

Análisis de la inclusión socioeducativa de jóvenes con síndrome de Asperger: un estudio cualitativo

Analysis of the socio inclusión of young people with Asperger síndrome: a qualitative study

María de los Ángeles Gómez Gerdel
gerdel@uma.es

José Francisco Guerrero López
jfguerrero@uma.es

Juan José Leiva Olivencia
juanleiva@uma.es

RESUMEN.

Los trastornos del espectro autista han tenido una historia posiblemente desde la época de los homínidos-primates- no lo sabemos con exactitud, no obstante, a mediados del siglo XX fue cuando estas alteraciones en el desarrollo comenzaron a darse a conocer desde que Leo Kanner y Hans Asperger identificaran el autismo en el caso del primero y, él síndrome de Asperger el segundo. Actualmente, con la nueva versión del DSM-V se han eliminado las categorías diagnósticas y el término paraguas TEA engloba el trastorno haciendo énfasis en los grados de severidad.

Muchas investigaciones se están realizando en los últimos años siendo el campo de la genética donde se encuentran las mayores inversiones.

Dado la complejidad del trastorno, en esta investigación, se ha realizado una evaluación del proceso de inclusión social y educativa de jóvenes con TEA a través de las sesiones de un grupo de habilidades sociales en el contexto de una asociación y en una clase de una facultad de educación.

PALABRAS CLAVE.

Síndrome de Asperger, inclusión social y educativa, intervención educativa, habilidades sociales, transición a la vida activa.

ABSTRACT.

The autism spectrum disorders have had a history since the time of hominids-primates, we do not know exactly, however, the mid-twentieth century was when these alterations in the development began to be known since Leo Kanner and Hans Asperger identified autism in the first case and, Asperger syndrome in the second case. Now, with the new version of the DSM-V they were eliminated diagnostic categories and the umbrella term ASD encompass that kind of disorder, emphasizing the degrees of severity.

Much research is being done in recent years, being genetics where there have been major investments.



Given the complexity of the disorder, in this research, it has conducted an evaluation of the process of social and educational inclusion of young people with ASD through meetings of a group of social skills in the context of an association and a class of a faculty of Education.

KEY WORDS.

Asperger syndrome, social and educational inclusion, educational intervention, social skills, transition to working life.

1. Introducción.

Las investigaciones científicas relacionadas con el cerebro de las personas que se encuentran dentro de los trastornos del espectro autista (TEA) han dado pasos agigantados -y lo siguen dando- con respecto a la comprensión de estos trastornos ahora bien, lo interesante de todo esto es que, estos avances han permitido ir optimizando la intervención educativa puesto que, desde el punto de vista del proceso de enseñanza y aprendizaje las investigaciones no tienen un significado relevante si esto no se traduce en cómo mejorar la praxis a través de lo que se va descubriendo, indagando etc.

Un ejemplo de ello son los experimentos basados en la teoría de la mente, Frith y Blakemore (2011:173) "Capacidad humana para atribuir deseos, sentimientos y creencias a otras personas a fin de explicar su conducta".

Estos han permitido establecer hipótesis sobre los niveles de mentalización que permiten comprender los escenarios sociales y, a su vez, se han desarrollado programas de intervención basados en las dificultades en teoría de la mente que presentan las personas con TEA de acuerdo a esta teoría.

Otro ejemplo de ello – quizás el más conocido- es el método TEACCH surgido en los años setenta encabezado por Schopler y, años más adelante, la segunda generación del TEACCH (Mesivob) y, la tercera de (Lovaas). Este método derivado del conocimiento de las usuales características de las personas con TEA y la necesidad de estructuración del ambiente han ofrecido beneficios muy importantes. Abarca desde los primeros años hasta la edad adulta. En 2011 se hizo la primera prueba piloto por investigadores de la Universidad de California de Norte, Colorado y Miami para evaluar el TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) y el LEAP (Learning Experiences and Alternative Programs for Preschoolers and Their Parent). Este primer estudio que se llevó a cabo en 34 aulas mostró que el modelo de evaluación era válido.

Tomando en consideración que la mayoría de la literatura científica basada en intervención educativa se centra en los primeros años del ciclo vital resulta interesante realizar un proceso de análisis sobre la inclusión socioeducativa de jóvenes con Síndrome de Asperger para conocer- al menos de forma parcial- la realidad de este grupo de chicos que se enfrentan a un proceso de transición hacia la adultez lo que conlleva mayores responsabilidades y un mayor control de sus propias vidas.



1.2. Breve recorrido histórico- conceptual del Síndrome de Asperger.

Es posible que algún trastorno parecido al cuadro autista haya existido desde los primeros homínidos. No lo sabemos. Solo podemos hacer conjeturas sobre qué tipo de dificultades comunicativas, educativas y cognitivas pudieron tener nuestros más remotos antepasados de la especie "Homo". Mucho más recientemente, ya en lo que conocemos como historia de la humanidad o de las civilizaciones, si podemos disponer de inscripciones y de textos sobre legislaciones antiguas (como el código de Hammurabi y otros muchos) y referencias más o menos fiables de historiadores y filósofos que ilustran la existencia de este trastorno desde épocas casi perdidas en la noche de los tiempos. Desde la antigüedad nos han llegado testimonios de personajes que pudieron tener rasgos autistas como, por ejemplo el rey persa Ciro El Grande que murió hacia el año 530 A.C, se sabía el nombre de todos sus oficiales (que debieron ser miles según algunos historiadores, dado el gigantesco volumen humano de un ejército que hasta la llegada de Alejandro Magno dominó el mundo). O de las increíbles capacidades memorísticas de Simónides (558 A.C), inventor de las reglas de la memoria, hoy conocidas como "reglas nemotécnicas".

Guerrero (2017) hace un recorrido histórico sobre este tema y nos ofrece algunos casos de personajes con una indiscutible entidad real que pudieron tener algunas características del espectro autista y más concretamente del síndrome de Asperger, comenzando por "Benjamina", el esqueleto de una niña de hace 400.000 años descubierto en la sierra de Atapuerca y continuando por los "idiotas sagrados" de la corte de los Zares, por Víctor (el salvaje de Aveyron), Kaspar Hauser, las niñas lobas de Midnapore y por otros muchos casos más recientes como Cavandisch, Genie, Birger Sellin, Temple Grandin, Kim Peek, Grigori Perelman, Stephen Wiltshire, Daniel Tammet etc...

Cabe resaltar, que en la actualidad este síndrome es cada vez más conocido, quizás por la influencia de la cultura Aspie (orgullo de las personas con síndrome de asperger), por la visibilidad del trastorno ante la sociedad, o por los personajes de ficción que con intencionalidad (aunque con un sustrato real) han sido creados tanto en películas, en series de televisión o en novelas.

Llegados a este punto, vamos a viajar directamente a mediados del siglo XX, en concreto al año 1943 que fue cuando se identificó como tal el autismo. Ese año podíamos decir que es el punto de partida donde se le da visibilidad al autismo, donde se le comienza a dar "voz" como diversidad (De la Rosa, 2016) y donde se comienza a estudiar de forma científica.

Por un lado, tenemos a Leo Kanner que tras su emigración a los Estados Unidos en el año de 1938 recibió en el hospital Johns Hopkins de Baltimore a un niño de 5 años de nombre Donald T. A partir del seguimiento que le hizo a este niño pudo descubrir a través de su minuciosa observación, ciertas pautas de comportamiento que no había visto nunca antes. Esto hizo que, en los siguientes años fuera atendiendo a niños/as con características similares.



Y fue en 1943, tras su experiencia en este nuevo campo de estudio cuando publicó un trabajo donde describe sus famosos once casos; 8 niños y tres niñas. El célebre artículo que publicó tuvo por nombre “Autistic disturbance of affective contact” (alteraciones autísticas de contacto afectivo). Resaltar que, el término autístico lo copió de Bleuler que lo había creado para describir uno de los síntomas de la esquizofrenia.

Lorna Wing en su libro “Autismo infantil aspectos médicos y educativos” describe las características más notorias en estos niños/as para Kanner en ese momento. Éstas fueron las siguientes: una profunda falta de contacto afectivo con otras personas, un deseo angustiosamente obsesivo de que todo se mantenga igual, fascinación por ciertos objetos susceptibles de ser manipulados a base de finos movimientos motores, mutismo, o bien un tipo de lenguaje cuya función no parece ser la comunicación interpersonal y, mantenimiento de una fisionomía inteligente y pensativa con un buen potencial cognitivo, que se manifieste, entre aquellos que saben hablar, por medio de proezas de memoria y entre los niños que no hablan, por sus buenos resultados en test de ejecución o manipulativos, especialmente el de Seguí (1982:31)

En palabras de Kanner (1943:30) “el desorden fundamental patognomónico sobresaliente es su incapacidad para relacionarse de forma normal con las personas y situaciones desde el comienzo de su vida”.

Años más tarde Kanner y Eisenberg (1956) tras sus doce años de experiencia con niños/as autistas hicieron una revisión de su teoría. En ese sentido, y retomando a Wing (1982: 32) estos autores señalaron que “llegaron a la conclusión de que los dos primeros puntos citados, deberían considerarse como rasgos primarios de lo que se originarían los demás, y sin los cuales no se podría hacer diagnóstico de autismo”.

Por otro lado, en la misma época de Kanner nos encontramos con Hans Asperger, psiquiatra también austríaco. Tan solo seis meses después de la publicación del artículo de Kanner, pero ya en 1944, sintetizó su tesis doctoral en un artículo llamado “Die autistischen psychopathen ins kindesalter” en su traducción significa “Psicopatía autística en la infancia”. En su trabajo describe cuatro casos de los que él consideró prototípicos (aunque estudió cientos de casos). Los participantes del estudio mostraron de acuerdo a Asperger características comunes: falta de contacto con las personas que los rodean, encierro en un mundo propio y con intereses específicos, necesidad de que todo esté en un cierto orden o se haga de una determinada manera, una forma de hablar adulta, con un uso original de las palabras, mirada perdida, ausencia de contacto visual al conversar, habilidades de cálculo de manera diferente a la que se les enseña, inhabilidad práctica para llevar a cabo lo que conocen teóricamente. Asperger (1944: 38) afirmó en el artículo que “desde el segundo año de vida podemos detectar ya los rasgos característicos que permanecen de manera constante e inconfundible a lo largo del ciclo vital”.

En todo caso, de acuerdo a este psiquiatra, lo que varía es la forma en cómo se manifestarán en los diferentes contextos y etapas del ciclo vital.

Nos gustaría enfatizar que, a nuestro juicio, Kanner (1943) hablaba del autismo desde un punto de vista más clínico y Asperger, teniendo la misma profesión, se aproxima a un enfoque quizás más educativo, incluso se refería a los sujetos de estudios como pequeños profesores, de acuerdo con las características del síndrome que él describió. No es de



extrañar entonces que, se haya especulado que ciertas particularidades del síndrome corresponden a algunas características de personalidad que tenía el mismo Asperger.

Después del aporte de estos dos grandes psiquiatras muchas cosas han sucedido en lo relacionado a esta alteración del desarrollo.

El manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales incluyó en la década de los ochenta al denominado en aquel momento, Autismo Infantil; sin embargo, la divulgación del Síndrome de Asperger vino de la mano de Lorna Wing y, posteriormente, de Uta Frith. Es por ello, que en la década de los noventa en concreto en 1994 el Síndrome de Asperger fue incluido como categoría diagnóstica dentro del autismo. Esto dio pie a la proliferación de investigaciones relacionadas con este Síndrome.

En la actualidad, la categoría diagnóstica del Síndrome de Asperger ha desaparecido, esto ha quedado patente en el DSM-V donde, bajo el término paraguas TEA (Trastornos del Espectro del Autismo) se incluyen todas las categorías diagnósticas identificadas anteriormente tales como, Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado, Síndrome de Asperger, Trastorno desintegrativo infantil etc siendo lo realmente importante, el nivel de afectación en cada área.

1.3. Perspectivas actuales en el TEA.

En los últimos años los TEA han despertado gran interés en el mundo investigativo en diferentes enfoques; genético, medioambiental, bioquímico, epidemiológico, inmunológico, sensorial, en intervención, entre otros. Sin embargo, hay que decir que, de todas las áreas, donde se encuentra el mayor número de investigaciones es en la genética. Esto no es algo nuevo puesto que el mismo Asperger en 1944 en su artículo "Psicopatía autista en la infancia" reveló que todos los sujetos de su estudio, siendo más de 200, tenían rasgos relacionados entre los padres y familiares.

En ese sentido, resaltar el proyecto del genoma del autismo iniciado en 2004 y, llevado a cabo por científicos de Europa y Norteamérica el cuál, ha pretendido secuenciar por lo menos 10.000 genomas de autismo para la investigación y así identificar aquellos genes más susceptibles que dan pie al desarrollo de esta alteración.

En 2011 la fundación canadiense Autism Speaks comenzó a financiar este proyecto y, en enero del 2015, se publicó un estudio en la revista Nature Medicine donde se secuenciaron 340 genomas completos de 85 familias donde, cada una de estas tenía dos niños afectados con TEA. Los resultados fueron sorprendentes puesto que, el 69% de los hermanos tenían poco o ningún solapamiento en las variaciones de los genes que se han detectado como contribuyentes del autismo. Esto contradice totalmente los estudios anteriores puesto que, se había asumido que los hermanos que tuviesen ese trastorno habían heredado los mismos genes de predisposición de sus padres.

Steve Scherer líder de esta investigación y director del programa de genoma de Autism Speaks con estos hallazgos ha afirmado que "Creemos que cada niño con autismo es como un copo de nieve, único y diferente de cualquier otro".

Esto evidentemente apunta hacia un replanteamiento de las investigaciones en el campo de la genética, el mismo Scherer (2015:2) asevera que "se deberán hacer evaluaciones completas de todo el genoma de cada persona con autismo y así poder determinar cómo



utilizar mejor los conocimientos en factores genéticos para poder ofrecer tratamientos personalizados”

Un hecho fundamental de resaltar es que, recientemente se está realizando en MSSNG que se refiere a una colaboración entre Autism Speaks, Google y la comunidad científica para crear la base de datos del genoma más grande del autismo. El objetivo de MSSNG afirmado por ellos, es proporcionar los mejores recursos para permitir la identificación de muchos subtipos de autismo, que puede conducir a mejores diagnósticos, así como tratamientos personalizados y más precisos.

Por otro lado, el instituto Davis en California lleva a cabo el proyecto fenoma autismo (APP en sus siglas en inglés) este es un estudio epidemiológico longitudinal muy amplio iniciado en 2006 donde participan aproximadamente 1000 familias. Se ha realizado la evaluación más amplia de niños con autismo para distinguir los diferentes subtipos o fenotipos. Asimismo, dicho instituto lleva a cabo el estudio Charge (Childhood Autism Risks from Genetics and Environment) desde al año 2003 y, lo que pretende es indagar en las causas medioambientales y los factores de riesgo del autismo y los retrasos en el desarrollo.

Por último, destacar uno de los proyectos que está llevando a cabo el Autism Research Centre (Centro de investigación del autismo) con sus siglas ARC. El programa “ La genética y proteómica” que se encarga de estudiar la genética del Síndrome de Asperger en concreto tomando en consideración que la mayoría de las investigaciones se han centrado en el autismo clásico.

1.4. Las habilidades sociales en la intervención educativa.

Las dificultades en la comunicación es una de las características nucleares de las personas con Síndrome de Asperger. Estas dificultades suelen agudizarse en la adolescencia ya que esta etapa se caracteriza por una mayor independencia, por comunicar de forma más clara lo que sentimos y pensamos, por comenzar a tener salidas con amigos/as independientes a la familia, entre otros.

Aunque se da por hecho el relacionarse con el grupo de pares y significantes, esto requiere de ciertas habilidades tales como la empatía, el saber escuchar, y la reciprocidad.

En ese sentido, las habilidades sociales es la diana en la intervención educativa de los adolescentes con Asperger siendo esta una de sus mayores dificultades.

El psicólogo Canadiense Atwood (2011: 4) muy conocido por sus libros escritos sobre el Síndrome de Asperger, habla de que las habilidades sociales pasan por distintas etapas de acuerdo a la edad de los/as niños/as. La adolescencia la ubica como la cuarta etapa y afirma que “las dificultades encontradas por alguien con el Síndrome de Asperger son los aspectos prácticos de encontrar a alguien con los mismos intereses, experiencias y procesos de pensamiento y con esto se puede generar fuertes sentimientos de soledad y necesidad de tener un verdadero amigo. Otras característica puede ser una falta de higiene personal, un aspecto excéntrico y pueden llegar a ser ingenuos ante la mala interpretación en habilidades sociales”.

Estas características pueden desencadenar ansiedad, insatisfacción e incluso depresión en algunos chicos con Asperger puesto que se sienten incomprendidos y desdichados al no tener amigos o no ser comprendidos por estos. Es por ello, que los programas de



habilidades sociales son una necesidad primaria. Esta intervención debe hacerse en grupos y desarrollarse de forma adecuada para poder lograr avances significativos.

La universidad de California inició en 2005 el programa para la Educación y enriquecimiento de habilidades relacionales (compañeros) de la mano de la Dra Elizabeth Laugeson y el Dr Fred Frankel. Se ha extendido en distintos lugares de Estados Unidos y el mundo.

Este programa, realiza entrenamiento en intervención a jóvenes con problemas sociales. En 2012 los resultados de este programa fueron publicados en la revista "Journal of Autism and Developmental Disorders" (Revista de autismo y trastornos del desarrollo). Aquí mostraron como el programa puede producir mejoras significativas en tan solo catorce semanas de sesiones en cuanto a reducción de los problemas de conducta, mejoría en la comprensión de habilidades y competencias sociales y establecimiento y mantenimiento de amistades. Se realiza con la intervención directa de los padres pero tomando en cuenta el punto de vista de los chicos/as. Esto quizás es uno de los requisitos que ha permitido garantizar el éxito de este programa.

En definitiva, es un requisito imprescindible que los jóvenes con Síndrome de Asperger participen en grupos de habilidades sociales ya que, es un espacio donde un especialista que tiene el papel de guía les puede hacer comprender muchas de las normas sociales y, en compañía de otras personas con las mismas características pueden compartir experiencias y poner en práctica lo aprendido.

1.5. La transición a la vida activa.

Si continuamos el recorrido por la adolescencia veremos que no sólo se centra en la realidad educativa actual de cada uno/a de los/as chicos/as sino que, adicionalmente, es una etapa que va de la mano hacia la transición de la vida activa o lo que es lo mismo, se centra mucho en el futuro lo que, sin mucho esfuerzo puede originar miedo, ansiedad y frustración a cualquier persona. Cuando hablamos de transición de la vida activa en la adolescencia donde los/as chicos generalmente se encuentran estudiando en el instituto, "se apunta hacia un proceso mediante el cual el sistema escolar, el/la estudiante y la familia planifican el camino hacia la graduación secundaria y más allá". Organization for Autism Research(OAR 2005: 7).

En el contexto español, Pallisera et al (2013:101) señalan que: "la transición constituye un proceso complejo que transcurre desde la adolescencia hacia la emancipación, a la vida adulta".

De esa manera, incluye la formación escolar y sus trayectorias, la formación en contextos no formales e informales, experiencias prelaborales, la transición profesional plena y los procesos de autonomía familiar y social

De esa manera, incluye la formación escolar y sus trayectorias, la formación en contextos no formales e informales, experiencias prelaborales, la transición profesional plena y los procesos de autonomía familiar y social

En una investigación realizada por los anteriores autores con el método delphi (usado para la contratación de discusiones entre expertos de forma anónima) en este caso, con el propósito de obtener datos sobre la adecuación de los servicios o dispositivos que trabajan con jóvenes con discapacidad a lo largo de su proceso de transición a la edad adulta y vida



activa, tanto en el escenario escolar como en el postescolar, se constituyeron dos paneles de expertos, uno con profesionales del ámbito educativo y otro con profesionales que trabajan en servicios postescolares. Entre los hallazgos más relevantes, se puso de manifiesto que, no existe un modelo educativo y curricular consensuado para la etapa de la transición, la fragmentación de dispositivos y servicios especialmente en el ámbito post-escolar, ausencia de itinerarios a seguir una vez finalizada la etapa de educación secundaria obligatoria, entre otros.

Todo esto, nos muestra un panorama a grosso modo de la situación actual de los servicios de apoyo, y del sistema educativo en general de acuerdo a las necesidades que estos jóvenes presentan y que deben ser atendidas para poder tener un adecuado proceso de transición, sobre todo más justo.

2. Material y métodos

“Un estudio cualitativo sobre la inclusión socioeducativa de jóvenes con Síndrome de Asperger”

2.1. Objetivos.

- Analizar el proceso de inclusión socioeducativa de jóvenes con Síndrome de Asperger.
- Indagar en la experiencia vivida por los adolescentes con SA en el ámbito de la Asociación Malagueña del Síndrome de Asperger y TEA (AMSA).

2.2. Metodología.

En la presente investigación, se ha utilizado la modalidad estudios de casos en concreto, el estudio colectivo de casos que se realiza cuando el interés de la investigación se centra en un fenómeno, población o condición general seleccionando para ello varios casos que se han estudiado intensivamente Stake (2005).

En este caso en particular se presentan los avances de una investigación realizada a profundidad con dos adolescentes pertenecientes a una asociación de personas con Síndrome de Asperger y TEA.

En este artículo únicamente vamos a utilizar para el análisis de datos los pertenecientes a unas de las técnicas clásicas de los estudios cualitativos como es el diario de campo Tójar (2006) y Guerrero (1991).

3. Resultados.

La información ha sido recabada principalmente en las sesiones de grupos para el fomento de las habilidades sociales. A continuación se presentan las categorías que se repiten de forma reiterativa y/o isotopías discursivas recurrentes (Guerrero, 1991) en las transcripciones de las sesiones seleccionadas al azar para la realización de este trabajo. Asimismo, en esta selección de categorías que hemos hecho se representan a través de distintos fragmentos discursivos que interpretamos siguiendo las directrices clásicas del modelo etnográfico- cualitativo (Guba, 1989; Chwartz y Jacobs, 1984; Glaser y Strauss, 2013; Goetz y Lecompte, 1988; Denzin y Lincoln, 2012; House y Howe, 2001; Elliot, 2010) todo ello, dentro de la ciencia educativa crítica (Carr y Kenmis, 1998; Giroux, 2009).



Análisis de las categorías.

1. Actividades en la asociación:

Las asociaciones se caracterizan por desarrollar planes y programas en pro de un colectivo en particular. En este caso para chicos con Síndrome de Asperger que se encuentran en una edad donde, el trabajo es el próximo paso dentro de una vida activa. De esa manera, los siguientes extractos son alusivos a esta categoría.

“Hubo una reunión especial donde la orientadora (voluntaria) y la madre de uno de los chicos de la asociación explicarían el nuevo proyecto. Una empresa para que los chicos trabajen Aminova- Tech-Amsa”.

Diario de campo 7/3/2014.

“Empezó la orientadora hablando de las posibilidades de pertenecer a la empresa, habló de dos caminos, el primero, consistía en ser usuario el cuál sería un trabajador en un futuro de la empresa y, para ello, debería tener un informe positivo de los psicólogos y de la orientadora (haber completado una serie de terapias como habilidades sociales y prelaborales) que acreditan que puede incorporarse al mundo laboral. El segundo, serían los promotores que pasarían a ser miembros activos de la empresa, con puesto de trabajo según su perfil”.

Diario de campo 7/3/2014.

Por otro lado, hacen otro tipo de actividades para recabar fondos, como por ejemplo:

“Sofía (seudónimo de la psicóloga) comentó a los chicos: este fin de semana es la fiesta de gala de la asociación”.

Diario de campo 10/12/2014.

Es estimulante todas las líneas de acción que una asociación lleva a cabo para el beneficio en este caso de los adolescentes con Síndrome de Asperger donde, sus necesidades educativas y laborales no son totalmente satisfechas dentro del sistema público y, por tanto, siendo las asociaciones conformadas en su mayoría por padres, este hecho hace que haya un mayor compromiso, vinculación y preocupación que genera como resultado, el diseño de planes y programas en miras de satisfacer las necesidades de este colectivo.

2. Comunicación interpersonal:

El ser humano es un ser social por naturaleza (Thayer, 1975; Escarpit, 1988; Eco, 2000; Hennigs, 1978) y la comunicación es consustancial a esta condición, establecemos relación de comunicaciones intra e interpersonal constantemente. Si bien es cierto que, dentro de la temática de este artículo nos referimos a las personas con TEA que suelen tener dificultades comunicativas y una forma diferente de relacionarse. (Frith 2011; Wing 1998; Hobson, 1995; Happé, 2007).



“Sofía se fue a un aula con los/as chicos/as que tenían sesión de trabajo para explicarles la razón por la que hoy no tendrían actividades. Me pidió que entrara con ella y así presentarme ante los/as adolescentes. Allí se encontraban cuatro chicos y una chica, lo primero que hicieron al verme es preguntarle a Sofía quién era esa intrusa (yo) palabra usada por uno de los chicos”.

Diario de campo 7/03/2015.

En este pequeño extracto se evidencia la inquietud que les puede generar a algunas personas con Síndrome de Asperger (Peña y Borreguero 2004) la presencia de personas extrañas y, también, queda en descubierto las dificultades para poner en práctica algunas normas sociales puesto que, el referirse a una persona como intrusa estando esta presente no resulta la forma más convencional de proceder ante estos casos.

En el siguiente fragmento se explicita lo dicho líneas arriba con respecto a esa forma de expresión inadecuada al menos desde el punto de vista de las convencionalidades sociales pero, sin embargo, se observa una enorme naturalidad y espontaneidad sobre lo que se piensa.

“Carlos dijo ¿Qué haces aquí? Le expliqué que tenía intenciones de realizar una investigación y a grosso modo le comenté de qué iba... a lo que me respondió: eres potencialmente sospechosa. Comentario que lejos de indisponerme me causó gracia”.

Diario de campo 12/3/2014.

Una de las intenciones de realizar sesiones de habilidades sociales es que los/as chicos/as pongan en práctica lo que aprenden entre ellos mismos y luego con los demás, la familia, amigos/as, adultos, por ello Sofía cada vez que puede les dice:

“me gustaría que entre ustedes se comunicaran fuera de la asociación”.

Diario de campo 19/03/2014.

Cabe incidir en las diferencias individuales porque si bien, las convencionalidades sociales no suele ser el fuerte de las personas con Síndrome de Asperger, también es cierto que existen diferencias entre unos chicos y otros, así como para unos, una persona nueva significa un “ intruso” otros pueden reaccionar de una manera más amigable:

“Entraron unos chicos del grupo de adultos, varios de ellos estuvieron presentes el día de la reunión sobre la creación de la empresa. Todos me saludaron pero uno en particular dijo ¿cómo estás preciosa? Y con una sonrisa muy amplia”.

Diario de campo 19/3/2014.

El adentrarse en un contexto permite apreciar aquellos cambios sutiles que sólo se pueden estimar a través del paso del tiempo. Los fragmentos siguientes son una muestra de ello:





“Hoy al llegar a la asociación, antes de entrar en la sesión me encontré con Carlos (seudónimo de uno de los chicos). Al principio apenas me saludaba y me dirigía contacto visual pero, ahora, cada vez lo noto más comunicativo conmigo. Estuvo contándome que tenía un dolor muscular desde ayer. También me comentó que había aprobado un examen”

Diario de campo 10/12/2014.

“Hoy llegué a la asociación y me encontré en el parque con Carlos y Fran, por primera vez me acerqué a darles un beso porque sentí que podía hacerlo sin problemas. Ambos estaban acompañados por sus padres. Carlos hablaba del fútbol y de que había ido a un partido en el estadio de la rosaleda. Le comenté que el fútbol me llamaba la atención pero que honestamente no entendía algunas cosas tan sencillas como el fuera de juego, que sabía que era algo muy evidente pero aun así no me había puesto en la tarea de aprenderlo y le dije ¡enséñamelo! Y empezó a explicármelo... le di las gracias por hacerlo”.

“y, llegó también Mario y me dio la mano, cosa que no había hecho nunca. Carlos me estaba comentando que le gustaba el rap”.

Diario de campo 4/02/2015.

Cuando nos comunicamos con algún adolescente acompañado por un Síndrome de Asperger, nos podemos encontrar desde unos muy conversadores a otros a los que hay que sacarle las palabras. Este es el caso de Pedro:

“Sofía le dijo a Pedro ¿cómo estás? Hoy no has dicho nada. Él dijo que bien y, Sofía le respondió: recuerda que les tengo dicho que digan algo más. Vamos Pedro dinos algo más pero, él respondió diciendo que no sabía que más decir”.

Diario de campo 4/02/2015.

3. Identidad:

La RAE (2014) define la identidad como el conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás.

Partiendo de esa definición se podría decir que los aspectos tales como las creencias, la orientación sexual, los rasgos fisionómicos entre otros, forman parte de esa llamada identidad.

Las dificultades sociales en las personas con Síndrome de Asperger repercuten en la sexualidad de los mismos. En palabras de Henault (2006: 32) las personas con este trastorno “suelen tener menos experiencia sexual que los de la población general.

El extracto siguiente parece ir en línea a lo expuesto por esta autora:

En una reunión de la asociación la presidenta incidió en “La cantidad de chicos solteros que habían”.

Otra característica importante y que forma parte de la identidad es la sexualidad. Sofía dedicó varias sesiones para hablar sobre la sexualidad desde el punto de vista fisiológico y emocional. A continuación los siguientes extractos que evidencian dichas sesiones:





“Sofía aprovechó la oportunidad para preguntarle a los chicos sobre sus orientaciones sexuales y ninguno del grupo dijo ser homosexual”

“Sofía se dirigió a todos y les dijo: hoy hablaremos de responsabilidad sexual. Chicos no es solo satisfacer necesidades, también se trata de fidelidad mutua y comprensión. Puso el ejemplo de un amigo suyo que decidió darse un tiempo con su novia pero, la chica interpretó que habían terminado y, esta se lió con un chico y al cabo de unos días volvió con su novio”

“La responsabilidad es importante, lo que yo haga pero también, lo que haga la otra persona con la que estoy manteniendo relaciones sexuales. Chicos usen protección”

Diario de campo 12/03/2014

Un aspecto importante y que en cierta manera condiciona las relaciones sexuales es la higiene. En ese sentido, Hénault (2006:24) advierte que “algunos muchachos adolescentes con Síndrome de Asperger tienen problemas con la higiene. Descuidar esta área puede tener consecuencias tanto para la salud (infecciones, irritación) y las relaciones interpersonales (evitación, rechazo y estigmatización) (2006: 24).

En las conversaciones que tuvo Sofía con los/as chicos/as sobre la responsabilidad sexual también les comentó:

“Chicos en las prácticas sexuales es muy importante la higiene, más en el sexo oral”

Diario de campo 28/05/2014

Por otro lado, también hablaron sobre las zonas erógenas y Sofía le habló de los genitales, los pechos, los besos, el cuello, orejas etc. y con respecto a esto:

“A Mario le llamó la atención lo de las orejas porque pensó que era en el oído literalmente, yo, me reí a carcajadas junto con Mario también y, Sofía le dijo que se refería a las orejas, no dentro del oído”.

Y continuó:

“Es cuestión de que descubráis qué zonas los estimula y hacérselo saber a su pareja y, viceversa. Se trata de ceder un poco, de la reciprocidad”.

Diario de campo 28/5/2014

La sexualidad es un aspecto muy importante en los seres humanos y la adolescencia suele ser una etapa donde surgen más inquietudes sobre este tema y generalmente coincide con la iniciación sexual.

Asimismo, es cierto que para que la sexualidad fluya de forma adecuada es primordial la comunicación y, siendo este aspecto la dificultad principal de las personas con Síndrome de Asperger se convierte en una luz de semáforo rojo donde debemos detenernos y tomar las precauciones necesarias para realizar un apropiado abordaje para que estas personas puedan disfrutar su derecho a una sexualidad sana.



Es por ello que resulta bastante conveniente que estos temas sean abordados por personas especializadas en sesiones de habilidades sociales como es el caso de esta investigación puesto que, indudablemente esto forma parte de la identidad de cada uno/a.

Por otra parte, hay otro punto importante que merece la pena detenernos y reflexionar y, es lo referente a la educación de estas personas:

4. Proceso educativo:

“Sofía les preguntó a cada uno cómo les había ido en la semana. Primero, comenzó a hablar Abraham, él estudia en la Universidad de Málaga Geografía e Historia. Dijo que este cuatrimestre no le estaba yendo muy bien puesto que, se había confiado y no había hecho mucho de los deberes”

Diario de campo 12/3/2015

Un aspecto importante y que es partícipe del éxito educativo de los estudiantes es la responsabilidad, el realizar las actividades, trabajos, investigar (House y Howe, 2001) prepararse para los exámenes. Todo esto forma parte dentro del proceso educativo.

Abraham ha dicho que no le había ido muy bien no obstante, ha reconocido que era su responsabilidad al decir que no ha realizado los deberes.

En esa línea otro de los chicos comentó lo siguiente:

“Mario dijo que su semana no había ido muy bien y, sus palabras iban acompañadas con las expresiones faciales que reflejaban un tanto de inconformidad. Le comentó a Sofía que tenía dificultades en las clases de inglés a las que está asistiendo, al parecer, siente que pasa el tiempo y no le encuentra el beneficio a todo ello”

Diario de campo 12/3/2015

Aunque estas líneas reflejan discrepancia en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje. No siempre es así, también podemos encontrar la otra cara de la moneda.

Como por ejemplo, Carlos, que estaba estudiando arte dramático en el instituto y, en una de las sesiones de habilidades sociales dijo con un tono de voz que parecía mostrar ilusión y alegría lo siguiente:

“Sofía el jueves tengo la presentación de la obra de teatro por si puedes ir”

Diario de campo 27 de abril de 2015

Un compañero de Carlos-pedro- que también está en el mismo instituto y asiste a las sesiones de habilidades sociales, cuando Carlos hizo este comentario dijo:

“Esta mañana en clases no había casi nadie y así no me provoca ir. Carlos le dijo que, entonces tenía que haberse metido en la obra porque él había faltado a clases es por ir a los ensayos pero que como él no estaba en la obra sí que debía ir al instituto. Pedro respondió refunfuñando y dijo que había estado en la biblioteca”

Diario de campo 27 de abril de 2015





Estos extractos son un fiel reflejo de lo que significa hacer las cosas que gustan y apasionan como fue el caso de Carlos cuando expresaba su emoción por la obra de teatro y, en los demás casos se demuestra el hastío por hacerlo más por obligación que por gusto.

5. Empatía:

La empatía es “la capacidad para identificar las emociones y pensamientos de otra persona y para responder con una emoción apropiada”. Barón Cohen (2005:16).

De forma coloquial se habla de la capacidad de ponerse en la piel de la otra persona.

Esto se puede hacer por dos vías puesto que tiene dos componentes, uno afectivo y otro cognitivo.

Retomando a Barón Cohen(2005:39-40) con respecto a estos aspectos de la empatía, este psicólogo afirma que el componente cognitivo se refiere a entender los sentimientos del otro y la habilidad de adoptar su perspectiva, conocido como teoría de la mente, es decir, atribuir un estado mental a la otra persona. Y, el segundo componente, el afectivo, es la respuesta emocional apropiada de un observador al estado emocional de otra persona.

En las personas con Síndrome de Asperger la empatía suele representar el talón de Aquiles del trastorno y esto está relacionado con la comunicación interpersonal y, por supuesto con las habilidades sociales.

A este respecto, cabe indicar los extractos siguientes:

“Pablo le dijo a Sofía que la combinación de la rebeca gris con la blusa como de color burdeos le quedaba muy bien. Sofía se levantó y fue a darle un abrazo”

Diario de campo 20/04/2015

Aquí por ejemplo, se ha visto un acto espontáneo de empatía por parte de pablo haciendo un comentario que a Sofía le vino bien y le subió el ánimo. Pero, esta no es la única muestra, también pueden haber otros casos donde se puedan evidenciar actitudes empáticas, como por ejemplo, un día que Sofía sacó a colación el tema de las películas como tema para charlar y yo, me mostré interesada por una de las películas que se estaban comentando y:

“Gabriel al ver mi interés por ver la película me dijo que me iba a buscar el nombre exacto de la película y, así lo hizo. Se llama Corazones de Acero. Le agradecí a Gabriel por tener ese gesto.

Diario de campo 4/02/2015

Otro tipo de actitudes que también pueden evidenciarse sólo cuando se sumerge en un contexto y que evidencia empatía y esa necesidad de comunicación con una persona que en un principio fue una extraña se puede apreciar en el siguiente extracto:

“Abraham esperaba su turno para hablar con Sofía pero, en ese ínterin se me acercó y me dijo que quería hablar con Sofía pero que también quería hablar con otra persona y me preguntó que si podía hablar conmigo. Le dije que sí, lo percibí muy ansioso y con ganas de ser escuchado”.

Diario de campo 4/02/2015



Una de las funciones de la persona especialista en este caso la psicóloga encargada de liderar un grupo de habilidades sociales es la de mostrarles cómo deben actuar en ciertos eventos de la vida diaria. En ese caso, se acercaba la fiesta anual de gala de la asociación y les comentó:

“El fin de semana es la fiesta de gala de la asociación, yo he preguntado hoy en qué mesa iba a estar sentada y con quiénes ya que, así ella se anticipaba al saber qué podía conversar con algunas personas y con otras. Chicos, vosotros debéis de estar pendiente también de anticipar esas cosas”.

Diario de campo 10/12/2014

Por otro lado, encontramos actitudes que quizás carecen un poco de empatía tal y como se muestra a continuación:

En una de las sesiones, uno de los chicos- Javier- estaba contando cómo había sido su día, no obstante, se estaba extendiendo demás y los otros chicos estaban esperando su turno para hablar por lo que, Sofía le dijo:

“Trata de contar lo más importante pero Javier le dijo que todo era importante y Sofía le respondió que, cuando se contaba algo no era necesario contar absolutamente todo, que se podía hacer un resumen con lo más importante, que los demás podían aburrirse y que, además, recordara que habían otros compañeros que también estaban esperando su turno para hablar. Javier no estuvo de acuerdo con este comentario tampoco y, Mario, otro de los chicos intento conciliar y le dio la razón a Sofía”.

Diario de campo 27/4/2015

Una de las dificultades de la empatía que se observa con cierta recurrencia en algunos chicos es lo parco que pueden llegar a ser cuando se les hace preguntas, incluso por personas muy conocidas para ellos como son los padres, por ejemplo:

“Sofía le dijo a Gabriel que no podía ser tan rígido, que tenía que pensar en los demás, si están buscando más información deberías de intentarlo y conversar más porque, de lo contrario, puede suceder que, al dar tan poca información, las personas empezaran a indagar y hacer más preguntas, como pasa con tus padres Gabriel, ellos siempre me están diciendo que tú nunca dices nada. Inténtalo, él asintió sin mirarla a la cara”

Diario de campo 12/3/2015

De la empatía podemos observar en estos chicos que, aunque en general pueden presentar dificultades también es cierto que éstas tienen matices que se evidencian en las actitudes de algunos chicos que muestran una mayor empatía en comparación con otros de sus compañeros. Por tanto, aunque las dificultades sean innegables no se puede aseverar que estos chicos carecen de empatía. Hay muchas personas que, no teniendo ningún tipo de etiqueta diagnóstica no muestran la más mínima empatía hacia otras personas.





6. Ocio y tiempo libre:

Un aspecto importante en la vida de todos los seres humanos es el ocio y tiempo libre puesto que esto se configura como la necesidad de todos los seres humanos de tener tiempo para dedicarse a los deportes, actividades culturales, recreativas entre otras, acorde por supuesto a los gustos individuales.

Con relación a esta categoría, podemos encontrar alguna información que nos habla del ocio y tiempo libre de estos chicos como se apreciarán en los siguientes extractos:

“Sofía saco a colación el tema de los videojuegos en lo que me sentí una neófito. Los chicos mostraron interés por este tópico de la conversación y hablaron del juego Minecraft durante varios minutos. Sofía me lo mostró en su ordenador para que pudiera observar de qué iba el juego”.

Diario de campo 12/03/2015

“Sofía les preguntó a los chicos si ya sabían qué querían que les regalaran por navidad o en los reyes magos. Todos coincidieron con pedir videojuegos”

Diario de campo 10/12/2014

“Sofía les preguntó cómo estaban y, los chicos quisieron hablar sobre videojuegos unos minutos”

Diario de campo 4/02/2015

Como se puede apreciar, los videojuegos parece ser tema de conversación para estos chicos. Forma parte de su código social y de su tiempo de ocio.

Sin embargo, hay algunos chicos que sí parecen mostrar otras alternativas para su tiempo libre como se puede observar en los extractos siguientes:

“Manuel contó que el sábado había ido a un bar de rock que le gustó muchísimo. Sus gestos le acompañaban con lo que decía”

Diario de campo 20/4/2015

“Mario comentó muy contento que se había ganado una muñeca de colección en un concurso por internet en los que participaba. Sus compañeros sorprendidos le felicitaron”

Diario de campo 27/4/2015

“Abraham estaba en la entrada de la asociación esperando a que fuese la hora para subir, estaba hablando de futbol. Comentó que había ido a un partido en el estadio de la rosaleda el fin de semana. Le gusta mucho los deportes”.

Diario de campo 4/2/2015



En general, el tiempo de ocio es muy importante en la adolescencia, aunque existe una tendencia que caracteriza esta etapa como aquella donde el tiempo libre se dedica al inicio de relaciones de parejas, la asistencia a fiestas, el compartir con amigos, entre otros. Este tipo de intereses quizás no existe en algunos de estos chicos y, en otros, quizás no de forma prioritaria ya que, suelen existir fijaciones por ciertos temas y/o actividades. Como dice Attwood (2009:40) hay una “tendencia de estas personas a quedarse fascinados por unos intereses especiales que dominan el tiempo y la conversación de la persona”

4. Discusión.

1. El Síndrome de Ásperger es considerado un trastorno con dificultades en la comunicación principalmente. No obstante, se ha podido constatar a través de los diferentes fragmentos que, una investigación cualitativa es capaz de sumergirse en ese contexto que en un principio parecía desconocido pero que, al impregnarse con su esencia tras un período de exposición continuada permite conocer con una mayor profundidad a ese contexto único. Un mundo de significados como producto de esas interacciones comunicativas (Blumer, 1982).

En esa línea de ideas (Habermas, 1997) afirma que la acción comunicativa es la conducta que caracteriza a las interacciones que se dan en sociedad. Por tanto, de dichas interacciones pueden surgir cambios actitudinales y cognitivos con respecto al juicio de valor sobre la personalidad o algunos elementos de la misma, de aquellas personas que participan en esa comunicación. Eso precisamente es lo que ha sucedido en este contexto de la asociación AMSA con el grupo de adolescentes con Síndrome de Asperger que fueron observados ya que, en el transcurrir de las sesiones la investigadora empezó a pasar por desapercibida, convirtiéndose casi como si fuera una más en aquellas charlas grupales.

2. Con respecto al proceso de inclusión educativa, en general, se observa mucha angustia en referencia al rendimiento académico por parte de la percepción de los mismos jóvenes, se revelan ciertas inconformidades que se hacen evidentes a través de diferentes comentarios en relación con el sistema de evaluación, el desarrollo de las asignaturas, en definitiva, del sistema educativo en general que se encuentra perjudicado actualmente por la crisis económica que presenta el país. Un añadido a esto es la reciente aprobada LOMCE (Ley orgánica para la mejora de la calidad educativa) que si bien no ha derogado a la propia LOE(Ley orgánica de educación) modifica ciertos artículos y, retomando a Leiva (2015a) esta ley no reconoce que la diversidad es un factor de calidad educativa y que puede favorecer los estilos de aprendizaje (Leiva, 2015b).

Con todo, esto desencadena en los jóvenes, angustia, frustración y quejas reiterativas que nos muestran que algo está pasando, de que el sistema no está cubriendo sus expectativas, de que todavía hace falta muchas cosas por hacer para que estos jóvenes se sientan más relajados, identificados y satisfechos en la ocupación educativa que desempeñan.



No debemos olvidar, tal y como nos recuerdan Leiva y Gómez (2015: 186) que, “Educar en la diferencia supone una actitud de valoración positiva hacia la comunicación e interacción entre personas diferentes, y hacia la comprensión de lo diverso como un factor de aprendizaje positivo y necesario en las actuales organizaciones escolares. Ahora bien, el reto es complejo”. Tanto así que, aunque ya se lleva hablando años de este paradigma todavía hay muchos desacuerdos epistemológicos entre diferentes países que, más allá de su propia realidad única e irrepetible parecen no encontrarse puntos de encuentro relacionados con la unificación de ciertos criterios comunes sobre cómo se entiende el paradigma inclusivo y qué se puede hacer de forma cooperativa para el bienestar de la diversidad dentro del sistema educativo y, sobre todo para que funcione como debe ser.

3. En relación a la inclusión social, de alguna manera es un reflejo también del ámbito educativo inmerso también en esta variable. Algunos chicos actúan como auténticos resilientes y salen adelante a pesar de los tropiezos que se encuentran en el camino pero, es un asunto pendiente todavía lo que la sociedad debe ofrecerle a estos jóvenes ya que, en algunos casos se observa un esfuerzo tremendo por parte de ellos para comprender el mundo en el que no acaban de sentirse encajados, aunque, no necesariamente habría que tener la necesidad de sentirse de esta manera.

La identidad por su parte, es primordial, esa identificación de quiénes somos nos lleva actuar con mayor convicción hacia lo que se quiere. Quienes la tienen de una forma más clara quizás se les es más fácil seguir adelante quienes no, quizás, se les haga más complicado. Otro aspecto importante lejos del Síndrome de Asperger relacionado con la inclusión social son las características personales, una ya se mencionó líneas arriba que es la resiliencia, pero también cosas tan básicas como el ser positivo o negativo ante la vida condiciona la forma en cómo vemos el mundo, cómo lo percibimos, cómo nos sentimos dentro de él y, que esperamos de él. Estas características por supuesto, ya nada tienen que ver con las deficiencias que puedan existir socialmente en cuanto a la inclusión sino del aporte personal que más allá de las dificultades en la comunicación y habilidades sociales que suele presentar este colectivo puedan darse a ellos mismos.

Referencias bibliográficas.

- Asperger, H. (1944). Die „Autistischen Psychopathen” im Kindesalter. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 117(1), 76-136.
- Alonso Peña, J.R. (2004). *Autismo y Síndrome de Asperger; guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú.
- Attwood, T. (2009). *Guía del síndrome de Asperger*. Barcelona: Paidós ibérica.
- Attwood, T. (2011). *Perfil de habilidades sociales y relaciones de amistad en el Síndrome de Asperger*. Recuperado de <http://autismodiario.org>
- Baron-Cohen, S. (2005). *La gran diferencia: Como son realmente los cerebros de hombres y mujeres*. Barcelona: Editorial Amat.
- Blumer, H. (1982). *Interaccionismo simbólico*. Barcelona: Hora.



- Carr, W & Kemmis, S. (1998). *Acerca de la teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- De la Rosa, Lourdes (2016). La voz de las personas con discapacidad en la formación inicial. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*. 5, 160-169.
- Denzin, N.K; Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa vol. I: El campo de la investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Eco, U. (2000). *El tratado de la semiótica general*. Barcelona: Lumen.
- Eisenberg, L., & Kanner, L. (1956). Childhood schizophrenia: Symposium, 1955: 6. Early infantile autism, 1943–55. *American Journal of Orthopsychiatry*, 26(3), 556.
- Elliot, J. (2010). *La investigación- acción en educación*. Madrid: Morata.
- Escarpit, R. (1988). *Teoría de la información y práctica política*. Madrid: Fondo de cultura económica.
- Frith, U & Blakemore, S. (2011). *¿Cómo aprende el cerebro?* Barcelona: Editorial planeta.
- Guerrero-López, J.F. (1991). *Introducción a la investigación etnográfica en educación especial*. Salamanca: Amarú.
- Guerrero-López, J.F. (1992). *Estudio sobre los inadaptados: Diario de campo*. Málaga: Aljibe.
- Guerrero López, J.F. y Zaragoza Moyano (2017). *El hombre que recogía monedas con la boca; una visión diferente del autismo*. Aljibe: Málaga.
- Giroux, H. (2009). El reto y la promesa de la pedagogía en la nueva era de la información: Una entrevista con Henry Giroux. *Revista electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 10(3), 243-255.
- Goetz, J.P; & Lecompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista en la enseñanza: Su teoría y su práctica. Madrid: Akal.
- Gurdíán-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. Costa Rica. Agencia española de cooperación internacional y coordinación educativa y cultural centroamericana.
- Glaser, B; Strauss, A. (1967). *The discovery of ground theory: strategies for qualitative research*. Aldine Publishins Company: Nueva York.
- Habermas, J. (1997). *Ciencia y Tecnología como Ideología*. Madrid: Tecnos.
- Happe, F. (2007). *Introducción al autismo*. Alianza editorial.
- Hénault, I. (2006). *Asperger's syndrome and sexuality: from adolescence through adulthood*. Jessica Kingsley Publishers.
- Hennings, D. (1978). *El dominio de la comunicación educativa*. Madrid: Anaya.
- Hobson, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Madrid: Alianza editorial.
- House, E & Howe, K. (2001). *Valores en evaluación e investigación social*. Madrid: Morata.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2.



- Leiva Olivencia, J.J. (2015a). Las esencias de la educación intercultural. Málaga: Aljibe.
- Leiva Olivencia, J.J. (2015b): Interculturalidad y estilos de aprendizaje. Nuevas perspectivas pedagógicas. *International Journal of Educational Research and Innovation*. Nº 3. Pág. 36-51.
- Martín Borreguero, P. (2004). *El Síndrome de Asperger: ¿Excentricidad o discapacidad social?* Madrid: Alianza editorial.
- Olivencia, J. J. L., & Gerdel, M. D. L. Á. G. (2015). La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2), 185-200.
- Pallisera Díaz, M., Fullana Noell, J., Martín Pazos, R., & Vilà Suñé, M. (2013). Transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual: la opinión de los profesionales de servicios escolares y postescolares. *Revista de metodología de ciencias sociales*. Nº 33. Pág. 111-138.
- Real Academia Española. Diccionario de lengua española (2014). 23^a edición. Madrid: Espasa.
- Schwartz, H; Jacobs, J. (1984). *Sociología cualitativa. Método para la reconstrucción de la realidad*. México: Ed. Trillas.
- Seguin, C. A. (1982). *La enfermedad, el enfermo y el médico*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Smith, B., Hagen, K., Holverstott, J., Hubbard, A., Adreon, D., & Trautman, M. (2005). Un viaje por la vida a través del autismo. Guía del síndrome de Asperger para los educadores. Arlington: Organización para la investigación del autismo
- Stephen Scherer, W. (2015). El autismo es único en cada caso. *ABC salud*, 1-2.
- Tójar Hurtado, J.C. (2006). *La investigación cualitativa: Comprender y actuar*. Madrid: La muralla.
- Torres Iglesias, A. J., Caballero Andaluz, R., & Rodríguez Sacristán, J. (2001). ¿Es el Síndrome de Asperger un diagnóstico válido en la actualidad?. *Psiquiatría.com*, 5(2).
- Thayer, L. (1975). *Comunicación y sistemas de comunicación*. Barcelona: Península.
- Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos: Una guía para la familia*. Barcelona: Paidós.

