

[Saltar al contenido](#)**Project IDEAL**
INFORMING AND DESIGNING EDUCATION FOR ALL LEARNERS

- [Proyecto IDEAL](#)
- [Proyecto IDEAL en acción](#)
- [Proyecto CASO](#)

[Acceso](#)

Ad closed by Google

- [Hogar](#)
- Módulos
 - [Categorías de discapacidad](#)
 - [Actitudes](#)
 - [La gestión del aula](#)
 - [Manejo del comportamiento de los estudiantes](#)
 - [Ley de Educación Especial](#)
 - [Respuesta a la intervención](#)
 - [Fomentar las asociaciones de padres](#)
- Vídeos
 - [Enseñar Educación Especial](#)
 - [Reflexiones sobre la Ley de Educación Especial](#)
 - [Exigencias de la Ley de Educación Especial](#)
 - [Parents and Teachers](#)
 - [Growing Up With Disabilities](#)
 - [Professional Life With Disabilities](#)
 - [Transition to Teaching](#)
 - [Classroom Management](#)
 - [Room Arrangement](#)
 - [Guide Technique](#)
 - [School Experience With a Learning Disability](#)
 - [Professional Life With a Learning Disability](#)
 - [Advice to Teachers](#)

Autismo

Definición

El autismo es una discapacidad del desarrollo neurológico que puede tener un impacto significativo en las habilidades de comunicación, las interacciones sociales y los comportamientos de un estudiante. Los afectados más severamente exhiben características autistas a una edad relativamente temprana con comportamientos inusuales como comportamientos repetitivos, movimientos autoestimulantes, resistencia al cambio y reacciones atípicas a la información sensorial.

Una serie de trastornos se incluyen dentro de la categoría general de trastorno del espectro autista. Estos incluyen no solo la forma más grave conocida como autismo, sino también el trastorno generalizado del desarrollo/no especificado (PDD-NOS), el síndrome de Asperger, el trastorno desintegrativo infantil y el trastorno de Rett.

- El trastorno generalizado del desarrollo/no especificado se diagnostica cuando el individuo muestra algunos de los síntomas característicos del autismo pero no cumple con los 6 de los 12 criterios definidos en el Manual de estándares de diagnóstico IV necesarios para un diagnóstico de autismo.
- El Síndrome de Asperger es generalmente (e incorrectamente) considerado una forma más leve de autismo. Si bien las personas con este diagnóstico tienen más lenguaje hablado, pueden presentar retrasos significativos en los aspectos pragmáticos de la interacción social que les impiden tener un trabajo o vivir de forma independiente. Se considera que las personas en esta categoría de autismo se encuentran en el "rango de alto funcionamiento" del trastorno porque pueden hablar y, a menudo, tienen un coeficiente intelectual muy alto. Sin embargo, las deficiencias sociales pueden requerir toda una vida de apoyo.
- Históricamente, el trastorno de Rett no se considera autismo real, pero comparte muchos de los mismos síntomas comunes junto con algunas diferencias notables. A diferencia del autismo, el Trastorno de Rett es progresivamente degenerativo. Y aunque el autismo afecta a un número mucho mayor de hombres que de mujeres, casi todos los casos de trastorno de Rett han estado presentes en mujeres.
- La característica más esencial del trastorno desintegrativo infantil es una marcada regresión en múltiples áreas de funcionamiento después de un período de al menos 2 años de desarrollo aparentemente típico y antes de los 10 años.

Predominio

La tasa de prevalencia más aceptada para el autismo es 10 por 10,000, una tasa derivada del análisis de 32 encuestas de prevalencia separadas realizadas entre 1966 y 2001. Sin embargo, esta tasa es muy discutida, ya que algunos defensores del autismo y profesionales que trabajan con esta población afirman una incidencia tasa de aproximadamente 1 en 150. Sin lugar a dudas, la tasa de prevalencia ha aumentado constantemente en la última década, pero no está claro si esto se debe a mejores procedimientos de diagnóstico o un aumento real en la incidencia.

Características

Las características del autismo pueden variar ampliamente de un individuo a otro dependiendo tanto de la edad de desarrollo como de la etiología. Sin embargo, existen características clave que son evidentes de alguna forma en esta población en todos los trastornos del espectro. Las personas con autismo siempre tendrán diferencias de desarrollo en la función comunicativa, habilidades de interacción social y características de comportamiento que estarán presentes en diversos grados.

El funcionamiento comunicativo en personas con autismo a menudo se retrasa, tanto en las habilidades de comunicación verbal como no verbal. El desarrollo del lenguaje es lento y atípico, y actualmente alrededor del 50% de las personas nunca progresan a la comunicación hablada o simbólica. Cuando se desarrolla el lenguaje, es posible que el individuo no pueda mantener una conversación a menos que se trate de algo de interés personal para él, y es posible que rara vez exprese temas abstractos, como las emociones. Las habilidades no verbales también se ven afectadas en el autismo, y las habilidades sociales, como mantener el contacto visual y el espacio personal apropiado, pueden ser particularmente difíciles para estas personas. Estos déficits en la comunicación pueden afectar negativamente la capacidad de estas personas para navegar con éxito en el mundo social de la amistad, la academia y el trabajo.

Self-Reading Interactive Books

Help your neurodivergent child model positive behaviors with self-reading books!

Big Heart Toys



Socialmente, las personas con ASD pueden ser tan diversas como sus pares típicos: buscan atención constante en un extremo del espectro, hasta evitar todo contacto en el otro extremo del espectro. Su incapacidad para expresar su deseo de contacto social en formas socialmente aceptables (es decir, es posible que no establezcan contacto visual y desvíen la mirada mientras están muy cerca) a menudo da la impresión de que una persona con TEA desea estar aislada de sus compañeros. Los estudiantes con ASD pueden carecer de las habilidades pragmáticas, lingüísticas, de observación e imitación para participar en la mayoría de las situaciones sociales. Además, las personas con TEA también pueden tener dificultades con la higiene personal, el cumplimiento de los códigos de vestimenta y el procesamiento auditivo. Los estudiantes con ASD pueden experimentar dificultad para responder a situaciones nuevas y/o únicas. Pueden tener intereses restringidos y un comportamiento autoestimulante que puede afectar negativamente su capacidad para socializar con facilidad o eficacia. Si el 90 % de la comunicación es no verbal, las personas con TEA a menudo desconocen este 90 % de la comunicación.

Problemas de comportamiento inusuales, negativos y/o agresivos a menudo están presentes en personas con autismo, algunos de los cuales pueden representar un peligro para el individuo. Algunos niños pueden mostrar conductas autolesivas, como morderse, rascarse, pellizcarse o golpearse la cara o el cuerpo. Estos comportamientos extremos a menudo parecen tener una función comunicativa subyacente, como expresar dolor o hambre. Las personas con autismo también pueden verse atraídas a ingerir elementos no comestibles, una condición llamada pica, que comparten con otras categorías de discapacidad. Estos individuos a menudo pueden ser alternativamente extremadamente sensibles o no reactivos tanto a los sonidos como al tacto.

Impacto en el aprendizaje

Hay varias características clave del autismo que deben tenerse en cuenta al planificar un programa de instrucción para un estudiante con autismo. Un problema principal con los estudiantes con autismo es el déficit de comunicación que es inherente a esta condición. Un estudiante con autismo, por lo general, puede no ser capaz de comunicarse de manera efectiva ni con sus compañeros ni con los adultos y, a veces, dará la impresión de comprender una instrucción cuando tal comprensión no se está produciendo. La instrucción verbal debe ser breve, simple y directa y debe complementarse con una indicación visual si se trata de una instrucción nueva o única. El procesamiento visual es bastante bueno en la mayoría de los niños con autismo y, por lo tanto, están muy motivados por la información visual.

El personal que trabaja con personas con autismo deberá tener cuidado y prestar atención a la capacitación sobre los tipos de indicaciones que se utilizan con esta población, ya que los estudiantes con frecuencia se vuelven dependientes de las indicaciones. Algunos niños con autismo esperarán una indicación verbal o física dirigida por un adulto incluso cuando saben lo que se espera de ellos. Una vez que se desarrolla esta dependencia de las señales, este hábito es muy difícil de romper.

Find Your New Career

We know you have a choice in where you work. Explore what HealthCare has to offer.

OSF HealthCare

Apply

Un programa de instrucción efectivo para personas con el espectro del autismo también debe abordar las dificultades con la generalización de los temas y la información aprendida y experimentada por estos estudiantes. Los estudiantes con autismo a veces se enfocan en aspectos irrelevantes de una actividad en lugar de los puntos

importantes, lo que hace que el diseño de programas de instrucción sea un gran desafío para los maestros. La instrucción funciona mejor cuando el maestro aísla o resalta los puntos clave de lo que se está enseñando para asegurar que los estudiantes se enfoquen y aprendan los objetivos previstos de la lección.

Los estudiantes con autismo también suelen responder mal a los cambios en la rutina, lo que a veces resulta en conductas problemáticas o conductas autolesivas. Estos comportamientos problemáticos pueden afectar la relación maestro-alumno, compañero-alumno o padre-hijo, y ese quizás sea el mayor desafío que enfrenta un programa educativo efectivo para estudiantes con autismo. Los niños con autismo pueden resultar muy difíciles de enseñar y, a menudo, necesitan mucha más instrucción que otros estudiantes para comprender los conceptos. Ante el comportamiento problemático y la falta de conexión emocional con el estudiante, el maestro puede encontrar particularmente desafiante continuar trabajando hacia las interacciones sociales y educativas que pueden requerir repetición y práctica intensivas.

Manejo del comportamiento de los estudiantes

Durante décadas, el manejo del comportamiento se ha guiado por dos principios básicos. Uno, el comportamiento se puede analizar y comprender, y dos, el comportamiento está determinado y causado por el entorno en el que tiene lugar. Determinar la función del comportamiento desafiante de un estudiante es absolutamente esencial para desarrollar una intervención apropiada para eliminar o reemplazar los comportamientos inapropiados.

Cada comportamiento tiene un propósito específico para el estudiante que muestra el comportamiento. Por lo general, este tipo de comportamiento desadaptativo en estudiantes con autismo es comunicativo, ya que el individuo aún no ha desarrollado una forma más efectiva de comunicarse con los demás. A menudo es la única forma en que el niño ha aprendido a pedir objetos o actividades preferidas o, alternativamente, a escapar de tareas o entornos dolorosos o no deseados. Cuando el estudiante recibe el resultado deseado, este comportamiento desadaptativo es, por supuesto, reforzado en la perspectiva de ese estudiante y es probable que se vuelva a utilizar. Un observador externo debe prestar especial atención a los detalles específicos del entorno en el que tiene lugar el comportamiento desafiante.

Find Your New Career

Apply Now

OSF HealthCare

El comportamiento particular puede cumplir diferentes funciones en diferentes entornos; por ejemplo, el mismo acto de agresión puede usarse para recibir atención de un cuidador preferido o para escapar de una tarea o estímulos sensoriales no deseados. Si no se determina el propósito específico del comportamiento, cualquier intervención empleada tendrá poco éxito y puede incluso agravar o intensificar el comportamiento. Una vez que el maestro puede determinar qué está comunicando el comportamiento, se puede presentar y enseñar al alumno un método de comunicación más apropiado. Sobre la base de las habilidades preexistentes del estudiante, los maestros pueden idear una estrategia de comunicación efectiva que conducirá a mejores resultados tanto para el estudiante como para quienes lo rodean. El maestro de educación general debe poder confiar en el equipo del Programa de Educación Individualizada (IEP) del estudiante para obtener asistencia en el desarrollo de estrategias para el estudiante con autismo. Este equipo debe incluir profesionales de educación especial que estén familiarizados con el estudiante y el trastorno que puedan asociarse con los miembros de la familia del estudiante, maestros de educación general y otro personal escolar para desarrollar estrategias de comunicación apropiadas para el estudiante.

Estrategias de enseñanza

Los niños con autismo representan un desafío porque su conjunto único de fortalezas y desafíos requiere intervenciones individualizadas que normalmente no forman parte de los programas de preparación de maestros, a menos que los maestros estén capacitados en análisis conductuales aplicados o apoyos conductuales positivos. Los maestros de estudiantes con autismo deben estar conscientes de las características del autismo para poder desarrollar un programa instructivo efectivo que satisfaga mejor las necesidades de esta población única. El entorno del salón de clases y todos los materiales de instrucción deben organizarse para reflejar mejor los estilos de aprendizaje de estos estudiantes, y la entrega de instrucción también debe seguir este ejemplo. Sin embargo, hacer estas adaptaciones en el entorno y el estilo no es difícil para los maestros que siguen las mejores prácticas establecidas para todos los estudiantes. De hecho,

Primero, el maestro debe diseñar el salón de clases y todos los materiales de instrucción para que contengan señales y apoyos visuales. Los estudiantes con autismo generalmente tienen mejores habilidades de procesamiento visual que habilidades de procesamiento auditivo y responden bien a los símbolos de imágenes y otra información visual. Los símbolos de imágenes se pueden usar para crear un horario visual personal para el estudiante y pueden ser fundamentales para minimizar muchos comportamientos problemáticos. Ser capaz de anticipar transiciones y cambios en la rutina con anticipación puede ser un poderoso apoyo emocional para estos estudiantes. Las señales de símbolos de imágenes se pueden publicar en áreas legibles. El entorno del aula en sí debe tener delimitaciones claramente marcadas entre las áreas de trabajo y ocio.

Segundo, el maestro debe usar metas de instrucción en las rutinas diarias del estudiante. Esto permite múltiples oportunidades para practicar las habilidades recién adquiridas a lo largo del día. Esta es una técnica que se usa a menudo en la educación general, especialmente con la enseñanza de la lectura. A menudo, los objetivos específicos se pueden infundir en una variedad de lecciones mediante el uso de la enseñanza temática, un estilo de enseñanza que utiliza unidades de enseñanza extendidas basadas en una idea o tema central. Es posible que se deba llevar a cabo una planificación adicional del aula, pero los maestros más efectivos probablemente estén utilizando algún tipo de plan de estudios integrado en su aula, incluso antes de tener un estudiante con autismo en su clase.

En tercer lugar, formar conexiones sólidas con los padres de niños con autismo puede ser un apoyo instructivo muy eficaz. Las buenas relaciones entre padres y maestros son importantes para el progreso de cualquier estudiante; sin embargo, puede ser crítico para los estudiantes con autismo para que cualquier generalización significativa se transfiera a los entornos del hogar y la comunidad. Estos estudiantes generalmente necesitan mucha práctica adicional para dominar muchas habilidades académicas y sociales, y los padres pueden ser muy útiles como tutores en el hogar. El maestro debe colaborar con los padres en cada paso, y los padres deben ser fundamentales en la elección de las metas y habilidades en las que les gustaría trabajar con su hijo. Los sistemas y actividades de apoyo deben ser lo más simples posible para garantizar su fácil aplicación.

Tecnología de asistencia

Debido a las dificultades inherentes a la comunicación que experimentan las personas con autismo, se puede diseñar un sistema de apoyo comunicativo alternativo para ayudar a respaldar la interacción social productiva. Las personas con autismo generalmente responden mejor a la información visual que respalda las etiquetas escritas o

verbales. Un sistema de comunicación es un objeto y/o técnica que se puede utilizar para complementar y apoyar la comunicación entre individuos. Un sistema de comunicación puede incorporar elementos tan simples como frases verbales cortas específicas, notas escritas o cualquier cantidad de dispositivos de comunicación aumentativa. Esta información visual se puede presentar en forma de dibujos lineales simples o en fotografías de personas y objetos reales. Una vez que el estudiante haya aprendido el significado de estas imágenes (es decir,

Si bien los sistemas de comunicación pueden ser útiles para muchos niños en general, para los niños con autismo, estas técnicas de comunicación aumentativa son absolutamente esenciales. Para muchos de estos niños, esta es la única forma en que pueden comunicar sus propias necesidades y deseos. Los sistemas de comunicación para niños con autismo pueden incluir lenguaje de señas, símbolos de imágenes, dispositivos de comunicación electrónica e incluso programas de computadora y modelado de video. El uso de estas estrategias puede permitirle al niño mantener conversaciones con otros, solicitar artículos, escapar de situaciones indeseables y tomar decisiones por sí mismo. Esto puede aumentar el sentido de autodeterminación del niño y ayudar a eliminar muchos comportamientos inapropiados que resultan de la falta de comunicación efectiva.

Self-Reading Interactive Books

Help your neurodivergent child model positive behaviors with self-reading books!

Big Heart Toys



La evaluación para determinar el mejor medio a utilizar debe realizarse antes de la introducción del nuevo sistema de comunicación, y puede ser necesario un extenso período de capacitación antes de que el estudiante aprenda a utilizar el sistema de forma adecuada. Sin embargo, una vez que el sistema está en su lugar, debe emplearse de la manera más consistente posible entre los entornos y puede utilizarse para reforzar la comunicación en todos los aspectos de las rutinas diarias del niño.

Organizaciones

Hay una serie de organizaciones excelentes que pueden ayudar a apoyar la instrucción en el aula para estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). La información presentada en este módulo pretende ser solo una descripción muy breve de ASD y su impacto en el aprendizaje. Se puede acceder a mucha más información detallada y estrategias de instrucción a través de las siguientes organizaciones:

Sociedad de Autismo de América

ASA existe para mejorar la vida de todos los afectados por el autismo. Lo hacen aumentando la conciencia pública sobre los problemas cotidianos que enfrentan las personas en el espectro, abogando por servicios apropiados para las personas a lo largo de la vida y brindando la información más reciente sobre tratamiento, educación, investigación y defensa.

7910 Woodmont Avenue, Suite 300
Bethesda, Maryland 20814-3067

Web: www.autism-society.org/site/PageServer

El autismo habla

Autism Speaks se dedica a financiar la investigación biomédica mundial sobre las causas, la prevención, los tratamientos y la cura del autismo; a aumentar la conciencia pública sobre el autismo y sus efectos en las personas, las familias y la sociedad; y para llevar esperanza a todos los que se enfrentan a las dificultades de este desorden. También se comprometen a recaudar los fondos necesarios para apoyar estos objetivos.

Nueva
2 Park Avenue, piso 11 York
, NY 10016

Web: www.autismspeaks.org/about_us.php

Centro Burkhart para la Educación e Investigación del Autismo

El Centro Burkhart está ubicado en la Facultad de Educación de la Universidad Tecnológica de Texas. Proporciona una variedad de recursos en las áreas de transiciones de adultos, asistencia técnica en la implementación de intervenciones basadas en evidencia para niños y servicios comunitarios. El Centro también apoya a estudiantes de maestría y doctorado con becas, ayudantías de posgrado y oportunidades para trabajar con personas en el espectro.

PO Box 41071
Lubbock, TX 79409-1071

teléfono: (806) 742-1998, ext. 458
Correo electrónico: Burkhart.educ@ttu.edu Web: www.educ.ttu.edu/edsp/burkhartproject

Centro para la Discapacidad y el Desarrollo

Departamento de Psicología Educativa
4225 Texas A&M University
College Station, TX 77843-4225

Correo electrónico: cdd@tamu.edu
 Web: cdd.tamu.edu

Ladders (Servicios de Evaluación y Rehabilitación de Discapacidades del Aprendizaje y del Desarrollo)

LADDERS es un programa altamente exitoso diseñado para evaluar y tratar a niños y adultos que tienen una amplia variedad de condiciones de desarrollo y discapacidades. Nuestra misión es brindar servicios clínicos, sociales y de apoyo de la más alta calidad a las personas diagnosticadas con autismo, trastornos generalizados del desarrollo y otras discapacidades del desarrollo.

65 Walnut Street
 Wellesley, MA 02481

Correo electrónico: info@ladders.org
 Web: www.ladders.org

Asociación Nacional de Autismo

La misión de la Asociación Nacional de Autismo es educar y empoderar a las familias afectadas por el autismo y otros trastornos neurológicos, al tiempo que defiende a aquellos que no pueden luchar por sus propios derechos. Educaremos a la sociedad en el sentido de que el autismo no es un trastorno genético incurable de por vida, sino uno biomédicamente definible y tratable. Aumentaremos la conciencia pública y profesional sobre las toxinas ambientales como factores causantes del daño neurológico que a menudo resulta en un autismo o un diagnóstico relacionado. Alentaremos a aquellos en la comunidad del autismo a que nunca se rindan en su búsqueda para ayudar a sus seres queridos a alcanzar su máximo potencial, financiando esfuerzos para este fin a través de la investigación adecuada para encontrar una cura para el daño neurológico que sufren tantos afectados por el autismo.

1330 W. Schatz Lane
 Nixa, MO 65714

Correo electrónico: naa@nationalautism.org
 Sitio web: www.nationalautismassociation.org

Familias para el tratamiento temprano del autismo

FEAT es una organización sin fines de lucro de padres, familiares y profesionales de tratamiento dedicada a brindar educación, defensa y apoyo con los mejores resultados para las personas con autismo.

PO Box 255722
 Sacramento, CA 95865-5722

Correo electrónico: feat@feat.org
 Web: www.feat.org

Asociación Nacional de Autismo

1330 W. Schatz Lane
 Nixa, MO 65714

Correo electrónico: naa@nationalautism.org
 Sitio web: www.nationalautismassociation.org

El Centro PDA: Desarrollo Profesional en Autismo

Teléfono: (206) 543-4011
 Correo electrónico: pdacent@u.washington.edu
 Web: depts.washington.edu/pdacent/courses/autism101.html

Red de Autismo de South Plains

Clínica del Habla, Lenguaje y Audición del Centro de Ciencias de la Salud de la Universidad Tecnológica de Texas
 Sala 2A300
 Lubbock, Texas 79409

Web: www.educ.ttu.edu/EDSP/burkhartproject/span.php

Universidad del punto

Web: www.spotuniversity.com

Defensa del autismo de Texas

Web: www.texasautismadvocacy.org

Conferencia Estatal de la Agencia de Educación de Texas sobre el Autismo

autismo.esc2.net

Liderazgo estatal de Texas para el autismo

Cámara de compensación autorizada por la Agencia de Educación de Texas
www.txautismo.net

Referencias

Alberto, PA y Troutman, AC (2009). *Análisis de comportamiento aplicado para profesores* (8ª ed.). Upper Saddle River, Nueva Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
 Ashley, S. (2007). *El libro de respuestas de Asperger: Las 300 preguntas principales que hacen los padres*. Naperville, IL: Libros de consulta.

Find Your New Career

We know you have a choice in where you work. Explore what OSF HealthCare has to offer.

OSF HealthCare

Apply

Aspy, R. y Grossman, B. (2008). *Diseño de intervenciones integrales para personas con autismo de alto funcionamiento y síndrome de asperger: el modelo Ziggurat*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.

Atwood, T. (1998). *Síndrome de Asperger: una guía para padres y profesionales*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.

Panadero, J. (2006). *Libro ilustrado de habilidades sociales para la escuela secundaria y más allá*. Arlington, TX: Horizontes futuros.

Bambara, LM, Dunlap, G. y Schwartz, IS (2004). *Apoyo al comportamiento positivo: artículos críticos sobre cómo mejorar la práctica para personas con discapacidades graves*. Austin, Texas: Pro-Ed, Inc.

Baron-Cohen S., Baldwin, D. y Crowson, M. (1997). ¿Usan los niños con autismo la estrategia de dirección de la mirada del hablante para descifrar el código del lenguaje? *Desarrollo infantil*, 68 (1) , 48-57.

Bellini, S. (2006). *Construyendo relaciones sociales: un enfoque sistemático para enseñar habilidades de interacción social a niños y adolescentes con trastornos del espectro autista y otras dificultades sociales*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.

Bopp, K. y Mirenda, P. (2008). Heterogeneidad del desarrollo del lenguaje en niños pequeños con autismo durante 4 a 5 años. Convención ASHA, Chicago, IL.

Buffington, D., Krantz, P., McClannahan, L. y Poulson, C. (1998). Procedimientos para enseñar habilidades de comunicación gestual apropiadas a niños con autismo. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 28 , 535-545.

Buron, KD y Curtis, M. (2003). *La increíble escala de 5 puntos: ayudar a los estudiantes con trastornos del espectro autista a comprender las interacciones sociales y controlar sus respuestas emocionales*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.

Clements, J. y Zarkowska, E. (2000). *Preocupaciones conductuales y trastornos del espectro autista: explicaciones y estrategias para el cambio*. Londres, Inglaterra: Jessica Kingsley Publishers.

Cohen, S. (1998). *Apuntando al autismo: lo que sabemos, lo que no sabemos y lo que podemos hacer para ayudar a los niños pequeños con autismo y trastornos relacionados*. Berkley, CA: Prensa de la Universidad de California.

Courchesne, E. (2004). Desarrollo cerebral en el autismo: crecimiento excesivo temprano seguido de una detención prematura del crecimiento. *Revisión de investigación sobre retraso mental y discapacidad del desarrollo*, 10(2) , 106-111.

Courchesne, E., Carper, R. y Akshoomoff, N. (2003). Evidencia de crecimiento excesivo del cerebro en el primer año de vida en el autismo. *Revista de la Asociación Médica Estadounidense*, 290(3) , 337-344.

Crissey, P. (2005). *Tengo autismo: la primera mirada de un niño al autismo*. Greenville, Carolina del Sur: Publicaciones SuperDuper.

Culmine, V., Leach, J. y Stevenson, G. (1998). *Síndrome de Asperger: una guía práctica para profesores*. Londres: David Fulton Publishers.

Dawson, P. y Guare, R. (2004). *Habilidades ejecutivas en niños y adolescentes: una guía práctica de evaluación e intervención*. Nueva York, Nueva York: Guilford Press.

Demchak, M. y Greenfield, R. (2003). *Portafolios de transición para estudiantes con discapacidades*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.

Duke, MP, Martin, EA y Nowicki, S., Jr. (1996). *Enseñar a su hijo el lenguaje del éxito social*. Atlanta, GA: Peachtree Publishers

Films Media Group (Productor). (2000). *Luchando con la vida: el síndrome de Asperger* [Cinta cinematográfica]. (Disponible en Films Media Group, 200 American Metro Blvd., Suite 124, Hamilton, NJ 08619 http://ffh.films.com/id/1166/Struggling_with_Life_Aspersgers_Syndrome.htm)

Self-Reading Interactive Books

Help your neurodivergent child model positive behaviors with self-reading books!

Big Heart Toys



Fouse, B. (1999). *Creación de un "IEP en el que todos ganan" para estudiantes con autismo: un manual práctico para padres y educadores*. Arlington, TX: Horizontes futuros.

Self-Reading Interactive Books

Help your neurodivergent child model positive behaviors with self-reading books!

Big Heart Toys



Gabriels, RL y Hill, DE (2002). *Autismo: De la investigación a la práctica individualizada*. Londres, Inglaterra: Jessica Kingsley Publishers.

Ganz, JB y Simpson, RL (2004). Efectos de la solicitud comunicativa y el desarrollo del habla del sistema de comunicación de intercambio de imágenes en niños con características de autismo. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 34 , 395-409.

Gagnon, E. (2001). *Tarjetas de poder: uso de intereses especiales para motivar a niños y jóvenes con síndrome de Asperger y autismo*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.

Goldstein, H. (2002). Intervención de comunicación para niños con autismo: una revisión de la eficacia del tratamiento. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 32(5) , 373-396.

Gris, C. (1994). *Conversaciones de historietas*. Arlington, TX: Horizontes futuros.

Green, VA, Pituch, KA, Itchon, J., Choi, A., O'Reilly, M. y Sigafos, J. (2006). Encuesta por Internet de los tratamientos utilizados por los padres de niños con autismo. *Investigación en Discapacidades del Desarrollo*.

Haddon, M. (2003). *El curioso incidente del perro en la noche*. Nueva York, NY: Libros antiguos.

Jamón, S. y Jamón, S. (2007). *Mi hermana tiene autismo*. Coppell, TX: Recursos de MindWorks.

Heflin, LJ y Alaimo, DF (2007). *Estudiantes con trastornos del espectro autista: Prácticas educativas efectivas*. Upper Saddle River, Nueva Jersey: Pearson Education, Inc.

Henry, S. y Myles, B. (2007). *El sistema integral de planificación del autismo (CAPS) para personas con síndrome de Asperger, autismo y discapacidades relacionadas: integrando las mejores prácticas a lo largo del día del estudiante*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.

Howard, J., Sparkman, C., Cohen, H., Green, G. y Stanislaw, H. (2005). Una comparación de tratamientos intensivos analíticos de comportamiento y eclécticos para niños pequeños con autismo. *Investigación en Discapacidades del Desarrollo*, 26 , 359-383.

Hughes, J. (1988). *Terapia cognitiva conductual con niños en escuelas*. Nueva York, NY: Pergamon Press.

Hummel, LJ y Prizant, BM (1993). Una perspectiva socioemocional para comprender las dificultades sociales de niños en edad escolar con trastornos del lenguaje. *Servicios de lenguaje, habla y audición en las escuelas*, 24(4) , 216-224.

Hwang, B. y Hughes, C. (2000a). Los efectos del entrenamiento interactivo social en las habilidades de comunicación social temprana de los niños con autismo. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 30 , 331-344.

Hwang, B. y Hughes, C. (2000b). Aumento de las habilidades comunicativas sociales tempranas de los niños preverbales con autismo a través del entrenamiento social interactivo. *Revista de la Asociación para Personas con Discapacidades Severas*, 25, 18-28.

Ingersoll, J. y Schreibman, L. (2006). Enseñar habilidades de imitación recíproca a niños pequeños con autismo utilizando un enfoque conductual naturalista: Efectos en el lenguaje, el juego de simulación y la atención conjunta. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 36(4) , 487-505.

Kahn, R. y Chandler, S. (2001). *Demasiado inteligente para los matones*. Arlington, TX: Horizontes futuros

Kluth, P. (2003). *¡Te va a encantar este niño!: Enseñar a los estudiantes con autismo en el aula inclusiva*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.

- Koegel, R., Camarata, S., Koegel, L., Ben-Tall, A. y Smith, A. (1998). Aumento de la inteligibilidad del habla en niños con autismo. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 28, 241-251.
- Koegel, R., Koegel, L. y Surratt, A. (1992). Intervención del lenguaje y comportamiento disruptivo en niños preescolares con autismo. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*: 22, 141-153.
- Koegel, R., O'Dell, MC y Koegel, LK (1987). Un paradigma del lenguaje natural para la enseñanza de niños autistas no verbales. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 17, 187-199.
- Koegel, R., Schriebman, L., Good, A., Cerniglia, L., Murphy, C. Koegel, L. Cómo enseñar comportamientos fundamentales a niños con autismo: un manual de capacitación. (Disponible en <http://www.users.qwest.net/~tbharris/prt.htm>).
- Kranowitz, KS (2006). *El niño desincronizado se divierte: Actividades para niños con trastorno del procesamiento sensorial*. Londres, Inglaterra: Penguin Books.
- Layton, TL y Watson, LR (1995). Mejorar la comunicación en niños no verbales con autismo. En KA Quill (Ed.), en *Enseñanza de niños con autismo: Estrategias para mejorar la comunicación y la socialización* (págs. 73-103). Albany, Nueva York: Delmar Publishers.
- Levin, K. y Chedd, N. (2007). *Repeticiones: uso del juego para mejorar el desarrollo emocional y conductual de los niños con trastornos del espectro autista*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- LoGiudice, C. y McConnell, N. (1998). *¡Así es la vida! Lenguaje social*. East Moline, IL: LinguiSystems.
- Matteo, J., Horton, C., Waegaenere, J. y Frost, L. (2008). Crear un ambiente comunicativo efectivo para estudiantes con trastornos del espectro autista. Sesión presentada en la convención anual de ASHA, Chicago, IL.
- McConnell, K. y Ryser, G. (2000). *Ideas prácticas que realmente funcionan para estudiantes con trastornos del espectro autista*. Austin, Texas: Pro-Ed, Inc.
- McGee, G., Morrier, M. y Daly, T. (1999). Un enfoque de enseñanza incidental para la intervención temprana para niños pequeños con autismo. *Revista de la Asociación para Personas con Discapacidades Severas*, 24, 133-146.
- Mennuti, RB, Freeman, A. y Christner, RW (2006). *Intervenciones cognitivo-conductuales en entornos educativos*. Nueva York, NY: Routledge.
- Mirenda, P. (2002). Autismo, comunicación aumentativa y tecnología de asistencia: ¿Qué sabemos realmente? *Enfoque en el autismo y otras discapacidades del desarrollo*, 16 (3), 141-151.
- Mirenda, P. (2003). Hacia una comunicación aumentativa y alternativa funcional para estudiantes con autismo: signos manuales, símbolos gráficos y ayudas de comunicación de salida de voz. *Servicios de lenguaje, habla y audición en las escuelas*, 34, 203-216.
- Mitchell, S., Brian, J., Zwaigenbaum, L., Roberts, W., Szatmari, P., Smith, I., Bryson, S. (2006). Desarrollo temprano del lenguaje y la comunicación de bebés diagnosticados posteriormente con trastorno del espectro autista. *Revista de Pediatría del Desarrollo del Comportamiento*, 27(2), 69-78.
- Moro, J. (2008). *Jugar, reír y aprender con niños en el espectro del autismo: un recurso práctico de ideas de juego para padres y carreras*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Moyes, RA (2001). *Incorporación de objetivos sociales en el aula: una guía para maestros y padres de niños con autismo de alto funcionamiento y síndrome de Asperger*. Londres, Inglaterra: Jessica Kingsley Publishers.
- Moyes, RA y Moreno, SJ (2001). *Incorporación de objetivos sociales en el aula*. Filadelfia, Pensilvania: Jessica Kingsley Publishers
- Mundy, P., Sigman, M. y Kasari, C. (1990). Un estudio longitudinal de la atención conjunta y el desarrollo del lenguaje en niños autistas. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 20(1), 115-128.
- Myles, BS y Adreon, D. (2001). *Síndrome de Asperger y adolescencia: Soluciones prácticas para el éxito escolar*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.
- Myles, BS, Cook, KT, Miller, NE, Rinner, L. y Robbins, LA (2000). *Síndrome de Asperger y problemas sensoriales*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.
- Myles, BS y Duncan, M. (2009). *El currículo oculto 2009 calendario de un día: elementos para comprender las reglas no declaradas en situaciones sociales*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.
- Myles, BS y Southwick, J. (2005). *Síndrome de Asperger y momentos difíciles*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.
- Myles, BS, Trautman, ML, Schelvan, RL (2004). *El currículum oculto: soluciones prácticas para comprender las reglas implícitas en situaciones sociales*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.
- Myles, HM (2002). *Soluciones prácticas a los desafíos cotidianos de los niños con síndrome de Asperger*. Shawnee Mission, KS: Publicación de Autismo Asperger.
- Consejo Nacional de Investigación, (2001). *Educación a los niños con autismo*. Washington, DC: Autor.
- Newport, J. y Newport M. (2002). *Autismo, Asperger y sexualidad*. Arlington, TX: Horizontes futuros.
- Notbohm, E. (2005). *Diez cosas que todo niño con autismo desearía que supieras*. Arlington, TX: Horizontes futuros.
- Notbohm, E. y Zysk, V. (2004). *1001 Grandes ideas para enseñar y criar niños con trastornos del espectro autista*. Arlington, TX: Horizontes futuros.
- Pablo, R. (2007). *Trastornos del lenguaje desde la infancia hasta la adolescencia*. (3.ª ed.) St. Louis, MO: Mosby.
- Philofsky, A. (2008). El papel del SLP en la detección y evaluación del trastorno del espectro autista. ASHA División 1 Perspectivas, 50-59.
- Antes, M. (2003). *Problemas de aprendizaje y conducta en el síndrome de asperger*. Nueva York, Nueva York: Guilford Press.
- Prizant, B. y Wetherby, A. (1990). Hacia una visión integrada del desarrollo temprano del lenguaje y la comunicación y el desarrollo socioemocional. *Tópicos en Trastornos del Lenguaje*, 10, 1-16.

- Prizant, B. y Wetherby, A. (1998). Comprender la continuidad de los enfoques de desarrollo conductuales tradicionales discretos a pragmáticos sociales en la mejora de la comunicación para niños pequeños con autismo/PDD. *Seminars in Speech and Language, 19* , 329–353.
- Reese, PB y Challenner, NC (1999). *Autismo y PDD: lecciones primarias de habilidades sociales: llevarse bien*. East Moline, IL: LinguiSystems.
- Reese, PB y Challenner, NC (1999). *Autismo y PDD: lecciones de habilidades sociales primarias – hogar*. East Moline, Illinois: LinguiSystems
- Ricardo, G. (2000). *La fuente de metodologías de tratamiento en el autismo*. East Moline, IL: LinguiSystems.
- Richards, GJ y Fahy, JK (2005). *La fuente para el desarrollo de las funciones ejecutivas*. East Moline, IL: LinguiSystems.
- Schwarz, J. y Nye, C. (2006). Mejorando la comunicación para niños con autismo: ¿Funciona el lenguaje de señas? Pearson: Informes EPB, vol. 1, n° 2.
- Scott, J., Clark, C. y Brady, MP (2000). *Estudiantes con autismo: características y programación instructiva para educadores especiales*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- Shaly, C. y Harrington, D. (2007). *Desde que somos amigos: un libro ilustrado sobre el autismo*. Centerton, AR: Awaken Specialty Press.
- Siegel, B. (2003). *Ayudar a los niños con autismo a aprender*. Nueva York, NY: Oxford University Press.
- Smith, T. (2001). Entrenamiento de ensayo discreto en el tratamiento del autismo. *Enfoque en el autismo y otras discapacidades del desarrollo, 16(2)* , 86-92.
- Stahmer, AC (1995). Enseñar habilidades de juego simbólico a niños con autismo mediante el entrenamiento de respuesta fundamental. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo* , 25, 123–141.
- Sussman, F. (1999). *Más que palabras: ayudar a los padres a promover la comunicación y las habilidades sociales en niños con trastorno del espectro autista*. Toronto, Ontario, Canadá: El Centro Hanen.
- Sussman, F. (2007). *Hablabilidad: Habilidades de personas para niños verbales con autismo*. Toronto, Ontario, Canadá: El Centro Hanen.
- Szkut, S., Kranowitz, CS, Balzer-Martin, L., Haber, E. y Sava, DI (2001). *Respuestas a preguntas de los profesores sobre integración sensorial*. Las Vegas, NV: Recursos sensoriales, LLC.
- Tager-Flusberg, H., Rogers, S., Cooper, J., Landa, R., Lord, C., Paul, R., Rice, M., Stoel-Gammon, C., Wetherby, A. y Yoder, P. (en prensa). Definición de puntos de referencia del lenguaje hablado y selección de medidas de desarrollo del lenguaje expresivo para niños pequeños con trastornos del espectro autista. *Revista de investigación del habla, el lenguaje y la audición* .
- Turnbull, A., Turnbull, R. y Wehmeyer, ML (2007). *Vidas excepcionales. La educación especial en las escuelas de hoy*. Upper Saddle River, Nueva Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Twachtman-Cullen, D. (2008). Comunicación simbólica: Caminos comunes y puntos de partida. En K. Dunn Buron y P. Wolfberg (Eds.), *Estudiantes en el espectro del autismo: preparación de educadores altamente calificados* (págs. 182-207). Misión Shawnee: Compañía editorial Autism Asperger.
- Udvari-Solner, A. y Kluth, P. (2008). *¡Aprendizaje alegre! Aprendizaje activo y colaborativo en aulas inclusivas*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Voss, K. (2005). *Enseñanza por diseño: uso de su computadora para crear materiales para estudiantes con diferencias de aprendizaje*. Bethesda, MD: Woodbine House.
- Wagner, S. (2002). *Programación inclusiva para estudiantes de secundaria con autismo/síndrome de Asperger*. Arlington, Texas: Future Horizons, Inc.
- Warren, SF, Yoder, PJ, Gazdag, GE y Kim, K. (1993). Facilitar las habilidades de comunicación prelingüística en niños pequeños con retraso en el desarrollo. *Revista de investigación del habla y la audición*, 36 , 83–97.
- Webber, J. y Scheuermann, B. (2008). *Educar a los estudiantes con autismo: un manual de inicio rápido*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Wetherby, A. y Prutting, C. (1984). Perfiles de habilidades comunicativas y cognitivo-sociales en niños autistas. *Revista de investigación del habla y la audición*, 27 , 364-377.
- Wetherby, A., Prizant, B. y Hutchinson, T. (1998). Perfiles comunicativos, socioafectivos y simbólicos de niños pequeños con autismo y trastorno generalizado del desarrollo. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7 , 79–91.
- Wetherby, A., Woods, J., Allen, L., Cleary, J., Dickinson, H. y Lord, C. (2004). Indicadores tempranos de trastornos del espectro autista en el segundo año de vida. *Revista de autismo y trastornos del desarrollo*, 34 , 473-493.
- Ganador, MG (2000). *De adentro hacia afuera: ¿Qué hace funcionar a una persona con déficits cognitivos sociales?* San José, CA: Autor.
- Wolfberg, P., McCracken, H. y Tichel, T. (2008). Fomentando el juego entre pares y las amistades: Creando una cultura de inclusión. En K. Dunn Buron y P. Wolfberg (Eds.), *Estudiantes en el espectro del autismo: preparación de educadores altamente calificados* (págs. 182-207). Misión Shawnee: Autismo Asperger Publishing.
- Woods, J. y Wetherby, A. (2003). Identificación temprana e intervención para bebés y niños pequeños que corren el riesgo de sufrir un trastorno del espectro autista. *Servicios de lenguaje, habla y audición en las escuelas*, 34 , 180-193.

Recursos

Estudios de caso



[Estudiante con Autismo](#)

Conversaciones

[Comentario](#)

Inicio de sesión requerido

Para acceder a esta sección, [inicie sesión en su cuenta](#) . Si aún no tienes una cuenta, [regístrate ahora](#) . ¡Es gratis!

Proyecto IDEAL en acción es un proyecto del Consejo de Texas para Discapacidades del Desarrollo. Las opiniones contenidas en este documento no reflejan necesariamente la posición o la política de la(s) agencia(s) de financiación. Copyright 2013 - Consejo de Texas para Discapacidades del Desarrollo. Lea nuestra [Política de privacidad](#) .

[Proyecto IDEAL](#) | [Proyecto IDEAL En Acción](#) | [Proyecto CASO](#)

