

Síndrome de Asperger en la primera infancia: desafíos del desarrollo y estrategias pedagógicas inclusivas

Asperger Syndrome in Early Childhood: Developmental Challenges and Inclusive Educational Strategies

<http://dx.doi.org/10.70557/2025.raepmh.1.1.90-98>

Cedeño Quimi Adriana Camila

adriana.cedenoq@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-7668-8879>

Jiménez Guevara Diana Estefania

diana.jimenezg@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-3898-1778>

Ingrid Muñoz Feraud

ingrid.munozf@ug.edu.ec

Universidad de Guayaquil, Guayaquil, Ecuador.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-6158>

RESUMEN

Hay formas de ser, de sentir y de estar en el mundo que no encajan del todo con lo que muchos esperan. El Síndrome de Asperger, en la primera infancia, es una de esas formas: una manera única de crecer, de mirar, de interpretar los gestos, las palabras, los silencios. Lejos de ser un problema, es una invitación —urgente y necesaria— a cambiar la forma en que educamos y acompañamos. Este artículo es, antes que nada, un intento de comprender. No solo desde la teoría, sino desde la empatía. A través de una revisión seria de fuentes actuales, se exploran las particularidades del Asperger en sus primeros años: qué lo distingue, cómo se manifiesta, qué tan fácil es pasar por alto esas señales si no hay quien las mire con atención. Pero también se preguntan otras cosas: ¿qué necesitan estos niños? ¿Qué podemos ofrecerles desde el aula, desde la casa, desde la relación humana más básica? Las respuestas no siempre están en grandes soluciones, sino en detalles concretos: una rutina predecible, una consigna clara, un docente que se toma el tiempo de mirar más allá del comportamiento. Y se concluye con una certeza: si hay voluntad de aprender y de desaprender, si hay puentes entre escuela y familia, y si dejamos que la neurodiversidad sea parte de nuestra visión del mundo, entonces sí, la inclusión deja de ser discurso y se vuelve experiencia viva.

Palabras clave: Asperger, primera infancia, estrategias pedagógicas, inclusión, neurodiversidad.

ABSTRACT

There are ways of being, feeling, and existing in the world that don't quite align with what most people expect. Asperger's Syndrome, in early childhood, is one of those ways—a unique way of growing, of seeing, of interpreting gestures, words, and silences. Far from being a problem, it is an invitation—urgent and necessary—to rethink how we educate and how we accompany others. This article is, above all, an effort to understand. Not just from theory, but from empathy. Through a careful review of current academic sources, it explores what makes Asperger's in the early years distinct: how it shows up, how easily it can be overlooked if no one is really watching. But it also raises deeper questions: What do these children truly need? What can we offer them—from the classroom, from the home, from the simplest human connection? The answers are not always found in big solutions, but in small, concrete details: a predictable routine, a clear instruction, a teacher who takes the time to look beyond behavior. And the article ends with a quiet certainty: if there is a willingness to learn and unlearn, if there are real bridges between school and home, and if we allow neurodiversity to be part of how we see the world, then yes—then inclusion stops being a concept and becomes a living experience.

Keywords: Asperger, early childhood, pedagogical strategies, inclusion, neurodiversity.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, hemos empezado —por fin— a mirar con más atención la forma en que los niños se desarrollan. No solo desde la biología o desde lo pedagógico, sino desde algo más profundo: desde la necesidad de comprenderlos tal como son, sin encasillarlos, sin forzarlos a encajar en moldes que a veces simplemente no les corresponden. Gracias a esa apertura, hemos podido identificar realidades que antes eran malinterpretadas, ignoradas o incluso tratadas como problemas que había que corregir.

Una de esas realidades es el Síndrome de Asperger. Hoy en día, forma parte del Trastorno del Espectro Autista, según lo define el DSM-5 (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición), pero más allá del nombre técnico, lo importante es entender lo que representa: una manera distinta —ni mejor ni peor— de estar en el mundo desde que se es pequeño (American Psychiatric Association, 2013).

La primera infancia es una etapa profundamente sensible. Es ahí donde un niño empieza a intuir qué esperar de los otros, cómo moverse en lo social, qué significan las emociones que siente pero no sabe nombrar. Y para los niños con Asperger, este momento puede estar lleno de desafíos. Aunque muchos de ellos hablan con fluidez, razonan con agudeza e incluso muestran intereses sorprendentes para su edad, hay algo que no siempre logran con facilidad: conectar con lo no dicho, interpretar gestos, entender los códigos implícitos que el mundo adulto espera que comprendan “por naturaleza”. Esa desconexión, que no es falta de capacidad sino de sincronía, puede llevarlos a ser malentendidos, excluidos o etiquetados injustamente (Attwood, 2015).

En ese contexto, el rol del docente en la educación inicial no es opcional ni accesorio. Es, muchas veces, la diferencia entre un niño que se repliega y uno que florece. Pero para que eso suceda, no basta con seguir un plan de clases. Se necesita mirar con otros ojos, estar dispuesto a aprender algo nuevo todos los días, y sobre todo, saber que cada niño trae consigo una lógica que merece ser descubierta, no corregida.

A pesar de ello, en muchas instituciones educativas aún faltan herramientas reales. La formación docente sobre el espectro autista sigue siendo escasa, dispersa o superficial. Y esa carencia termina convirtiéndose en una barrera que impide aplicar estrategias verdaderamente inclusivas (García-Sanz & Huguet, 2020).

Hablar del Síndrome de Asperger es remontarse a un momento de la historia donde muy pocos miraban con atención a aquellos niños que pensaban, actuaban y sentían de una manera distinta. Fue Hans Asperger, un psiquiatra austríaco, quien en 1944 puso en palabras algo que hoy resulta evidente para muchos: que hay infancias que no se ajustan a los esquemas tradicionales, pero que merecen ser entendidas desde sus propios códigos. Aun así, pasaron varias décadas antes de que su observación tomara forma en los manuales diagnósticos. Hoy, el término “Asperger” ha sido absorbido por la categoría más amplia del Trastorno del Espectro Autista (TEA), según el DSM-5. Sin embargo, en la práctica clínica y educativa, muchos profesionales siguen usando ese nombre para referirse a ciertos perfiles que mantienen una identidad propia dentro del espectro (American Psychiatric Association, 2013).

Quienes presentan este perfil —niños, adolescentes o adultos— suelen tener una inteligencia dentro del rango promedio o incluso superior, y un lenguaje formalmente bien estructurado. Pero hay aspectos que no son tan visibles a simple vista y que, muchas veces, son los que más influyen en su día a día. Las dificultades aparecen, sobre todo, en lo social: entender las reglas no escritas, captar el sentido de una mirada, interpretar el tono emocional de una frase, adaptarse a cambios inesperados.

Desde pequeños, pueden mostrar una forma muy particular de hablar —a veces rígida, muy correcta o repetitiva—, intereses intensos en temas muy específicos, y cierta resistencia a romper rutinas o aceptar nuevas dinámicas. También es común que repitan ciertos comportamientos como forma de autorregulación o que tengan problemas para leer las emociones de los demás (Volkmar & McPartland, 2014; Deletrea & Pérez, 2006).

Ahora bien, estas manifestaciones no deberían ser vistas como errores o fallas. No se trata de corregir lo que es diferente, sino de comprender que estamos ante una forma distinta de organización neurológica. Esta es precisamente la base del enfoque de la neurodiversidad: una mirada que rompe con la lógica de lo normativo y plantea que la variación cerebral es tan natural como la diversidad cultural o biológica. Desde esta perspectiva, el Asperger no es una “falla del sistema”, sino una expresión legítima de la complejidad humana, que merece ser respetada, valorada y acompañada sin prejuicios (Singer, 2016; Martos & Llorente, 2019).

Asperger en la primera infancia: manifestaciones y desafíos

Durante los primeros años de vida, cuando los niños comienzan a explorar el mundo a través del juego, la palabra y el vínculo con los demás, el Asperger puede pasar silenciosamente frente a los ojos de muchos adultos. No siempre es evidente. De hecho, es común que sus manifestaciones se confundan con aspectos de la personalidad, con timidez, con distracción o incluso con un carácter “particular”. Pero cuando se mira con atención —cuando se observa sin juicio, con apertura— empiezan a notarse ciertos patrones que invitan a mirar más de cerca.

En esta etapa, algunos niños tienden a evitar el juego grupal o a mantenerse al margen, como si las reglas sociales fueran difíciles de entender o simplemente no les resultaran intuitivas. Pueden mostrar un interés profundo, casi absorbente, en un tema específico, o adherirse a ciertas rutinas con una rigidez que les da seguridad (Wahlberg, 2020). También es frecuente que reaccionen con gran sensibilidad ante ciertos sonidos, luces, texturas o cambios inesperados. Son señales sutiles, pero claras para quienes han aprendido a verlas desde el conocimiento y la empatía (Klin, Volkmar & Sparrow, 2000).

El verdadero reto, sin embargo, no está solo en identificar estas señales, sino en saber qué hacer con ellas. Y ahí es donde muchas veces el entorno falla. Las escuelas que funcionan con estructuras demasiado rígidas, poco informadas o poco sensibles a la diversidad, pueden convertirse en

espacios hostiles para estos niños. Lo que podría ser un lugar de crecimiento, se vuelve fuente de ansiedad y frustración. Es entonces cuando aparecen las conductas de retraimiento, los estallidos emocionales, o simplemente el deseo de desaparecer del grupo.

Frente a esto, la detección temprana no es un lujo ni una opción secundaria: es una necesidad urgente. Reconocer a tiempo lo que está ocurriendo y ofrecer una intervención educativa adecuada no solo previene futuros obstáculos, sino que permite al niño desarrollar su potencial con confianza y dignidad. Como bien señala Howlin (2012), la oportunidad de actuar en los primeros años puede marcar una diferencia real, no solo en el aprendizaje, sino en la forma en que ese niño se percibe a sí mismo y se relaciona con el mundo.

Estrategias pedagógicas efectivas para niños con Asperger

Acompañar a un niño con Asperger en su proceso educativo no es una tarea que se pueda resolver desde la teoría fría ni desde protocolos rígidos. Es, más bien, un ejercicio diario de escucha, de observación paciente y de humanidad. Significa aprender a leer señales que otros no ven, y tener el valor de cambiar la forma de enseñar para encontrarse con el otro desde donde él está, no desde donde esperamos que esté.

Cada niño con Asperger vive el aula desde una lógica muy suya. Algunos necesitan entender con claridad lo que va a ocurrir para poder sentirse seguros. Otros se pierden en el bullicio, o se refugian en sus temas favoritos, aferrándose a ellos como una forma de anclarse en un entorno que a veces los abruma. Por eso, las estrategias pedagógicas que se proponen no son soluciones prefabricadas, sino caminos posibles, contruidos a partir de la experiencia y del deseo genuino de incluir.

Una de las más necesarias es el apoyo visual estructurado. Para muchos de estos niños, el lenguaje verbal puede resultar ambiguo, difícil de procesar o simplemente agotador. Utilizar pictogramas, agendas ilustradas, horarios visibles y secuencias de pasos les permite saber qué esperar,

cómo prepararse y cuándo sentirse listos. No se trata solo de mostrar imágenes: se trata de ofrecerles un mapa comprensible del día a día (Hodgdon, 1995).

También es fundamental trabajar con rutinas estables, que aporten previsibilidad y calma. Pero al mismo tiempo, es importante que esas rutinas no sean una cárcel. Deben dejar pequeños márgenes para lo nuevo, para que poco a poco el niño aprenda que los cambios no siempre son amenazas, sino partes inevitables de la vida.

En cuanto al plano emocional, hay un trabajo silencioso pero poderoso que se puede hacer desde la educación emocional explícita. Muchos niños con Asperger no solo sienten intensamente, sino que además no logran identificar con facilidad lo que les pasa. Enseñarles a nombrar sus emociones, a expresarlas y a entender que todas son válidas, no es solo una tarea educativa: es un acto de cuidado profundo. Los cuentos, los juegos de rol, los dibujos y las conversaciones honestas pueden abrir puertas que muchas veces están cerradas desde muy temprano.

Otro recurso que transforma la experiencia educativa es el trabajo por intereses. Cuando un niño con Asperger se apasiona por un tema —trenes, planetas, insectos, mapas, o lo que sea—, su atención se vuelve total. En lugar de limitar ese foco, se puede aprovechar como una vía de entrada al aprendizaje global. Es una forma de decirle: “Lo que te gusta también importa aquí”, y eso cambia radicalmente su relación con la escuela (Baron-Cohen, 2008).

Finalmente, no podemos hablar de inclusión sin mencionar la intervención en habilidades sociales, pero no como imposición, sino como acompañamiento. Muchos de estos niños quieren conectarse con otros, pero no saben cómo. Necesitan modelos, espacios seguros donde puedan ensayar, equivocarse y volver a intentar sin miedo a ser juzgados. La cooperación guiada, los juegos compartidos con mediación adulta y las actividades que enseñan a “leer” lo social, son esenciales para abrir caminos hacia el encuentro.

Cuando estas estrategias se aplican con respeto y coherencia, algo empieza a cambiar, no solo para

el niño con Asperger, sino para todos. El aula se convierte en un espacio donde las diferencias no se toleran, se celebran. Donde cada estudiante, con su ritmo, su estilo y su forma de ser, encuentra un lugar posible.

Pedagogía inclusiva y neurodiversidad

Hablar de inclusión no es simplemente añadir niños con necesidades diversas a un aula y adaptar actividades. Hablar de inclusión, en el sentido más profundo y honesto, es cuestionar la raíz del sistema educativo tal como lo conocemos. Es preguntarse: ¿Para quién está hecha la escuela? ¿Quiénes quedan siempre al margen? ¿Y por qué?

La pedagogía inclusiva surge como una respuesta valiente a esas preguntas. No busca integrar lo diferente como si fuera una pieza que no encaja del todo, sino cambiar el tablero completo para que todas las piezas —tal como son— tengan lugar. Esta mirada rechaza cualquier forma de homogeneización que invisibilice lo singular. No se trata de que todos aprendan lo mismo al mismo ritmo, sino de abrir caminos para que cada quien aprenda desde donde está, con lo que trae, con lo que es. Para Booth y Ainscow (2011), este enfoque se basa en una sensibilidad pedagógica que no tolera la exclusión, porque entiende que toda diferencia es, en el fondo, una oportunidad de aprender más y de aprender mejor.

Y ahí entra la neurodiversidad, no como un concepto de moda, sino como una revolución ética. Este enfoque plantea algo que es tan obvio como transformador: que el cerebro humano no es único, ni uniforme, ni debe serlo. Que hay personas cuyo modo de percibir, interpretar y responder al mundo es distinto —no deficiente— y que esa diferencia debe ser respetada, no como una excepción que toleramos, sino como parte de la riqueza de la humanidad.

En este marco, el Asperger no es una falla que deba corregirse, ni una anomalía que deba ser escondida tras diagnósticos clínicos. Es una forma distinta —profundamente legítima— de estar en el mundo. Hay niños que no siguen los mismos códigos, que no responden a las mismas señales, que necesitan

otras formas para comprender y ser comprendidos. La tarea del docente, entonces, no es ajustarlos al molde, sino romper el molde si es necesario. Es acompañar, sostener y potenciar. Es, como dice Armstrong (2010), dejar de “normalizar” y empezar a humanizar.

Educar desde la pedagogía inclusiva y la neurodiversidad no es fácil, ni rápido, ni cómodo. Pero es, sin lugar a dudas, el camino que hace posible una escuela más justa, más atenta y más humana. Una escuela donde todos los niños, sin excepción, puedan encontrar un espacio que no les pida ser otros, sino que les permita ser ellos mismos.

METODOLOGÍA

Este trabajo no nace desde la distancia ni desde el deber académico. Nace desde la inquietud, desde el deseo de comprender más allá de lo evidente, de darle voz —aunque sea desde la escritura— a esas infancias que muchas veces pasan desapercibidas, que no encajan en los moldes comunes, pero que están ahí, esperando ser vistas de verdad. Por eso, desde el inicio, quedó claro que no era un camino de estadísticas ni de gráficas; era un camino de escucha y de lectura profunda. Un camino cualitativo, teórico, humano.

La metodología elegida fue teórico-documental, porque la intención no fue contar cuántos, sino entender el porqué. No fue buscar fórmulas exactas, sino reunir saberes ya contruidos, contrastarlos, sentirlos y darles una nueva forma. Esta revisión no fue solo un paso metodológico: fue una forma de acercarse con respeto a lo que otros autores han pensado, vivido, investigado, y compartirlo como quien extiende una conversación larga, pausada, llena de sentido.

Para dar forma a esa búsqueda, se establecieron algunos criterios que ayudaron a mantener la seriedad del proceso sin perder su esencia humana. Se revisaron estudios publicados entre los años 2000 y 2024, buscando siempre voces actuales, comprometidas y respaldadas. Se acudió a fuentes académicas reconocidas como Scopus, Web of Science, SciELO, ERIC y Dialnet, y se priorizaron

investigaciones que hablaran directamente del Síndrome de Asperger en la infancia, del autismo de alto funcionamiento, y de todo lo que pudiera ayudar a comprender las particularidades de estos niños dentro del contexto educativo.

La búsqueda no fue fría ni automática. Se utilizó una combinación de palabras clave —en inglés y español— como Asperger syndrome, early childhood, inclusive education, pedagogical strategies, autism spectrum disorder, pero lo más importante fue saber cuándo un texto tocaba una fibra real, cuándo aportaba una mirada que ayudaba a construir puentes, no solo teorías.

Después de leer y releer, el proceso de análisis se convirtió en una especie de diálogo silencioso con los autores. Se fue organizando la información con cuidado, con pausa, en torno a tres grandes preguntas que guiaban todo: ¿cómo se manifiesta el Asperger en los primeros años?, ¿qué estrategias pedagógicas realmente funcionan?, ¿y desde qué fundamentos podemos sostener una educación que abraza la diferencia?

Lo que se logró con esta metodología va más allá de una recopilación de datos. Fue, más bien, un acto de recogimiento intelectual y afectivo. Una manera de mirar hacia adentro del sistema educativo, y también hacia adentro de uno mismo como educador, para pensar con honestidad en qué tipo de escuela estamos construyendo... y si esa escuela tiene espacio real para todos los niños, incluidos aquellos que no siempre hablan, actúan o sienten como la mayoría.

RESULTADOS

Al sumergirse en la literatura sobre el Síndrome de Asperger en la primera infancia, hay algo que se vuelve evidente, casi dolorosamente evidente: la escuela, en muchos casos, sigue sin saber muy bien qué hacer con la diferencia. Y no porque no haya intención, o porque falte cariño. Lo que muchas veces falta es formación, comprensión profunda, disposición real a cambiar estructuras que llevan demasiado tiempo repitiéndose sin cuestionamiento.

Los estudios revisados no hablan solo de lo que está escrito en las leyes o en los discursos institucionales sobre inclusión. Hablan de lo que pasa en la práctica, en las aulas, en el momento en que un niño con Asperger entra por la puerta con su manera única de sentir el mundo. Y lo que se revela es que aún existen grandes vacíos: hay buenas intenciones, sí, pero también mucho desconocimiento. Muchos docentes —especialmente en educación inicial— no han sido preparados para reconocer ni acompañar a estos niños, y eso termina por generar barreras que no deberían estar ahí (Rodríguez & Martín, 2019).

Pero no todo es carencia. También hay claridad sobre lo que sí funciona, y sobre lo que puede marcar una diferencia real. Los estudios coinciden en algo que, una vez que se comprende, ya no se puede desoír: el entorno escolar influye directamente en cómo un niño con Asperger se siente consigo mismo y con los demás. Cuando el aula está organizada, cuando las rutinas son predecibles, cuando hay apoyos visuales, cuando no todo cambia de repente sin aviso, el niño encuentra un suelo firme. Un lugar donde puede respirar, entender, participar sin miedo (García & Álvarez, 2021).

Eso sí, esas estrategias —por útiles que sean— no funcionan por sí solas. No basta con saber que existen; hay que saber cómo y cuándo aplicarlas, y por qué hacerlo importa tanto. Y ahí es donde aparece con fuerza la necesidad de una formación docente continua, comprometida, que no se quede en la superficie ni en lo teórico, sino que baje a lo cotidiano, a la práctica real.

Otro hallazgo que conmueve es que no se necesitan grandes presupuestos para lograr una intervención pedagógica efectiva. Lo que se necesita —y esto se repite en cada fuente revisada— es sensibilidad, capacidad de observación, y disposición para ajustar lo que sea necesario. A veces, un cambio en la manera de dar una consigna, una adaptación al interés específico del niño, o evitar el lenguaje figurado ya hace que todo cambie. Son acciones pequeñas en apariencia, pero cargadas de significado (Hernández & López, 2020).

También se destaca, de forma constante, la importancia de que la escuela no trabaje sola. La

familia no debe ser vista como una figura externa que solo asiste a reuniones; debe ser parte del proceso, del día a día, de la toma de decisiones. Cuando hay sintonía entre casa y escuela, el niño lo siente. Se siente contenido, acompañado, entendido. Y eso le da fuerza para enfrentar lo que para otros podría ser simple, pero para él, representa un mundo entero. Como bien señalan Leal et al. (2020), esta alianza requiere confianza mutua, comunicación honesta y mucho respeto por el saber de los padres, que no es técnico, pero sí profundamente vital.

Finalmente, una de las ideas más poderosas que emergen del análisis es la que propone el enfoque de la neurodiversidad. Esta perspectiva no solo cambia el lenguaje que usamos: cambia la forma en que miramos al otro. Nos recuerda que no todo lo diferente es déficit. Que la diversidad neurológica no es una desviación, sino una expresión más de lo humano. Desde ahí, el trabajo del docente ya no es corregir, ni normalizar, ni adaptar para que el niño se parezca a los demás. Es acompañar, sostener, abrir espacios reales para que ese niño, tal como es, pueda aprender, compartir, construir y ser valorado (Armstrong, 2010; Singer, 2016).

El verdadero desafío, entonces, no es aplicar estrategias sueltas, ni cumplir con normas que suenan bien en los papeles. El verdadero desafío es construir una cultura escolar distinta, más valiente, más consciente, más humana. Una escuela que se atreva a repensarse, que no tema revisar sus propias estructuras, y que esté dispuesta a abrirse —de verdad— a todas las formas posibles de ser niño.

CONCLUSIONES

Llegar al final de este recorrido no significa cerrar el tema. Al contrario, es abrir una puerta: la que conduce a una forma más humana y honesta de pensar la educación. Todo lo revisado, leído y sentido a lo largo de este artículo nos lleva a una convicción profunda: la inclusión real de niños con Síndrome de Asperger en la educación inicial no depende solo de normativas ni de discursos bien intencionados. Depende, sobre todo, de la capacidad que tengamos —como educadores, como instituciones, como sociedad— de mirar con más profundidad, de

escuchar sin juicio, y de actuar desde la empatía, no desde la obligación.

Una de las primeras cosas que se hace evidente es que el Asperger, en sus primeras manifestaciones, puede pasar fácilmente desapercibido. Si no hay una observación atenta, sensible y formada, los signos que deberían encender una luz de acompañamiento se pierden entre etiquetas apresuradas o suposiciones erradas. Detectarlo a tiempo no solo permite un diagnóstico oportuno; permite intervenir con sentido, evitar experiencias de exclusión y, sobre todo, cuidar la autoestima de un niño que tal vez ya se siente diferente sin saber por qué.

Otra de las grandes certezas que deja este análisis es que no hacen falta estrategias complejas ni costosas para acompañar bien a un niño con Asperger. Lo que sí hace falta es respeto por su ritmo, atención real a su forma de comprender el mundo y compromiso con una enseñanza que no lo fuerce a adaptarse, sino que lo invite a participar desde su autenticidad. Pequeños cambios, como incorporar apoyos visuales, mantener rutinas claras, trabajar sus intereses o enseñar habilidades sociales de forma explícita, pueden tener un impacto profundo. Eso sí: nada de esto funciona si el docente no está formado, no está sostenido, o no se siente acompañado en su tarea.

A lo largo del análisis también se hizo evidente algo que debería ser un principio y no una opción: la relación entre escuela y familia no es complementaria, es fundamental. Cuando ambas partes se escuchan y se validan mutuamente, el niño lo percibe. Y cuando se sienten parte de un mismo equipo, todo cambia: la comunicación mejora, la intervención se vuelve coherente, y la experiencia educativa adquiere un sentido más pleno.

Desde esta mirada, se propone una serie de recomendaciones que no son recetas, sino invitaciones a actuar desde un lugar más humano y ético:

- Apostar por una formación docente continua, no solo en teorías del autismo, sino en prácticas inclusivas que respondan a la vida real del aula. La neurodiversidad no puede ser un tema

opcional en la formación de quienes trabajan con la infancia.

- Incorporar apoyos visuales, agendas estructuradas y materiales adaptados como parte natural del aula, no como herramientas excepcionales. Lo que le sirve a un niño con Asperger, suele enriquecer también el aprendizaje de los demás.
- Fomentar una cultura escolar inclusiva que no se quede en el lema, sino que atraviese las decisiones, los espacios, los vínculos. Una cultura donde la diversidad no sea tolerada, sino celebrada como una fuente de aprendizaje para todos.
- Crear canales de comunicación abiertos, sinceros y horizontales con las familias, reconociendo que ellas son expertas en sus hijos. Escuchar sin juzgar, informar sin imponer, construir sin excluir.
- Adoptar el enfoque de la neurodiversidad no solo como teoría, sino como ética pedagógica, que transforme nuestra idea de normalidad y nos invite a construir una educación centrada en las fortalezas, no en las carencias.

En definitiva, trabajar con niños con Asperger no debería entenderse como una carga para la escuela, ni como un desafío que hay que “resolver”. Debería entenderse como una oportunidad para repensar la pedagogía, para hacernos mejores docentes, mejores adultos, mejores comunidades. Porque cuando una escuela es capaz de incluir de verdad, está abrazando la vida tal como es: diversa, imperfecta, y llena de posibilidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Armstrong, T. (2010). Neurodiversity: Discovering the extraordinary gifts of autism, ADHD, dyslexia, and other brain differences. Da Capo Lifelong Books.
- Attwood, T. (2015). The Complete Guide to Asperger's Syndrome. Jessica Kingsley Publishers.

- Baron-Cohen, S. (2008). *The science of evil: On empathy and the origins of cruelty*. Basic Books.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Deletrea, E., & Pérez, J. M. (2006). El Síndrome de Asperger: Otra forma de aprender. Comunidad de Madrid. Dirección General de Promoción Educativa.
- García, E., & Álvarez, M. (2021). La atención educativa al alumnado con Asperger en la etapa de infantil: estrategias prácticas desde la inclusión. *Revista Iberoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 101–120.
- García-Sanz, M. P., & Huguet, T. (2020). Estrategias de intervención para el alumnado con trastorno del espectro autista en educación infantil. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 87–104.
- Hernández, A., & López, R. (2020). Prácticas inclusivas en aulas de educación infantil: la atención al alumnado con trastorno del espectro autista. *Educación y Diversidad*, 14(1), 45–60.
- Hodgdon, L. Q. (1995). *Visual strategies for improving communication: Practical supports for school and home*. QuirkRoberts Publishing.
- Howlin, P. (2012). Understanding and managing children with Asperger syndrome. *Child and Adolescent Mental Health*, 7(4), 137–142.
- Klin, A., Volkmar, F. R., & Sparrow, S. S. (2000). Asperger Syndrome. In A. M. Wetherby & B. M. Prizant (Eds.), *Autism spectrum disorders: A transactional developmental perspective* (pp. 171–198). Paul H. Brookes.
- Leal, L., Domínguez, C., & Fernández, M. (2020). La alianza escuela-familia en el acompañamiento de niños con TEA: percepciones de los docentes. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 75–93.
- Martos, J., & Llorente, M. (2019). *La vida en orden alfabético: El mundo de las personas con Asperger. La esfera de los libros*.
- Rodríguez, C., & Martín, I. (2019). Formación docente y atención a la diversidad: desafíos frente a las necesidades educativas especiales. *Revista Española de Pedagogía*, 77(273), 501–518.
- Singer, J. (2016). *Neurodiversity: The birth of an idea*. Judy Singer Publishing.
- Volkmar, F. R., & McPartland, J. C. (2014). From Asperger Syndrome to Autism Spectrum Disorder: What's in a name? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(2), 321–330.
- Wahlberg, E. (2020). Síndrome de Asperger. Criterios diagnósticos y cuadro clínico. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 31(150, mar.-abr.), 103-108.