



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 13 – DICIEMBRE 2008

“EL SÍNDROME DE ASPERGER EN LOS ALUMNOS Y ALUMNAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA”

AUTORÍA M ^a DEL ROSARIO MÁRQUEZ BRENES
TEMÁTICA SÍNDROME DE ASPERGER
ETAPA EDUCACIÓN INFANTIL Y EDUCACIÓN PRIMARIA

Resumen

La gente con Síndrome de Asperger percibe el mundo de modo diferente de todos los demás. Nos encuentran a los demás extraños y confusos. ¿Por qué no decimos lo que queremos decir? ¿Por qué decimos tantas cosas que no queremos decir? ¿Por qué hacemos tan a menudo comentarios triviales que no significan nada en absoluto? ¿Por qué nos aburrimos e impacientamos cuando alguien con S.A. nos cuenta cientos de cosas apasionantes sobre horarios, números de identificación grabados en las farolas del Reino Unido, las diferentes variedades de zanahorias o sobre los movimientos de los planetas? ¿Por qué toleramos sensaciones de luz, oído, olfato, tacto y de gusto que son tan confusos sin llegar al punto de gritar? ¿Por qué nos importan las jerarquías sociales? ¿Por qué no tratamos a todo el mundo del mismo modo? ¿Por qué tenemos relaciones emocionales tan complicadas? ¿Por qué nos mandamos y recibimos los unos a los otros tantas señales sociales? Y ¿cómo les sacamos significado? Por encima de todo, ¿por qué somos tan ilógicos comparados con la gente con S.A.? (Lorna Wing)

Palabras clave

Síndrome de asperger. Diagnóstico y características del síndrome. Problemas y sugerencias en las programaciones.

1. DIÁGNSTICO DEL SINDROME DE ASPERGER

El Síndrome de Asperger es de relativamente reciente descripción por lo que no existe un acuerdo generalizado sobre sus criterios diagnósticos. Pensamos que los descritos por Gillberg en 1991 son los que, en este momento, mejor reflejan la realidad de estos niños y niñas:

Graves impedimentos para la interacción social recíproca manifestada al menos por dos de los siguientes puntos:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

- imposibilidad para interaccionar normal y recíprocamente con sus compañeros.
- falta de interés en interaccionar con sus compañeros.
- no apreciación de las normas sociales.
- conducta social y emocional inapropiadas

Intereses restringidos manifestados por, al menos, uno de los siguientes puntos

- exclusión de otras actividades (por estar absorbido obsesivamente en su foco de interés)
- tendencia a la repetición
- más mecánica que sentido.(debido a su buena memoria pueden repetir acciones o discursos de forma mecánica) pero frecuentemente sin comprender el significado)

Imposición de intereses y rutinas manifestados por al menos uno de los siguientes puntos

- imposición en su propia vida cotidiana
- imposición en los demás

Problemas del habla y del lenguaje manifestados por tres de los siguientes puntos

- retraso en el desarrollo del lenguaje
- lenguaje expresivo superficialmente perfecto
- lenguaje pedante
- alteraciones en la melodía y en el tono de voz
- dificultades de comprensión que incluyen interpretación literal

Dificultades en la comunicación no verbal manifestadas por al menos uno de los siguientes puntos:

- utilización limitada de gestos
- lenguaje corporal torpe
- expresión facial limitada
- expresión inapropiada (no coherente con el contexto)
- mirada peculiar



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

En los exámenes neurológicos de su desarrollo se observa torpeza motriz.

La complejidad del Síndrome de Asperger unida a la no existencia en la actualidad de marcadores biológicos que lo identifiquen, a las diferencias en la intensidad de expresión de los síntomas en cada paciente y a la coexistencia con otros trastornos hacen que su diagnóstico sea muchas veces difícil.

No siempre es posible hacer el diagnóstico cuando el niño tiene menos de 4 o 5 años. Ante la sospecha es preciso consultar con un profesional especializado porque la diferencia, en este caso concreto, entre comprender y tratar adecuadamente sus características específicas o no hacerlo es determinante para su futura autonomía personal, profesional y familiar.

El diagnóstico del S.A. requiere un examen neurológico, una evaluación psicológica y/ neuropsicológica, según la edad.

2. CARACTERÍSTICAS DEL SÍNDROME DE ASPERGER

El hecho de que en la mayoría de los casos su inteligencia sea normal o superior hace que durante mucho tiempo puedan pasar desapercibidos y que incluso sus rarezas puedan animar a padres y maestros a considerarlo un niño demasiado listo. También esta inteligencia contribuye a que ellos mismos desde pequeños sean conscientes de sus diferencias con los compañeros y esto puede, desde edades muy tempranas, generarles altos niveles de ansiedad y depresión que en muchos casos impiden la buena utilización de sus capacidades. En la actualidad un gran número de niños y más aun de adultos que padecen este síndrome carecen de un diagnóstico adecuado y la existencia de trastornos psiquiátricos asociados en la edad adulta es frecuente.

Su capacidad intelectual, el interés y conocimiento que muestran sobre algunos temas, su facilidad para los aprendizajes y la fluidez de su lenguaje pueden hacernos olvidar que nos encontramos frente a un alumno que necesita de nuestra ayuda.

Aunque todas las personas que lo padecen tienen unas características comunes, la cantidad de síntomas y la expresión de los mismos pueden ser diferentes.

El objetivo de este escrito es explicar alguna de las características que con mayor frecuencia presentan los alumnos con Síndrome de Asperger y ofrecer estrategias que puedan facilitar la comprensión y manejo de las mismas.

Describir “dificultades” no excluye en absoluto las muchas capacidades y recursos con los que estos niños cuentan y van a facilitar el aprovechamiento de la intervención terapéutica

Los niños con Síndrome de Asperger pueden presentar alguna de estas características pero no todas estas características están presentes en cada niño.

La mayoría de niños con S.A. son cariñosos, inteligentes y sensibles, pero hemos de conocer en cada caso, los aspectos que pueden limitar su capacidad y la forma de expresión de sus



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

sentimientos. Generalmente reaccionan bien al tratamiento y pueden alcanzar una vida personal y profesional de forma autónomas, aunque socialmente persistan algunas características singulares.

Los padres son, sin lugar a dudas, los que mejor conocen a su hijo. La gran variabilidad en la expresión de los síntomas y en las características de estos niños hace que la información de los padres sea imprescindible para atender adecuadamente a este alumno en concreto. Es muy importante recoger información sobre las capacidades del niño pues es a través de ellas como podremos atender con mayor eficacia sus dificultades.

Solicitar de los padres información sobre:

- las capacidades de su hijo
- sus mayores dificultades
- sus preferencias de juego, alimentación, actividades, recompensas
- sus rutinas
- sus intereses específicos
- lo que más le puede motivar para hacer o dejar de hacer algo
- maniobras para calmarlo en situación de estrés o rabietas
- aspectos para él insoportables: ruidos, gritos, que le toquen etc..
situaciones relajantes para él: música, leer, pintar etc...

2.1 - Características físicas.

- Apariencia física normal.
- Generalmente retraso en las adquisiciones motrices y de la marcha autónoma.
- Motrizmente torpe. Patoso al correr y saltar. Dificultades para atrapar la pelota incluso si se le lanza a corta distancia. La manipulación fina puede estar también afectada y presenta dificultades para cortar con tijera y sujetar el lápiz. Dificultades de coordinación, problemas para seguir el ritmo y pedaleo.
- Pueden aparecer movimientos anómalos especialmente en situación de nerviosismo o estrés como movimientos de ojos o manos, muecas, saltos.
- Generalmente poca fuerza en las manos. Puede costarle moldear una bola de pastelina o abrir un tapón de rosca. La presión del trazo suele ser discontinua y débil.
- En algunos casos fatigabilidad.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

2.2.- Perfil cognitivo

- Coeficiente Intelectual, medido con las escalas de Wechsler, normal o superior y en pocos casos inferior.
- Coeficiente Intelectual Verbal, generalmente superior al manipulativo, especialmente en los niños con coeficiente intelectual global inferior a 85.
- Dificultades en la percepción global a favor de la percepción de los detalles. Dificultades para sintetizar el contenido relevante de un discurso o una imagen de los que fácilmente extrae los detalles más insignificantes. Tendencia a la repetición literal. Al pedirle que te explique una película tiende a repetir exactamente las palabras originales. Al preguntarle por cómo ha ido el día en el colegio o la celebración de su cumpleaños, tiende a escenificar y repetir literalmente
- las frases de los adultos imitando incluso el tono y las inflexiones de la voz. Le es más fácil memorizar que extraer el significado que exige la interpretación del contexto concreto, del lenguaje no verbal y de las sensaciones y emociones presentes en aquel momento.
- Memoria muy desarrollada. Tanto la memoria mecánica como la fotográfica les permite retener con facilidad todo lo que leen, el diálogo completo de una película o la explicación dada en la clase aun sin comprender muchas veces el significado. También memorizan matriculas de coches, números de teléfono y fechas de nacimiento de familiares. Recuerdan recorridos complejos que han hecho una sola vez.
- Pensamiento visual, cuando a una persona se le pide que explique el pensamiento que está teniendo en ese momento, generalmente incluye en su relato sensaciones, sentimientos etc. Las personas con S.A. relatan sus pensamientos en forma de imágenes.
- Funciones ejecutivas disminuidas. Dificultades para la planificación, organización, atención y control de la desinhibición. Tendencia a la perseveración.
- Dificultades para generalizar sus aprendizajes a otras situaciones.
- Reconocimiento precoz del léxico y/o hiperlexia con escasa comprensión del guión. En algunos casos dificultades para el aprendizaje de la lecto escritura.
- Dificultades en aritmética. Reconocimiento precoz de los números y aprendizaje adecuado de operaciones básicas sencillas con apoyo visual, pero dificultades cuando intervienen conceptos abstractos.
- Falta de motivación para lo que no le interesa.
- Proceso de aprendizaje simultáneo menos desarrollado que el secuencial.
- Dificultades en la integración viso motriz y en la percepción viso espacial.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

- Movidos y frecuentemente inatentos, algunos cumplen los criterios de Trastorno de atención con o sin hiperactividad. Hay que tener en cuenta que cualquier ruido inesperado o un cambio en la rutina de la clase les generan ansiedad y se distraen fácilmente. Dificultades para la atención selectiva excepto si se trata de temas de su interés. La incompreensión de lo que está pasando o una situación desconocida para él también favorecen su inatención. También es posible una aparente inatención por no estar mirando a la maestra pero en cambio sí estar escuchando su explicación.
- Baja tolerancia a la frustración, mala aceptación de sus fracasos y de las críticas. Tienden al perfeccionismo.
- Dificultad par resolver todo tipo de problemas, incluso problemas prácticos de la vida cotidiana y utilización de estrategias peculiares para encontrar la solución.
- Resistencia a adquirir autonomía, su diferente percepción de los acontecimientos que les rodean les da inseguridad. Esta actitud favorece en ocasiones la sobreprotección de sus padres y maestros y se prolonga la dependencia del adulto más de lo que correspondería por su edad.

3. PROBLEMAS MÁS USUALES DE LOS ALUMNOS Y ALUMNAS CON SÍNDROME DE ASPERGER Y SUGERENCIAS PARA LAS PROGRAMACIONES

Los niños diagnosticados con el síndrome de Asperger constituyen un reto especial en el medio educativo. Al ser normalmente considerados como excéntricos y peculiares por sus compañeros de clase, sus habilidades sociales inapropiadas les hacen a menudo ser "chivos expiatorios". A su "rara" presencia, se le añade cierta torpeza motora y un interés obsesivo por temas extraños. Los niños con S.A. no entienden bien las relaciones humanas y las reglas sociales convencionales. Su inflexibilidad y su falta de capacidad para aceptar los cambios, hace que estas personas se estresen con facilidad y sean emocionalmente vulnerables. Al mismo tiempo, los niños con S.A. (la mayor parte de los cuales son chicos) poseen una inteligencia media o media-alta y tienen una capacidad de memoria mecánica muy elevada. La concentración exclusiva en sus áreas de interés puede conducir a grandes éxitos en un periodo posterior de su vida.

El síndrome de Asperger se considera un trastorno situado en la parte más alta del espectro autista. Comparando a las personas dentro de este espectro, Van Krevelen (citado por Wing, 1991) observó que los niños autistas de bajo funcionamiento "viven en su propio mundo", mientras que los niños autistas con un nivel alto de funcionamiento "viven en nuestro mundo, pero a su manera" (p.99).

Obviamente, no todos los niños con S.A. se parecen entre sí. De igual modo que cada niño con S.A tiene su propia personalidad única, los síntomas "típicos" del S.A. se manifiestan de modo diferente en cada una de las personas. En consecuencia, no existe una receta única que se pueda aplicar en clase para todos los niños con S.A., al igual que ningún método educativo responde a las necesidades de todos y cada uno de los niños que no están afectados por el S.A.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

3.1 Insistencias en las rutinas

Los niños con S.A. se encuentran fácilmente sobrepasados frente a mínimos cambios, son altamente sensibles a los factores ambientales estresantes y a veces actúan de forma ritual. Están ansiosos y tienden a preocuparse de modo obsesivo cuando no saben qué esperar; el estrés, el cansancio y una sobrecarga sensorial les desequilibran fácilmente.

Sugerencias de Programación:

- Proporcionarles un ambiente predecible y seguro.
- Minimizar las transiciones.
- Ofrecer una rutina diaria constante: el niño con S.A. debe entender la rutina diaria y saber lo que le espera, para poder concentrarse en una determinada tarea.
- Evitar las sorpresas: preparar al niño minuciosamente y con anticipación frente a actividades especiales, cambios en el horario o cualquier otro cambio en la rutina, por mínimo que sea.
- Aliviar su miedo a lo desconocido exponiendo previamente al niño a la nueva actividad, profesor, clase, escuela, campamento o lo que sea tan pronto como sea posible, una vez que se le ha informado del cambio, para prevenir una preocupación obsesiva (por ejemplo, si el niño con S.A. tiene que cambiar de escuela, debería conocer a su nuevo profesor, darse una vuelta por su nueva escuela y ser informado sobre su nueva rutina antes de que empiece a asistir de modo regular a la nueva escuela. Durante los primeros días, deberían asignársele tareas similares a las de su antigua escuela para que el niño tenga una rutina que le es familiar dentro de su nuevo entorno. El profesor que le reciba podría enterarse de cuáles son sus áreas de especial interés y ofrecer al niño en su primer día de clase libros o actividades relacionadas con estas áreas de interés).

3.2 Discapacidad para la interacción social

Los niños con S.A. muestran poca capacidad para comprender reglas sociales complejas; son cándidos; son extremadamente egocéntricos; puede no gustarles el contacto físico; usan un tono de voz monótono o pomposo y poco natural; utilizan la mirada y el lenguaje corporal de modo inapropiado; son poco sensibles y no tienen tacto; malinterpretan las claves sociales; no pueden entender la "distancia social"; poseen poca habilidad para iniciar y sostener conversaciones; tienen un lenguaje bien desarrollado pero su comunicación es pobre; a veces se les pone el mote de "pequeños profesores" por su manera de hablar tan "adulto" y pedante; se aprovechan con facilidad de ellos (ya que no perciben que los demás, a veces, les mienten o les hacen trampa); y normalmente desean formar parte del mundo social.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

Sugerencias de programación:

- Proteger al niño frente a intimidaciones y burlas.
- En los grupos de mayor edad y cuando la ineptitud social es severa, intentar educar a sus compañeros sobre el niño con S.A., describiendo sus problemas sociales como una auténtica discapacidad. Alabar a los compañeros cuando traten al niño con S.A. con compasión. Esta tarea puede evitar el que le consideren un "chivo expiatorio" y a su vez fomenta la empatía y la tolerancia en el resto de los niños.
- Hacer énfasis en las habilidades académicas sobresalientes del niño con S.A., mediante situaciones de aprendizaje colectivo en las cuales sus habilidades de lectura, vocabulario, memoria, etc., sean consideradas como algo valioso por sus compañeros y fomenten su aceptación.
- La mayoría de los niños con S.A. quieren tener amigos, pero simplemente no saben cómo interaccionar. Debería enseñárseles a reaccionar frente a las claves sociales, y se les puede proporcionar un repertorio de respuestas para usar en las distintas situaciones sociales. Enseñar al niño qué decir y cómo decirlo. Plantear interacciones a dos y dejarles "hacer teatro". El sentido social de estos niños solamente mejora después de enseñarles una serie de reglas que los demás captan intuitivamente. Un adulto con S.A. comentó que había aprendido a "imitar el comportamiento humano". Una profesora universitaria con S.A. explicaba que sus indagaciones para entender las interacciones humanas le hacían sentirse como "una antropóloga proveniente de Marte" (Sacks, 1993, p.112).
- Aunque les falta comprensión personal de las emociones de los demás, los niños con S.A. pueden aprender las respuestas correctas. Cuando han mostrado poco tacto, han insultado o han sido poco sensibles sin ninguna intención por su parte, debe explicárseles por qué su respuesta ha sido incorrecta y cuál hubiera sido la respuesta correcta. Los individuos con S.A. tienen que aprender las habilidades sociales de un modo intelectual: no poseen intuición o instinto social.
- Los estudiantes mayores con S.A. pueden resultar beneficiados mediante el uso del "sistema del amigo". El profesor puede educar a un compañero sensible y sin discapacidad en relación con la situación del niño con S.A. y sentarlos a los dos juntos. Este compañero puede cuidar al niño con S.A. en el autobús, durante los recreos, en los pasillos, etc., e intentar incluirle en las actividades escolares.
- Los niños con S.A. tienden a aislarse; por lo tanto, el profesor debe fomentar su participación con los demás. Promover una socialización activa y limitar el tiempo en que esté aislado y dedicado a sus intereses personales. Por ejemplo, un ayudante del profesor que se sienta en la mesa del comedor puede animar al niño con S.A. a participar en la conversación con sus compañeros, no solamente interesándose por sus opiniones y haciéndole preguntas, sino también reforzando de manera sutil a los demás niños para que hagan lo mismo.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

3.3 Gama restringida de intereses

Los niños con S.A. tiene preocupaciones excéntricas o fijaciones extrañas e intensas (a veces, coleccionar obsesivamente objetos poco usuales). Tienden a "dar conferencias" constantemente sobre sus áreas de interés; hacen preguntas repetitivas sobre sus intereses; tienen dificultades en expresar ideas; siguen sus propias inclinaciones sin considerar las demandas externas; y a veces, se niegan a aprender nada que no pertenezca a su limitado campo de intereses.

Sugerencias para la programación

- No permitir que el niño con AS insista en discutir o hacer preguntas sobre intereses aislados. Limitar su comportamiento delimitando un rato especial cada día para que el niño pueda hablar de lo que le interesa. Por ejemplo: a un niño con AS que estaba obsesionado con los animales y planteaba infinitas preguntas sobre una tortuga que tenían como mascota en clase, se le permitían estas preguntas únicamente durante las pausas. Esto formaba parte de su rutina diaria y aprendió rápidamente a controlarse cuando quería plantear este tipo de preguntas fuera del tiempo establecido
- El uso de un refuerzo positivo dirigido selectivamente a adquirir una determinada conducta correcta es la estrategia crítica para ayudar al niño con AS (Dewey, 1991). Estos niños son muy receptivos a las alabanzas (por ejemplo, en el caso de uno que haga preguntas sin descanso, el profesor puede alabarle siempre que haga una pausa y felicitarle por dejar que los demás hablen). Estos niños deben ser también alabados por comportamientos sociales simples y evidentes que se dan por sabidos en otros niños
- Algunos niños con AS pueden negarse a realizar tareas fuera de sus áreas de interés. Hay que transmitirles que se espera firmemente de ellos que completen su trabajo. El niño con AS tiene que tener muy claro que no es él el que manda y que debe obedecer una serie de reglas específicas. No obstante, hay que hacer la concesión de proporcionarle oportunidades para que desarrolle sus propios intereses.
- En el caso de los niños especialmente recalcitrantes, puede ser necesario al principio individualizar todas sus tareas alrededor de sus áreas de interés (por ejemplo, si su interés son los dinosaurios, ofrecerle frases gramaticales, problemas de matemáticas y tareas de lectura y escritura que traten de dinosaurios). Gradualmente, hay que introducir otros temas en las tareas
- A los estudiantes pueden asignárseles tareas que ligen su interés con el tema estudiado. Por ejemplo, en una lección de estudios sociales, a un niño obsesionado con los trenes puede pedírsele que investigue sobre los medios de transporte que usa la gente de su país
- Usar la fijación del niño para ampliar su repertorio de intereses. Por ejemplo, en una lección sobre bosques tropicales, al estudiante con AS que estaba obsesionado con los animales se le pidió no solamente el estudio de los animales tropicales, sino también el estudio del bosque en sí, considerado como la casa de estos animales. De este modo, se sintió motivado para aprender cosas acerca de los habitantes locales, que se veían forzados a abatir el bosque de los animales para poder sobrevivir.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

3.4 Escasa concentración

A menudo, los niños con S.A. no se concentran en su tarea, distraídos por estímulos internos; son muy desorganizados; tienen dificultad en mantener el punto de focalización en las actividades escolares (no tanto debido a su falta de atención, sino a que el punto de focalización es "extraño"; el individuo con AS no puede discernir lo que es relevante (Happe, 1991), por lo tanto su atención se focaliza en estímulos irrelevantes); tienden a retraerse en mundos interiores complejos de una manera mucho más intensa que la típica actitud de "soñar despiertos" y tienen dificultades de aprendizaje en una situación de grupo.

Sugerencias de programación:

- Para que el niño con S.A. sea productivo en clase, debe proporcionársele una exhaustiva reglamentación de la estructura externa. Las tareas deben ser divididas en unidades pequeñas, y debe ofrecérsele una ayuda y una reorientación constantes por parte del profesor;
- A los niños con problemas de concentración importantes les suelen resultar útiles las sesiones de trabajo con una duración determinada. Esto les ayuda a organizarse. El trabajo de clase que no se haya terminado dentro de los límites de tiempo asignados (o que se haya realizado de modo descuidado) deberá hacerse durante el tiempo libre del niño (por ejemplo, durante los recreos o durante el tiempo que se utilice para sus áreas de interés). Los niños con S.A. suelen ser a veces testarudos; necesitan expectativas firmes y un programa estructurado que les muestre que el cumplimiento de las reglas conduce a un refuerzo positivo (este tipo de programa motiva al niño con S.A. a ser productivo y en consecuencia, aumenta su autoestima y baja su nivel de estrés, ya que se siente competente);
- En el caso de estudiantes con S.A. integrados en escuelas normales, debido a su escasa concentración, su ritmo lento de trabajo y una desorganización importante, puede que sea necesario disminuir la carga de deberes a realizar en casa o proporcionarles un tiempo extra en una clase especial, en la que un profesor de educación especial les pueda proporcionar la estructura adicional que el niño necesita para terminar su trabajo de clase y de casa (algunos niños con S.A. son tan poco capaces de concentrarse que no se debe estresar a los padres para que pasen varias horas cada noche ayudando a su hijo a terminar los deberes).
- Sentar al niño con S.A. en la primera fila de la clase y hacerle preguntas a menudo para ayudarlo a mantener la atención en la lección que se esté impartiendo.
- Buscar un signo no verbal (por ejemplo, una palmadita cariñosa en el hombro) para los momentos en que no esté atendiendo.
- Si se usa el "sistema del amigo", sentar al amigo del niño cerca de él para que éste le pueda recordar al niño con S.A. que siga con la tarea o escuche la lección.
- El profesor debe intentar de modo activo que el niño con S.A. abandone sus pensamientos/fantasías internas y se centre en el mundo real. Esto es una batalla constante, ya que el niño se encuentra más cómodo en su mundo interno que en el mundo real. En el caso de



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

los niños de menor edad, debe estructurarse incluso su tiempo de juego libre, ya que tienden a sumergirse de tal modo en juegos de su propia fantasía solitarios y ritualizados que pierden el contacto con la realidad. El fomentar que un niño con S.A. participe en un juego de mesa con uno o dos compañeros, supervisándolo de cerca, no solamente estructura el juego, sino que le proporciona una oportunidad para practicar habilidades sociales.

3.5 ESCASA COORDINACIÓN MOTORA

Los niños con S.A. son físicamente patosos y torpes; tienen un modo de andar rígido y torpe; no tienen éxito en los juegos que implican habilidades motoras; y presentan deficiencias de motricidad fina que pueden causar problemas de grafomotricidad, un ritmo de trabajo lento y pueden afectar su capacidad para el dibujo.

Sugerencias de programación:

- Enviar al niño con S.A. a un programa especial de educación física, en el caso en que los problemas de motricidad gruesa sean severos.
- Incluir al niño con S.A. en un programa de educación física orientado hacia la salud y el mantenerse en forma, y no en un programa de deportes competitivo.
- No obligar al niño a participar en deportes competitivos, ya que su falta de coordinación motora puede crearle frustración y dar lugar a bromas por parte de los miembros del equipo.
- Los niños con S.A. pueden necesitar un programa altamente individualizado, mediante el cual aprendan a escribir, dibujar y copiar en un papel, así como a coordinar su escritura en la pizarra. El profesor debe guiar la mano del niño reiterativamente para formar letras y conectarlas entre sí, dándole al mismo tiempo instrucciones verbales. Una vez que el niño haya memorizado las instrucciones verbales, será capaz de repetírselas a sí mismo para hacer las letras él solo.
- Para los niños con S.A. de menor edad, puede ser útil el que cuenten con un modelo de las letras en papel, para que controlen el tamaño y la uniformidad de las letras que dibujan. Esto también les obliga a tomarse su tiempo para escribir con cuidado.
- Cuando se les mande a los alumnos una tarea en un tiempo determinado, no hay que olvidar que el niño con S.A. escribe más lentamente.
- Los estudiantes con S.A. pueden necesitar más tiempo que el resto para terminar sus exámenes (el realizar estos exámenes en una clase especial puede proporcionarles no solamente más tiempo, sino también la estructura añadida y las directrices del profesor que estos niños necesitan para centrarse en su tarea).



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 13 – DICIEMBRE 2008

3.6 Dificultades académicas

Los niños con AS poseen un nivel de inteligencia medio o superior a la media, pero les falta pensamiento de alto nivel y habilidades de comprensión. Suelen ser muy literales: sus imágenes son concretas y su capacidad de abstracción pobre. Su estilo de hablar pedante y su impresionante vocabulario da la falsa impresión de que entienden lo que están diciendo, cuando en realidad están simplemente repitiendo de memoria lo que han oído o leído. Es frecuente que el niño con AS posea una excelente memoria mecánica, es decir, el niño puede responder como un vídeo que reproduce una secuencia establecida. Sus habilidades para resolver problemas son escasas.

Sugerencias de programación:

- Ofrecerle un programa de aprendizaje académico altamente individualizado, que le permita alcanzar éxitos de forma constante. El niño con AS necesita encontrarse muy motivado para **no** seguir sus propios impulsos. El aprendizaje ha de ser gratificante y no provocarle ansiedad.
- No dar por supuesto que el niño con AS ha entendido algo, simplemente porque es capaz de repetir como un loro lo que ha oído.
- Ofrecer explicaciones adicionales y tratar de simplificar los conceptos más abstractos de las lecciones.
- Sacar partido de la memoria excepcional de estas personas. El recordar información sobre hechos es con frecuencia su punto fuerte.
- Muy a menudo, no entenderán los matices emocionales, la comprensión en múltiples niveles y los problemas de relación tal y como se presentan en las novelas.
- Las tareas escritas realizadas por personas con AS son a menudo repetitivas, saltan de un tema a otro y tienen connotaciones de palabras incorrectas. Con frecuencia, estos niños no aprecian la diferencia que existe entre el conocimiento de tipo general y sus propias ideas y por lo tanto, presuponen que el profesor entenderá sus expresiones algunas veces rebuscadas.
- Los niños con AS suelen tener un nivel de lectura excelente, pero su comprensión del lenguaje es pobre. No hay que dar por sentado que entienden todo aquello que leen con tanta facilidad.
- Su trabajo académico puede tener poca calidad, debido a que el niño con AS no está motivado para hacer esfuerzos en aquellas áreas en las que no está interesado. El profesor debe mostrarle con firmeza que espera de él cierta calidad en su trabajo. Cuando deba realizar un trabajo en un tiempo determinado, no solamente debe terminarlo, sino que debe hacerlo de modo cuidadoso. El niño con AS corregirá el trabajo que haya realizado de modo descuidado durante los recreos o en el tiempo asignado para sus intereses personales.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

4. CONCLUSIÓN

Es importante tener presente que el chico diagnosticado con síndrome de asperger es único y sus capacidades y habilidades son por lo tanto diferentes a las de otros chicos. Sin embargo, este chico necesita un entorno estable tanto en el campo educativo, familiar y de tratamiento, que le facilite aprender a actuar como individuo en la cultura que le rodea.

Los avances en genética y en bioquímica hacen pensar en un futuro en el que se despejen las incógnitas relacionadas con el espectro autista. Hoy en día se está profundizando en aspectos tales como la dieta, el virus del sarampión o la desintoxicación de mercurio relacionado con el conservante de las vacunas el cual ya se ha prohibido en E.E.U.U.

Mientras tanto el esfuerzo debe ir orientado a hacer más felices y a proporcionarles una vida más plena a estos chicos.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aguilera Pérez, M. (2006). *Asperger, un pensar diferente. Guía para padres y profesionales*. Chile: Aproc, S. A.
- Attowood T. (2002). *El síndrome de Asperger: Una guía para la familia*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Amarú Ediciones.
- Equipo Deletrea y Artigas, J. (2004). *Un acercamiento al síndrome de Asperger: Una guía teórica y práctica*. Asociación Asperger España.
- Equipo Deletrea (2006). *El síndrome de Asperger: Otra forma de aprender*. Comunidad de Madrid. Consejería de Educación.
- George, I.T. (2002). *El síndrome de Asperger: Estrategias prácticas para el aula. Guía para el profesorado*. País Vasco: Servicio Central de Publicaciones.
- Lledó Carreres, A., Grau Company, S., y Fernández Marco, M.C.(2006). *La detección y atención educativa en los TGD: autismo y síndrome de Asperger*. Editorial Club Universitario.
- Vázquez Reyes, C., Martínez Feria, M.I. (2006). *Los Trastornos Generales del Desarrollo. Una aproximación desde la práctica*. Volumen 2. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 13 – DICIEMBRE 2008

Autoría

- Nombre y Apellidos: M^a del Rosario Márquez Brenes
- Centro, localidad, provincia: Sevilla
- E-mail: zariomarquez@hotmail.com