Instituto Nacional de Salud Infantil y Desarrollo Humano (NICHD)

Preguntas y Respuestas sobre el Autismo para Profesionales de Salud.

<http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/autism/espanol/PR/index.cfm>

Guía Práctica: Identificación y diagnóstico de autismo: Reporte del Subcomité de la Academia Americana de Neurología y la Sociedad de Neurología de Niños. De la revista Neurología, Edición 55, páginas 468-479. Sólo en inglés

<http://www.aan.com/professionals/practice/pdfs/gl0063.pdf>

6. Recursos Regionales y Locales

Recursos Estatales- Guía del NICHCY Hay muchas organizaciones en las hojas de recursos estatales---

¿Cuáles son las que se debería llamar o contactar primero de acuerdo a sus preocupaciones o necesidades? Incluye una lista de traducciones de nombres de agencias y organizaciones.

<http://www.nichcy.org/pubs/spanish/spstates.htm>

7. Organizaciones Internacionales

Lista de organizaciones y proveedores en todas partes del mundo.

<http://www.linca.org/asociaciones.html>

Federación Latinoamericano de Autismo, A.C.

<http://autismo.org.mx/>

8. Libros

Los Trastornos del Espectro de Autismo de la A a la Z

<http://www.asdAtoZ.com>

Traducido por una de las autoras del premiado libro Autism Spectrum Disorders From A to Z.

Este es el libro más extensivo y detallado en este tema que se ha publicado en español. Presenta la perspectiva combinada de dos hermanas con 50 años de experiencia entre ellas, una la madre de un joven con un Trastorno del Espectro de Autismo y abogada educacional, y la otra una profesional de educación especial por más de 32 años. El libro está lleno de información y recursos para facilitar que los padres puedan ayudar a sus hijos. Contiene muchas sugerencias de cómo los padres y los profesionales pueden lograr que las personas con los Trastornos del Espectro de Autismo logren llevar una vida lo más exitosa posible.

Estrategias Visuales Para Mejorar La Comunicación

Por Linda Hodgdon

Este sumamente exitoso libro es el más completo para explicar el uso de estrategias visuales para mejorar la comunicación de los estudiantes con desórdenes del espectro del autismo y otros estudiantes que experimentan dificultades de la comunicación entre moderadas y severas. Está lleno de técnicas y estrategias que ayudarán a estos estudiantes a participar más efectivamente en sus interacciones sociales y rutinas de la vida diaria.

Libro de Entrenamiento en el Sistema de Intercambio de Imágenes (PECS)

Por Lori A. Frost y Andrew Bondy

Este libro es un guía de las seis fases del sistema de Sistema de Intercambio de Imágenes (PECS). El propósito de PECS es proveer un sistema de comunicación efectivo y funcional para los niños. Por usar símbolos (fotos o dibujos), los niños aprenden cómo construir frases y comunicación más complejo. Se enseña a los niños cómo iniciar la comunicación en contextos sociales. Muchos niños aprendan “el intercambio” en la primera sesión. El libro incluye instrucciones de cómo construir las imágenes, ideas para entrenamiento, hojas de datos, e información para padres. Es el libro esencial para implementar el sistema de PECS.

Asperger . . . Que Significa Para Mi?: Un Manual Dedicado A Ayudar A Niños y Jovenes Con Asperger O Autismo de Alto Funcionamiento Asperger...What Does It Mean to Me? A Manual Dedicated to Helping Children and Youth with Asperger's or High-Functioning Autism. By/por Catherine Faherty, Karen Sicoli, R Wayne Gilpin, Karen L. Simmons

Este libro de trabajo intenta describir las circunstancias comunes de la vida, señalando los comportamientos típicos de los niños con autismo y de sus pares neurotípicos. En términos sencillos se sugiere cómo y por qué la experiencia del lector puede diferir de las experiencias de los demás. Con la ayuda de uno de los padres, la maestra o un amigo, el joven lector puede individualizar la información proporcionada, agregando detalles personales. De esta manera el libro de trabajo logra transformarse en una imagen más exacta del carácter único de tu hijo.

Atravesando Las Puertas Del Autismo: Una Historia De Esperanza Y Recuperación

Por Temple Grandin & Margaret M. Scariano

Aquí, en las palabras de Temple Grandin misma, es una historia de cómo es vivir con autismo y ser uno de ellos que ha superado muchos de los desafíos neurológicos asociados con el autismo. Durante toda la vida, Grandin ha desempeñado estrategias originales para enfrentarse, incluso la famosa maquina de presión, que diseñó después de ver como el ganado se calma en los corrales apretados. Ella describe su juventud aislada dolorosa, y cómo descubrió su método visual de interpretar el mundo. El libro ofrece una perspectiva personal de tratamientos, medicamentos y diagnóstico y también sus pensamientos sobre el genio, lo sensorial, y el comportamiento de animales. Últimamente, es la capacidad de describir la manera en que funciona su mente visual y hacer la conexión entre su discapacidad y el temperamento de animales que es la base de su talento extraordinario y éxito fenomenal.

RECURSOS POR TEMA

Caricaturas

Arwood, E. & Brown, M. M. (1999). A guide to cartooning and flowcharting: See the ideas. (Una guía a las caricaturas y organigramas: Vea las ideas). Portland, OR: Apricot.

Gray, C. (1995). Social stories unlimited: Social stories and comic strip conversations. (Historias sociales ilimitadas: Historias sociales y conversaciones sobre tiras cómicas) Jenison, MI: Jenison Public Schools.

Howlin, P., Baron-Cohen, S., & Hadwin, J. (1999). Teaching children with autism to mind-read: A practical guide for teachers and parents. (Enseñar a los niños con autismo a leer mentes: Una guía práctica para maestros y padres). New York: John Wiley and Sons.

Escala Increíble de Cinco Puntos

Buron, K. D. (2003). When my autism gets too big! A relaxation book for children with autism spectrum disorders. (¡Cuando mi autismo crece demasiado! Un libro de relajación para niños con trastornos del espectro autista). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Buron, K. D. & Curtis, M. (2003). The incredible 5-point scale. (La escala increíble de cinco puntos). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Estrategia de la tarjeta con poderes

Gagnon, E. (2001). The Power Card Strategy: Using special interests to motivate children and youth with Asperger Syndrome and autism. (La estrategia de la tarjeta con poderes: Usando intereses especiales para motivar a niños y jóvenes con síndrome de Asperger y autismo). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Keeling, K., Myles, B. S., Gagnon, E., & Simpson, R. L. (2003). Using the Power Card Strategy to teach sportsmanship skills to a child with autism. (Usando la estrategia de la tarjeta con poderes para enseñar deportividad a un niño con autismo). Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18(2), 105–111.

Mediciones de las Evaluaciones Sensoriales

Dunn, W. (1999). The sensory profile: A contextual measure of children's responses to sensory experiences in daily life. (El perfil sensorial: Una medición contextual de las respuestas de los niños a experiencias sensoriales en la vida diaria). San Antonio, TX: The Psychological Corporation.

Durand, V. M. & Crimmins, D. (1992). Motivation assessment scale. (Escala de evaluación de la motivación). Topeka, KS: Monaco.

McIntosh, D. N., Miller, L. J., Schyu, V., & Dunn W. (1999). Short sensory profile. (Perfil sensorial corto). San Antonio, TX: The Psychological Corporation.

Occupational Therapy Associates. (1997). Adolescent/adult checklist of occupational therapy. (Lista de terapia ocupacional para adolescentes y adultos). Watertown, MA: Autores.

Occupational Therapy Associates. (1997). School-age therapy checklist of occupational therapy: Ages 5–12 years. (Lista de terapia ocupacional para la edad escolar: De 5 a 12 años de edad). Watertown, MA: Autores.

Reisman, J. & Hanschu, B. (1992). Sensory integration – Revised for individuals with developmental disabilities: User's guide. (Integración sensorial – revisada para individuos con discapacidades del desarrollo: Guía del usuario). Hugo, MN: PDP Press.

Yak, E., Sutton, S., & Aquilla, P. (1998). Building bridges through sensory integration. (Construyendo puentes a través de la integración sensorial). Weston, Ontario: Autores.

Curriculos de Destrezas Sociales

Cardin, T. A. (2004). Let's talk emotions: Helping children with social cognitive deficits, including AS, HFA, and NVLD, learn to understand and express empathy and emotions. (Hablemos de sentimientos: Ayudar a niños con déficits socio-cognitivos, incluyendo AS, HFA, NVLD, a aprender a entender y expresar empatía y sentimientos). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Coucounis, J. (2005). Super skills: A social skills group program for children with Asperger Syndrome, high-functioning autism and related challenges. (Súper destrezas: Un programa en grupo de destrezas sociales para niños con síndrome de Asperger, autismo altamente funcional, y otros desafíos). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Faherty, C. (2000). What does it mean to me? A workbook explaining self-awareness and life lessons to the child or youth with high functioning autism or Asperger's. (¿Qué significa para mí? Un cuaderno de ejercicios que explica autoconciencia y lecciones de vida al niño o joven con autismo altamente funcional o Asperger). Arlington, TX: Future Horizons.

Goldstein, A. P. & McGinnis, E. (1997). Skillstreaming the adolescent: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills. ("Skillstreaming" al adolescente: Nuevas estrategias para enseñar destrezas prosociales). Champaign, IL; Research Press.

Gutstein, S. E. & Sheely, R. K. (2002). Relationship development intervention with children and adolescents and adults: Social and emotional development activities for Asperger Syndrome, autism, PDD, and NLD. (Intervenciones de desarrollo de las relaciones con niños y adolescentes y adultos: Actividades de desarrollo emocional y social para el síndrome de Asperger, autismo, PPD y NLD). London: Jessica Kingsley.

McAfee, J. (2002). Navigating the social world: A curriculum for individuals with Asperger's Syndrome, high functioning autism, and related disorders. (Navegando el mundo social: Un currículo para individuos con síndrome de Asperger, autismo altamente funcional, y trastornos relacionados). Arlington, TX: Future Horizons.

Myles, B. S., Trautman, M. L., & Schelvan, R. L. (2004). Asperger Syndrome and the hidden curriculum: Practical solutions for understanding unwritten rules. (El síndrome de Asperger y el currículo oculto: Soluciones prácticas para entender las reglas no escritas). Shawnee Mission, KS; Autism Asperger Publishing Company.

Winner, M. G. (2000). Inside out: What makes a person with social cognitive deficits tick? (El revés: ¿Qué motiva a una persona con déficits sociocognitivos?) San Jose, CA: Autor.

Winner, M. G. (2002). Thinking of you, thinking of me: Philosophy and strategies to further develop perspective taking and communicative abilities for persons with social cognitive deficits. (Pensando en ti, pensando en mí: Filosofía y estrategias para desarrollar más las capacidades de tomar perspectiva y de comunicación en las personas con déficits sociales cognitivos). San Jose, CA: Autor.

Winner, M. G. (2002). Thinking of you, thinking of me: Philosophy and strategies to further develop perspective taking and communicative abilities for persons with social cognitive deficits. (Pensando en ti, pensando en mí: Filosofía y estrategias para desarrollar más las capacidades de tomar perspectiva y de comunicación en las personas con déficits sociales cognitivos). San Jose, CA: Autor.

Historias Sociales

Gray, C. (1995). Social stories unlimited: Social stories and comic strip conversations. (Historias sociales ilimitadas: Historias sociales y conversaciones sobre tiras cómicas) Jenison, MI: Jenison Public Schools.

Gray, C. (2000). Writing social stories with Carol Gray. (Escribiendo historias sociales con Carol Gray). Arlington, TX: Future Horizons.

Gray, C. (2004). The social story guidelines. (Directrices para escribir historias sociales). Bajado el 16 de enero de 2004, de www.grayfoundation.com

Transición

Bassett, D. S. & Lehmann, J. (2002). Student-focused conferencing and planning. (Conferencias y planificación enfocadas en el estudiante). Austin, TX: Pro-Ed.

Clark, G. & Patton, J. (1997). Transition planning inventory. (Inventario de planificación para la transición). Austin, TX: Pro-Ed.

Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1998). A practical guide for teaching self-determination. (Una guía práctica para enseñar auto-determinación). Reston, VA: The Council for Exceptional Children.

Wehmeyer, M., Lawrence, M., Garner, N., Soukup, J., & Palmer, S. (2004). Whose future is it anyway?: A student-directed transition planning process. (¿No estamos hablando de mi futuro?: Un proceso de planificación para la transición dirigido por el estudiante). (Lawrence, KS: Beach Center on Disability, KUCDD).

RECURSOS GENERALES

Libros

Aston, M. C. (2001). *The other half of Asperger Syndrome: A guide to living in an intimate relationship with a partner who has Asperger Syndrome* (La otra mitad del síndrome de Asperger: Una guía para vivir en una relación íntima con una pareja que tiene síndrome de Asperger). London: National Autistic Society.

Attwood, T. (1998). *Asperger's Syndrome: A guide for parents and professionals* (Síndrome de Asperger: Una guía para padres y profesionales). London: Jessica Kingsley.

Barnhill, G. P. (2002). *Right address... wrong planet: Children with Asperger Syndrome becoming adults*. (Dirección correcta... planeta equivocado: Niños con síndrome de Asperger se convierten en adultos). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Klin, A., Volkmar, F., & Sparrow, S. S. (2000). *Asperger Syndrome*. (Síndrome de Asperger). New York: The Guilford Press.

Meyer, R. N. (2001). *Asperger Syndrome employment workbook: An employment workbook for adults with Asperger Syndrome*. (Ejercicios de empleo para el síndrome de Asperger: Un cuaderno de ejercicios para conseguir empleo para adultos con síndrome de Asperger). London: Jessica Kingsley.

Moore, S. T. (2002). *Asperger Syndrome and the elementary school experience: Practical solutions for academic and social difficulties*. (El síndrome de Asperger y la experiencia en la escuela primaria: Soluciones prácticas a dificultades académicas y sociales). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Myles, B. S. (2005). *Children and youth with Asperger Syndrome: Strategies for success in inclusive settings*. (Niños y jóvenes con síndrome de Asperger: Estrategias para el éxito en ambientes inclusivos). Thousand Oaks, CA: Corwin.

Myles, B. S. & Adreon, D. (2001). *Asperger Syndrome and adolescence: Practical solutions for school success*. (El síndrome de Asperger y la adolescencia: Soluciones prácticas para el éxito en la escuela). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Myles, B. S., Cook, K. T., Miller, N. E., Rinner, L., & Robbins, L. (2000). *Asperger Syndrome and sensory issues: Practical solutions for making sense of the world*. (El síndrome de Asperger y los temas sensoriales: Soluciones prácticas para darle sentido al mundo). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Myles, B. S. & Simpson, R. L. (2003). *Asperger Syndrome: A guide for educators and parents*. (Síndrome de Asperger: Una guía para educadores y padres). (2da ed.). Austin, TX: Pro-Ed.

Myles, B. S. & Southwick, J. (2005). *Asperger Syndrome and difficult moments: Practical solutions for tantrums, rage, and meltdowns*. (El síndrome de Asperger y los momentos difíciles: Soluciones prácticas para pataletas, rabia y berrinches). (2da ed.). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Myles, H. M. (2003). *Practical solutions to everyday challenges for children with Asperger Syndrome*. (Soluciones prácticas a desafíos diarios para niños con síndrome de Asperger). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

National Autistic Society. (2001). What is Asperger Syndrome and how will it affect me? A guide for young people. (¿Qué es el síndrome de Asperger y cómo me afectará? Una guía para jóvenes). London: National Autistic Society.

Sitios Web

MAAP: More Advanced Individuals with Autism/Asperger Syndrome and Pervasive Developmental Disorder (Más Individuos Avanzados con Autismo/Síndrome de Asperger y Trastorno Generalizado del Desarrollo)

www.maapservices.org

Esta organización internacional de apoyo provee recursos a individuos con autismo altamente funcional, síndrome de Asperger y trastornos generalizados del desarrollo – no especificados. El sitio ofrece una síntesis de su conferencia anual y sus boletines trimestrales.

OASIS: Online Asperger Syndrome Information and Support (Apoyo e Información En Línea para el Síndrome de Asperger)

www.aspergersyndrome.org

Los padres de niños con síndrome de Asperger crearon este sitio Web fácil de usar que ofrece información relacionada a recursos legales además de enlaces a información sobre diagnósticos, manejo del salón de clases, investigación, apoyo a los padres, y proyectos.

The Council for Exceptional Children

www.cec.sped.org

El Concejo para Niños Excepcionales (CEC por su sigla en inglés) tiene numerosos libros acerca de los trastornos del espectro autista y los IEPs, junto con información sobre desarrollo profesional y entrenamiento para maestros. Este sitio también ofrece foros de discusión e información sobre cómo interceder a favor de la educación especial y la última legislación sobre el tema.

Organización para la Investigación del Autismo

www.researchautism.org

OAR es una organización integrada y liderada por los padres y abuelos de niños y adultos con autismo. Su misión es usar la investigación aplicada para proveer respuesta a las preguntas que los padres, familias, individuos con autismo, maestros y cuidadores se hacen todos los días. OAR logra esto al financiar estudios de investigación diseñados a analizar tratamientos, enfoques educativos y los aspectos estadísticos de la comunidad autista. El sitio contiene boletines mensuales, una lista completa de recursos, y un resumen de la investigación práctica que se está llevando a cabo sobre los trastornos del espectro autista.

GRASP: Global and Regional Asperger Syndrome Partnership

www.grasp.org

GRASP (Sociedad Global y Regional del Síndrome de Asperger) es una organización activista que atiende a individuos en el espectro autista. Fundada y operada por individuos con síndrome de Asperger y autismo altamente funcional, GRASP trabaja para educar al público acerca de los TEAs, proveer un ambiente de apoyo para personas en el espectro, y celebrar las fortalezas y capacidades únicas que estos individuos poseen.

Autism Society of America

www.autism-society.org

La Sociedad Americana del Autismo (ASA por su sigla en inglés) promueve la participación en la comunidad de individuos con trastornos del espectro autista a través de educación, activismo y campañas de concienciación pública. El sitio Web de ASA tiene listas de sociedades del autismo estatales y locales y provee recursos para padres, incluyendo información legislativa, y respuestas a preguntas frecuentes de padres acerca de los trastornos del espectro autista.

Multimedios

Buron, K. D., & Curtis, M. (2003). Using the incredible 5-point scale to address social and behavior issues. (Usando la escala increíble de cinco puntos para abordar problemas sociales y conductuales). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company. (DVD)

Coulter Video. (2005). Intricate minds: Understanding classmates with Asperger Syndrome. (Mentes intrincadas: Comprendiendo a los compañeros de clase que tienen síndrome de Asperger). Winston-Salem, NC: Autor. (VCR)

Coulter Video. (2004). Asperger Syndrome Dad: Becoming an even better father to your child with AS. (Papá síndrome de Asperger: Convirtiéndose en aún mejor padre de su hijo con síndrome de Asperger). Winston-Salem, NC: Autor. (VCR)

Coulter Video. (2003). Manners for the real world: Basic social skills. (Modales para el mundo real: Destrezas sociales básicas). Winston-Salem, NC: Autor. (VCR)

Michael Thompson Productions. (2000). Asperger's Syndrome: Crossing the bridge. (Síndrome de Asperger: Cruzando el Puente). Naperville, IL: Autor. (VCR)

Michael Thompson Productions. (2000). Ask me about Asperger's Syndrome. (Pregúntame acerca del síndrome de Asperger). Naperville, IL: Autor. (VCR)

Michael Thompson Productions. (2000). Social language groups. (Grupos de lenguaje social). Naperville, IL: Autor. (VCR)

Myles, B. S. (2005). The hidden curriculum: Teaching what is meaningful. (El currículo oculto: Enseñando lo significativo). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company. (DVD)

Myles, B. S. (2005). Difficult moments for children and youth with autism spectrum disorders. (Momentos difíciles para niños y jóvenes con trastornos del espectro autista). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company. (DVD)

T.D. Social Skills. (2003). Fitting in and having fun: Social skills training video: Volume I. (Adaptándose y divirtiéndose: Video de entrenamiento de destrezas sociales: Volumen I). Fryeburg, ME: Autor. (VCR)

T.D. Social Skills. (2004). Fitting in and having fun: Social skills training video: Volume II: Moving on to middle school. (Adaptándose y divirtiéndose: Video de entrenamiento de destrezas sociales: Volumen II: Pasando a la escuela media). Fryeburg, ME: Autor.

REFERENCIAS

REFERENCIAS¹

American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (Manual estadístico y diagnóstico de trastornos mentales). (4ta ed.). Washington, DC: Autor.

American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (Manual estadístico y diagnóstico de trastornos mentales). (4ta ed., revisión del texto). Washington, DC: Autor.

Asperger, H. (1944). Die ‘Autistischen Psychopathen’ im Kindesalter. [“Autistic Psychopathy in Childhood”] (“Psicopatía autista en la infancia”). Archiv fur Psychiatrie und Nervenkrankheiten, 117, 76–136.

Barnhill, G. P., Hagiwara, T., Myles, B. S., Simpson, R. L., Brick, M. L., & Griswold, D. E. (2000). Parent, teacher, and self-report of problem and adaptive behaviors in children and adolescents with Asperger Syndrome. (Padre, maestro y auto-informe de conductas problemáticas y adaptativas en niños y adolescentes con síndrome de Asperger). Diagnostique, 25, 147–167.

Baron-Cohen, S., O'Riordan, M., Stone, V., Jones, R., & Plaisted, K. (1999). Recognition of faux pas by normally developing children and children with Asperger Syndrome or high-functioning autism. (Reconocimiento de errores sociales por niños neurotípicos y niños con síndrome de Asperger o autismo altamente funcional). Journal of Autism and Developmental Disorders, 29, 407–418.

Bassett, D. S. & Lehmann, J. (2002). Student-focused conferencing and planning. (Conferencias y planificación enfocadas en el estudiante). Austin, TX: Pro-Ed.

Broderick, C., Caswell, R., Gregor, S., Marzolini, S., & Wilson, O. (2002). ‘Can I join the club?’: A social integration scheme for adolescents with Asperger Syndrome. (‘¿Puedo unirme al club?’: Un esquema de integración social para adolescentes con síndrome de Asperger). Autism: The International Journal of Research and Practice, 6, 427–432.

Church, C., Alisanski, S., & Amanullah, S. (2000). The social behavioral and academic experiences of children with Asperger Syndrome. (Las experiencias conductuales sociales y académicas de niños con síndrome de Asperger). Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 15, 12–20.

Clark, G. & Patton, J. (1997). Transition planning inventory. (Inventario de planificación para la transición). Austin, TX: Pro-Ed.

Dunn, W., Myles, B. S., & Orr, S. (2002). Sensory processing issues associated with Asperger Syndrome: A preliminary investigation. (Problemas de procesamiento sensorial asociadas con el síndrome de Asperger: Una investigación preliminar). The American Journal of Occupational Therapy, 56(1), 97–102.

Ferguson, H., Myles, B. S., & Hagiwara, T. (2005). Using a personal digital assistant to enhance the independence of an adolescent with Asperger Syndrome. (El uso de un asistente personal digital para aumentar la independencia de un adolescente con síndrome de Asperger). Education and Training in Developmental Disabilities, 40, 60–67.

Gagnon, E. & Myles, B. S. (1999). This is Asperger Syndrome. (Este es el síndrome de Asperger). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Ghaziuddin, M. (2002). Asperger Syndrome: Associated psychiatric and medical conditions. (*Síndrome de Asperger: Condiciones psiquiátricas y médicas asociadas*). *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17, 138–144.

Ghaziuddin M., Weidmar-Mikhail, E., & Ghaziuddin, N. (1998). Comorbidity of Asperger Syndrome: A preliminary report. (*Comorbilidad del síndrome de Asperger: Un informe preliminar*). *Autism*, 42, 279–283.

Gillberg, I. C., Gillberg, C., Rastam, M., & Johansson, M. (1996). The cognitive profile of anorexia nervosa: A comparative study including a community-based sample. (*El perfil cognitivo de la anorexia nerviosa: Un estudio comparativo incluyendo una muestra tomada en la comunidad*). *Comprehensive Psychiatry*, 37(1), 23–30.

Griswold, D. E., Barnhill, G. P., Myles, B. S., Hagiwara, T., & Simpson, R. L. (2002). Asperger Syndrome and academic achievement. (*El síndrome de Asperger y el logro académico*). *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17, 94–102.

Howlin, P. & Yates, P. (1999). The potential effectiveness of social skills groups for adults with autism. (*La efectividad potencial de grupos de destrezas sociales para adultos con autismo*). *Autism*, 3, 299–308.

Janzen, J. (2003). Understanding the nature of autism: A guide to autism spectrum disorders. (*Comprendiendo la naturaleza del autismo: Una guía a los trastornos del espectro autista*. (2da ed)). San Antonio, TX: Therapy Skill Builders.

Kadesjo, B., Gillberg, C., & Hagberg, B. (1999). Autism and Asperger Syndrome in seven-year-old children: A total population study. (*Autismo y síndrome de Asperger en niños de siete años de edad: Una estudio poblacional total*). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29, 327–332.

Koning, C. & McGill-Evans, J. (2001). Social and language skills in adolescent boys with Asperger Syndrome. (*Destrezas sociales y lingüísticas en varones adolescentes con síndrome de Asperger*). *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 5, 23–36.

Marriage, K. J., Gordon, V., & Brand, L. (1995). A social skills group for boys with Asperger's Syndrome. (*Un grupo de destrezas sociales para varones con síndrome de Asperger*). *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 29, 58–62.

Myles, B. S., Bock, S. J., & Simpson, R. L. (2000). The Asperger Syndrome Diagnostic Scale. (*Escala diagnóstica del síndrome de Asperger*). Austin, TX: Pro-Ed.

Myles, B. S., Hagiwara, R., Dunn, W., Rinner, L., Reese, M., Huggins, A., et al. (2004). Sensory issues in children with Asperger Syndrome and autism. (*Problemas sensoriales en niños con síndrome de Asperger y autismo*). *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39, 283–290.

Myles, B. S., Hilgenfeld, T. D., Barnhill, G. P., Griswold, D. E., Hagiwara, T., & Simpson, R. L. (2002). Analysis of reading skills in individuals with Asperger Syndrome. (*Ánálisis de la capacidad de lectura en individuos con síndrome de Asperger*). *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17, 44–47.

Myles, B. S., Huggins, A., Rome-Lake, M., Hagiwara, R., Barnhill, G. P., & Griswold, D. E. (2003). Written language profile of children and youth with Asperger Syndrome. (*Perfil del lenguaje escrito de niños y jóvenes con síndrome de Asperger*). *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38, 362–370.

Myles, B. S., Keeling, K., & Van Horn, C. (2001). Studies using the Power Card strategy. In E. Gagnon (Ed.), *The Power Card strategy: Using special interests to motivate children and youth with Asperger Syndrome and autism* (pp. 51–57). (La estrategia de la tarjeta con poderes: Usando intereses especiales para motivar a niños y jóvenes con síndrome de Asperger y autismo) (págs. 51-57). Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.

Pelletier, G. (1998). Borderline personality disorder vs. Asperger's Disorder. (Trastorno límite de la personalidad vs. Síndrome de Asperger). *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 37, 1128.

Sitlington, P. L., Clark, G. M., & Kolstoe, O. P. (2000). Transition education and services for adolescents with disabilities. (Educación para la transición y servicios para adolescentes con discapacidades). (3ra ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Tonge, B. J., Brereton, A. V., Gray, K. M., & Einfeld, S. L. (1999). Behavioral and emotional disturbance in high-functioning autism and Asperger Syndrome. (Alteraciones conductuales y emocionales en el autismo altamente funcional y el síndrome de Asperger). *Autism*, 3, 117–130.

Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Agran, M., Mithaug, D. E., & Martin, J. E. (2000). Promoting causal agency: The self-determined learning model of instruction. (Promoviendo la agencia causal: El modelo de instrucción basado en el aprendizaje autodeterminado). *Exceptional Children*, 66, 439–453.

Williams, K. (2001). Understanding the student with Asperger Syndrome: Guidelines for teachers. (Entendiendo al estudiante con síndrome de Asperger: Pautas para maestros). *Intervention in School and Clinic*, 36, 287–292.

1 Citas específicas no fueron incluidas en el texto para facilitar la lectura. Estos ítems, además de los listados en “Recursos”, fueron usados como fuentes de información durante la redacción de esta guía.



Organización para la Investigación del Autismo

Investigación y recursos para ayudar a las familias

La Organización para Investigación del Autismo (OAR) es una organización nacional sin fines de lucro formada y dirigida por familiares de niños y adultos con autismo y el síndrome Asperger. La OAR se dedica a la promoción de investigaciones que pueden ayudar a familias, educadores, cuidadores y personas con autismo encontrar respuestas a sus preguntas inmediatas y urgentes. Comprometida a la excelencia en servicios a la comunidad de autismo, la OAR financia investigaciones que marcan gran diferencia en las vidas de estas personas; proporciona información oportuna, útil y eficiente en costos y ofrece oportunidades para que la comunidad del autismo colabore y avance de una manera conjunta.

En sus primeros cinco años, la OAR ha otorgado más de 1 millón de dólares en estudios de investigación y publicado cuatro guías de recursos accesibles a la comunidad en la serie *Un viaje por la vida a través del autismo*, las cuales son: *Guía de Investigación para los padres*, *Guía sobre el autismo para el educador*, *Guía para el Educador sobre el síndrome Asperger* y *Guía para la transición a la edad adulta*.