

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Propuesta de actividades para la
mejora de habilidades sociales en
alumnos de 3º de Educación Primaria
con Síndrome de Asperger

Trabajo fin de grado presentado por: Laura Flamarique Lizarbe
Titulación: Grado Maestro de Educación Primaria
Línea de investigación: Propuesta de Intervención
Director/a: Marta Ruiz Marín

Ciudad: Pamplona
[22/02/2013]
Firmado por: Laura Flamarique Lizarbe

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8; 1.5.3.

RESUMEN

La sociedad actual demanda personas con capacidad de tomar decisiones, liderar grupos, resolver conflictos y trabajar en equipo. Estas habilidades han de ser trabajadas desde la infancia, momento en el que el niño/a aprende a relacionarse. Precisamente, el déficit de las personas que padecen síndrome de Asperger afecta a estas habilidades sociales. Considerando este marco, el objetivo fundamental de este estudio ha sido la propuesta de una serie de actividades encaminadas a la mejora de las habilidades sociales en alumnos de 3º de Educación Primaria con síndrome de Asperger. Para su diseño se ha entrevistado a expertos y se ha utilizado la observación no participante. Resultado de esto ha sido una propuesta de intervención que a través de una serie de actividades, fundamentalmente de carácter cooperativo, lleva a los alumnos con síndrome de Asperger a mejorar su integración y rendimiento en el entorno escolar.

PALABRAS CLAVE: síndrome de Asperger, habilidades sociales, comunicación, integración, trabajo cooperativo, atención.

ÍNDICE

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	1
1.2. OBJETIVOS.....	3
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	4
2.1. EL SÍNDROME ASPERGER.....	4
2.1.1. Evolución histórica.....	4
2.1.2. Concepto del Síndrome de Asperger.....	5
2.1.3. ¿Cómo se manifiesta el Síndrome de Asperger?.....	7
2.2. SÍNDROME DE ASPERGER EN LA ESCUELA.....	8
2.2.1. Detección y diagnóstico de alumnos con Síndrome de Asperger y su aplicación en el ámbito educativo.....	8
2.2.2. Evaluación y propuestas de intervención.....	9
2.2.3. Dificultades Comunes en las clases de Personas con Síndrome de Asperger.....	12
2.2.4. Posibles metas que se pueden plantear en la escuela para trabajar con alumnos con Síndrome de Asperger.....	13
2.3. HABILIDADES SOCIALES Y SÍNDROME ASPERGER.....	14
2.3.1. Tipos de intervención.....	15
2.3.2. La enseñanza de Habilidades Sociales a través del Ocio.....	15
2.4. CONCLUSIONES.....	16
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	17
3.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN.....	17
3.2. METODOLOGÍA.....	18
3.2.1. Revisión bibliográfica.....	18
3.2.2. Observación no participante.....	19
3.2.3. Entrevistas con expertos.....	19
3.2.4. Propuesta de intervención.....	20
3.2.5. Evaluación.....	20
CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO.....	22
4.1. RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.....	22
4.1.1. Observación no participante en el aula.....	22
4.1.2. Observación no participante en el recreo.....	23
4.1.3. Observación no participante en grupos de habilidades sociales.....	24

4.1.4. Conclusiones de la observación no participante	25
4.2. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS	26
4.2.1. Resultados de las entrevistas a expertos	26
4.2.1.1. Resultados de las entrevistas a expertos – terapeutas.....	26
4.2.1.2. Resultados de las entrevistas a expertos – maestros.....	28
4.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “DEL CUENTO AL TEATRO”	28
4.3.1. Fundamentación.....	28
4.3.2. Objetivos.....	29
4.3.3. Público al que va dirigida	29
4.3.4. Temporalización	29
4.3.5. Metodología de la intervención “Del cuento al teatro”.....	30
4.3.6. Medios y recursos utilizados	30
4.3.7. Competencias básicas de la intervención “Del cuento al teatro”	31
4.3.8. Actividades de la intervención “Del cuento al teatro”	33
4.3.8.1. Sesión I.....	33
4.3.8.2. Sesión II	36
4.3.8.3. Sesión III.....	39
4.3.8.4. Sesión IV	40
4.3.8.5. Sesión V.....	41
4.3.8.6. Sesión VI	42
4.3.8.7. Sesión VII.....	43
4.3.8.8. Sesión VIII.....	44
4.4. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.....	45

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTUROS ...47

5.1. CONCLUSIONES:	47
5.2. LIMITACIONES	48
5.3. RETOS DE FUTURO.....	49

BIBLIOGRAFÍA

APÉNDICES DOCUMENTALES

INDICE DE CUADROS

CAPÍTULO II

Cuadro 2.1: Efectos del Síndrome de Asperger	5
Cuadro 2.2: Características de las Personas con síndrome de Asperger	7
Cuadro 2.3: Instrumentos de diagnóstico del síndrome de Asperger	9
Cuadro 2.4: Dificultades comunes de alumnos con síndrome de Asperger	12

CAPÍTULO III

Cuadro 3.1 Ejemplo de preguntas realizadas en la entrevista con expertos-terapeutas.....	20
Cuadro 3.2 Ejemplo de preguntas realizadas en la entrevista con expertos-maestros	20

CAPÍTULO IV

Cuadro 4.1 Objetivos de la propuesta de intervención	29
Cuadro 4.2. Esquema del trabajo de las sesiones	30
Cuadro 4.3. Objetivos de la primera sesión	34
Cuadro 4.4. Partes de los cuentos	36
Cuadro 4.5. Normas de los Grupos de Trabajo	37
Cuadro 4.6. Ficha del texto	39
Cuadro 4.7. Cuestionario de evaluación a alumnos y profesores	46

INDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO II

Figura 2.1: Características de los niños con síndrome de Asperger.....	6
--	---

CAPÍTULO III

Figura 3.1. Fases de la investigación	17
---	----

CAPÍTULO IV

Figura 4.1. Metodología cualitativa.....	26
Figura 4.2. Propuesta de intervención.....	32
Figura 4.3. Fases de la primera sesión.....	34
Figura 4.4. Presentación del cuento “Jugando con el sol”	34
Figura 4.5. Guión del trabajo de la 2ª sesión.....	37
Figura 4.6 Dinámica de cartas	38
Figura 4.7. Guión del trabajo de la 3ª sesión.....	39
Figura 4.8 Guión del trabajo de la 4ª sesión.....	40
Figura 4.9. Guión del trabajo de la 5ª sesión.....	41

Figura 4.10. Guión del trabajo de la 6ª sesión	42
Figura 4.11. Guión del trabajo de la 7ª sesión	43
Figura 4.12. Guión del trabajo de la 8ª sesión	44
Figura.4.13. Conductas a observar de interacción e integración de alumno con síndrome de Asperger en el colegio	46

INDICE DE TABLAS

CAPÍTULO III

Tabla 3.1: Ejemplos de algunas de las conductas recogidas en la hoja de recogida de datos utilizada en la fase de observación no participante.....	19
---	----

CAPÍTULO IV

Tabla 4.1. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante la clase.....	23
--	----

Tabla 4.2. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger en el recreo	24
---	----

Tabla 4.3. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante el grupo de habilidades sociales.....	25
--	----

CAPITULO I: INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

El síndrome de Asperger se define según el CIE-10 como un trastorno del desarrollo cuyas características son el déficit cualitativo en el ámbito de la interacción social característica del autismo, y el poseer unas actividades e intereses muy restringidos, estereotipados y repetitivos. Perteneció al grupo de los TEA o Trastornos del Espectro Autista, aunque por sus competencias intelectuales y lingüísticas es una entidad diferenciada del autismo clásico. Se diferencia de éste, en que no se observan déficits o retrasos en el lenguaje o en el desarrollo cognoscitivo. La mayor parte de los afectados tienen una inteligencia normal, aunque motóricamente hablando especialmente inhábiles, siendo muy descoordinados.

Los rasgos de las personas con síndrome de Asperger continúan en la adolescencia y en la edad adulta, por lo que se puede decir que sus características no son alterables por el ambiente y son rasgos específicos e individuales. Ya decía Asperger (1944) que poseemos ya desde temprana edad, desde los dos años, unos rasgos que nos caracterizan y que van a acompañarnos constantemente durante toda la vida haciéndonos diferentes a los otros. También se ha podido observar en algún caso, ciertos episodios psicopáticos en personas adultas. Físicamente, las personas que padecen este síndrome no presentan rasgos físicos distintivos característicos que les diferencien de otras personas. Lo que sí se aprecia de manera relevante es la falta de contacto con las personas de su alrededor, un hermetismo en su mundo y en sus intereses y una falta de comprensión y de expresión del mundo emocional, sin entender las emociones ni sentimientos propios, ni las de los otros, no llegan a empatizar, lo que dificulta de manera muy acusada las relaciones sociales.

Esa falta de entendimiento del mundo social, da lugar a comportamientos sociales inadecuados que les traen tanto a ellos como a sus personas más afines, problemas en los distintos ámbitos de la vida. Tal como relata Cererols (2010) diagnosticado de Asperger y autor de la obra "Descubrir el Asperger", en la que cuenta cómo en su infancia, momentos como salir al patio, excursiones o fiestas, eran para él, momentos de especial ansiedad porque se acusaban sus diferencias de manera más notoria. Permanecía apartado del resto de compañeros, sin ser aceptado ni requerido por ellos para el juego, por sus escasas habilidades físicas.

A pesar de que la inteligencia de las personas con síndrome de Asperger es normal, incluso en ocasiones por encima de la media, esos déficits sociales se plasman con frecuencia en el uso del lenguaje, en el ritmo de conversación, alternado su prosodia, su entonación, su volumen, su timbre o en su manera de mirar, de gesticular, de comportarse.

Este tipo de trastorno se manifiesta mayormente en hombres (en proporción aproximada de 8 a 1), aunque actualmente se van detectando casos en niñas y mujeres que antes habían pasado

más desapercibidos por tener, dicho sexo en general, una mayor capacidad de relación. Es un trastorno muy frecuente (de 3 a 7 casos por cada 1.000 nacidos vivos), pero se trata de un síndrome recientemente reconocido por la comunidad científica y un gran desconocido hasta el momento, tanto por la población en general como por los distintos profesionales.

Con estas breves pinceladas se pretenden sugerir las dificultades con las que se van a encontrar niños y niñas con síndrome de Asperger en edad escolar para conseguir una buena integración social, tanto en el aula como fuera de ella y por consiguiente en su proceso de enseñanza- aprendizaje y su desarrollo emocional.

Es la edad escolar una de las etapas más importante para la formación integral de la persona, es en este período cuando se conocen las potencialidades y aptitudes de los niños y niñas, cuando nacen las inquietudes y se desarrolla la personalidad.

Una integración adecuada en el aula supone un beneficio para dicha formación, supone un enriquecimiento, un desarrollo intelectual, una mejora en el aprendizaje, todo ello gracias al papel de toda la comunidad educativa, gracias a la interacción que se realiza entre los distintos agentes que la forman y a las relaciones que se establecen entre ellos con el alumno.

Si precisamente el hándicap del niño con síndrome Asperger radica en la dificultad de poder interactuar con todo el que le rodea, esto va a hacer que repercuta en su proceso de enseñanza- aprendizaje y en su desarrollo como persona. Además para un niño/a en edad escolar, cuyo medio de comunicación es el lenguaje, tanto verbal, como no verbal, como son las miradas, gestos, tonos de voz, o las entonaciones, el que no entienda la “charla social”, las bromas, las dobles intenciones, los dobles sentidos o la prosodia mencionada, hacen que las reuniones sean para él algo absurdo que le llevan al aislamiento, observa cómo el resto de compañeros se divierten con algo que para él es un sin sentido y cómo no puede comprender ni lo que quieren transmitir ni lo que quieren expresar emocionalmente sus compañeros, hace casi imposible que se una a un grupo de amigos, siendo totalmente marginado. Por eso es muy importante captar esas dificultades de relación y comunicación de los niños Asperger detectarlas, para poder actuar ante ellas. Si esto se hace desde la infancia, las perspectivas son más positivas.

Por todo ello, se quiere proponer una serie de estrategias de intervención educativa para mejorar las habilidades sociales de estos niños con síndrome de Asperger. Para ello, esta propuesta va a partir del análisis de un caso particular, el del niño de 9 años de edad que cursa 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria. El ánimo fundamental del presente Trabajo Fin de Grado es ver si a través de dicha intervención se pueden mejorar sus habilidades sociales y conseguir con ello una mejora en sus relaciones dentro del entorno escolar. Así, a través de una serie de actividades englobadas en esta propuesta de intervención, el niño irá aprendiendo a interpretar el significado de determinadas situaciones que se dan en la vida cotidiana dentro de las aulas contribuyendo así a su integración en la clase y a evitar su aislamiento.

1.2. OBJETIVOS

Considerando este marco, el objetivo general de esta investigación es la propuesta de una serie de actividades orientadas a mejorar las habilidades sociales de relación y comunicación en los alumnos con síndrome de Asperger que estudian dentro del aula ordinaria de 3º curso de Educación Primaria.

Este objetivo general, podría ser desglosado en diferentes objetivos específicos

- Conseguir que los alumnos con síndrome de Asperger, que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria, participen de manera cooperativa en los trabajos en grupo.
- Hacer que los alumnos con síndrome de Asperger, que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria respeten las normas y rutina diaria dentro del aula.
- Que los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria sean capaces de identificar las emociones básicas de sus compañeros de clase y profesores
- Mejorar el nivel de atención de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. EL SÍNDROME ASPERGER

2.1.1. Evolución histórica

En la misma época en la que Kanner estudiaba a sus pacientes y se publicaba su artículo titulado , Alteraciones autísticas del contacto afectivo, en el cual describía sus observaciones de los estudios de diversos niños/as de características similares, con una inhabilidad innata de generar contacto afectivo, Asperger trabajaba en un hospital infantil, sin ningún conocimiento aparentemente de Kanner, a pesar de que al final, ambos se dedicarían al estudio de niños/as con unos patrones de comportamiento parecidos. Pero aunque el autismo de Kanner y el síndrome de Asperger aparecen muy relacionados, hoy aún se discute si son trastornos diferentes o diferentes manifestaciones de un mismo fenómeno. Asperger (1940) cita por primera vez en la década de 1940 el síndrome de Asperger, pero no lo identifica así, “síndrome de Asperger”, sino como “psicopatía autística”. A través de la observación de cuatro niños, con inteligencia y lenguaje normales, reconoce como dichos niños muestran comportamientos muy parecidos a los niños con autismo típico, esos comportamientos son: dificultad en el área social, en el área comunicativa y el ser muy recurrentes en llevar una rutina y una estructuración diaria. Cuando Asperger publicó en 1944 un trabajo en el que describía esas observaciones, las personas que lo siguieron creyeron que dicho trastorno era un tipo de autismo con un alto nivel de funcionalidad.

Ahora se sabe que el síndrome de Asperger difiere del autismo clásico aunque ambos trastornos estén incluidos dentro del mismo espectro y compartan algunas características, porque aunque el trabajo de Kanner de 1943 y el de Asperger de 1944 describen un familia parecida de síntomas, dentro de la etiqueta de autismo, se encuentran características que los diferencian. Los niños de Kanner tenían dificultad con el lenguaje, mientras que el habla de los niños que observó Asperger era elaborada y original, hasta podía resultar pedante en ocasiones. Lo que para los niños de Kanner eran obsesiones rutinarias, para los de Asperger eran intereses tan profundos que podían llegar a convertirles en auténticos especialistas en temas poco comunes. Mientras que los niños autistas de Kanner rechazan a los demás, los de Asperger buscan el contacto social, el problema es que no tienen habilidades para realizarlo.

En 1994 el término “síndrome de Asperger” fue añadido al Manual Estadístico y Diagnóstico, (DSM-IV) de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría bajo del encabezado “Trastornos Generalizados del Desarrollo”.

Pero el síndrome de Asperger no adquirió personalidad como trastorno diferenciado hasta un año después de la muerte de Asperger, en 1980, que fue cuando la psiquiatra inglesa Wing publicó su trabajo titulado Síndrome de Asperger: un informe clínico, basado en el estudio de 34 personas de edades comprendidas entre 5 y 35 años, es entonces cuando da nombre de síndrome

de Asperger que antes Asperger había denominado psicopatía autística. Wing proponía incluir el síndrome de Asperger en un continuo, en el que las personas que entran dentro de él tienen en común una discapacidad en el desarrollo de la interacción social, la comunicación y la imaginación.

En 1989 la psicóloga Frith publica, *Autismo: explicando el enigma*, en el que propone dos claves para entender la mente de las personas con el síndrome, éstas son: inhabilidad para comprender sus propios pensamientos y los de los demás (teoría de la mente) y la falta de capacidad de reunir las distintas partes que forman el conocimiento, de manera que se ve como un todo con un significado propio (coherencia central).

Finalmente el reconocimiento oficial del Asperger como trastorno diferenciado llegó primero en 1993 cuándo la OMS lo incluyó en la décima edición de la Clasificación Internacional de enfermedades (ICD-10) y en 1994, la Asociación Psiquiátrica Americana hizo lo mismo en la cuarta versión del Manual Estadístico y Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-IV). Actualmente existe en la Revisión de Texto DSM-IV publicada en el 2000.

El diagnóstico de síndrome de Asperger entre niños va en aumento. No está claro si esto se debe a que un mayor número de niños tiene síndrome de Asperger o si hay una mayor conciencia del síndrome entre los profesionales de cuidado de salud. La DSM-IV TR informa que no existen datos definitivos sobre la prevalencia del trastorno. Otras fuentes estiman que tantos como 48 de cada 10.000 niños podrían tener síndrome de Asperger.

2.1.2. Concepto del Síndrome de Asperger

En el primer capítulo del presente trabajo, se ha presentado un esbozo de lo que es el síndrome de Asperger y algunas de sus características principales. Es en este apartado donde se va a profundizar más en él, para tener un conocimiento más amplio del síndrome con el que se quiere trabajar.

El síndrome de Asperger es un trastorno general del desarrollo marcado por dificultades en la socialización, comunicación, cognición e imaginación. Igual que el autismo clásico, de Kanner, el síndrome de Asperger es un trastorno neurológico que afecta la capacidad de comunicarse y relacionarse con los demás. Es un trastorno que dura toda la vida y que conlleva problemas de conducta a largo plazo. Los efectos del Síndrome de Asperger se resumen en el siguiente cuadro.

Cuadro 2.1: Efectos del Síndrome de Asperger

Problemas para comprender las pautas sociales y estilos de lenguaje conversacionales
Rigidez y apego rutinas o rituales no funcionales
Repetición de movimientos o palabras y frases
Dificultades con destrezas motoras finas e integración sensorial
Temas de interés muy específicos

Fuente: elaboración propia

Cuando una persona presenta patrones repetitivos de conducta, de interés o de actividades, se le diagnostica. Puede llegar a tener alguna de esas características, pero cuando hay una presencia

excesiva de ellas es lo que dificulta la vida de las personas, es cuando la persona presenta síndrome de Asperger. Es importante tener en cuenta la base neurológica del síndrome, con ello se quiere decir que cuando desobedecen o se muestran rebeldes, no es de manera intencionada, sino que les cuesta controlar ciertos comportamientos. El síndrome de Asperger es uno de los cinco Trastornos Generalizados del Desarrollo o TGDs (Pervasive Developmental Disorders o PDDs) que varían en la severidad de los síntomas, la edad en la que aparecen, y la presencia de otros trastornos como el retraso mental.

Como no presentan dificultades en el lenguaje, los niños pueden que no lleguen a ser diagnosticados con el trastorno hasta que llegan a escolarizarse y van surgiendo otros síntomas.

Los otros TGDs incluyen:

- Autismo
- Síndrome de Rett
- Trastorno degenerativo infantil
- Trastorno Generalizado del Desarrollo – No Especificado

La causa de los TGDs, incluyendo el síndrome de Asperger, es desconocida.

El término Trastornos del Espectro Autista o TEA (Autism Spectrum Disorders o ASD), no es un término médico. TEA se utiliza normalmente para describir tres de los TGDs (trastornos generalizados del desarrollo): síndrome de Asperger, autismo clásico y trastorno generalizado del desarrollo no especificado o autismo atípico (PPDS-NOS son sus siglas en inglés)

Los niños con síndrome de Asperger se diferencian de los niños con autismo o PPD-NOS en que tienen, por definición, una inteligencia de normal a superior, mientras que los otros niños pueden tener un rango de funcionamiento intelectual de bajo a por encima de lo normal.

Figura 2.1: Características de los niños con síndrome de Asperger.



Fuente: elaboración propia

2.1.3. ¿Cómo se manifiesta el Síndrome de Asperger?

Como ya se ha descrito, entre las principales características del síndrome de Asperger se incluyen problemas en la socialización, en la comunicación con los demás, la comprensión de determinados mensajes (sobre todo abstracciones y dobles sentidos) y la capacidad de imaginar.

Estas características existen de forma permanente pudiendo variar en intensidad dependiendo del grado de discapacidad. Cada persona es única y tiene sus propias características.

Un aspecto característico de este síndrome es que su sintomatología no presenta un patrón regular y puede llevar al maestro a desorientarse, un día es un alumno brillante y al otro se presenta como un alumno con necesidad de apoyo lo cual supone un reto de cara a planificar y plantear sus estrategias dentro del aula.

A continuación, algunos ejemplos de características que puede presentar un niño con Síndrome de Asperger en el ámbito escolar.

Cuadro 2.2: Características de las Personas con síndrome de Asperger

Características Comunes de Personas con Síndrome de Asperger	
• Dificultades sociales	
➤	Falta de comprensión de normas sociales
➤	Interpretación literal del significado de las palabras de los demás.
➤	Dificultad en mantener conversaciones bidireccionales.
➤	Tendencia a hablar con extrema sinceridad sin filtrar sus palabras.
➤	Generalización de las reglas sociales.
➤	Centros de interés específicos.
• Dificultades de comunicación	
➤	Incapacidad para entender la ironía.
➤	Ecolalia
➤	Invade el espacio personal de las personas, no mide la distancia al hablar, llegando a acercarse mucho.
➤	Poco contacto visual.
➤	Expresiones faciales inadecuadas.
➤	Dificultad para entender el lenguaje no verbal de las demás personas.
• Dificultades Cognitivas	
➤	Dificultad en la resolución de problemas.
➤	Dificultad para planificar y estructurar las tareas.
➤	Forma de pensar literal.
➤	Dificultad para diferenciar lo que es importante de lo que no lo es.
➤	Intereses obsesivos y específicos.
➤	Aplicación de un concepto aprendido a todas las situaciones. Tendencia a generalizar.
• Dificultades Sensoriales y Motores	
➤	Hipo- o hipersensibilidad a diferentes estímulos sensoriales, incluyendo el dolor
➤	Torpeza motriz, especialmente en habilidades motoras finas.

Fuente: elaboración propia

2.2. SÍNDROME DE ASPERGER EN LA ESCUELA.

Hoy en día casi todos los niños con síndrome de Asperger están escolarizados de manera ordinaria y en algunos casos no requieren apoyos extraordinarios. Los alumnos que si necesiten de ayudas y recursos extraordinarios, deberán aportar una certificación clínica que avale esas necesidades educativas especiales. El índice de alumnos con síndrome de Asperger que acuden a centros de Educación Especial es muy bajo.

Con la promulgación de la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA por su sigla en inglés) en 1975 y las leyes subsiguientes, todos los niños con discapacidades tienen derecho a una educación pública apropiada y gratuita.

Los niños con todo tipo de discapacidades están incluidos en el aula de educación general durante todo o buena parte del día, son ahora la norma en las escuelas públicas. Dado el creciente número de niños diagnosticados con síndrome de Asperger, el profesor tiene mucha probabilidad de tener un niño con este trastorno en su escuela y, en algún momento, en su clase.

2.2.1. Detección y diagnóstico de alumnos con Síndrome de Asperger y su aplicación en el ámbito educativo.

El diagnóstico de los alumnos/as con necesidades educativas especiales es especialmente relevante para decidir qué intervenciones se deben realizar. En el centro escolar se realiza un estudio exhaustivo de los alumnos con necesidades especiales con el fin de establecer qué recursos, tanto a nivel personal como material, van a requerir dichos alumnos, si necesitan algún tipo de adaptación curricular, significativa o no y qué modalidad de escolarización es la idónea, todo ello orientado a un único fin: el que proceso de enseñanza aprendizaje para dichos alumnos se realicen en las mejores condiciones, de manera que el desarrollo y la evolución, en cuanto a su adaptación e integración, sea óptima. Este aspecto para los alumnos con síndrome de Asperger cobra una importancia vital ya que en su evaluación intervienen diferentes profesionales que aportan una variada información en diferentes campos, psicológico, educativo o social. En España, al igual que en otros países, para que los alumnos con necesidades educativas especiales reciban los apoyos o las ayudas educativas que necesitan, la administración pide un requisito obligatorio, que el diagnóstico sea clínico.

El que el diagnóstico de estos alumnos se realice en edades tempranas lleva consigo una mejora de sus dificultades ya que los niños podrán atenderse de una manera más eficaz y por más profesionales gracias a los recursos que potencialmente podrán recibir.

Como se ha dicho anteriormente, el diagnóstico es la fase inicial de un proceso de evaluación psicopedagógica cuyo objetivo último es la intervención, es decir, la planificación de estrategias de intervención para mejorar la plena integración y por consiguiente, la calidad de vida.

La evaluación psicopedagógica debe ir más allá del déficit y definir la discapacidad, es decir, debe identificar tanto esas dificultades, como los puntos fuertes del alumno.

La demora diagnóstica es un factor muy negativo para el pronóstico de todos los trastornos del desarrollo. Como se ha comentado, contra antes se detecte el trastorno, antes se actuará y por tanto antes se conseguirán mejoras en el niño, favoreciendo de ese modo su vida.

El ámbito educativo, es un escenario idóneo para la pronta detección y canalización de las primeras sospechas. Cuando existan sospechas dentro del aula de un posible caso de alumno con síndrome de Asperger, el primer paso a dar es comentarlo con el equipo de orientación del centro correspondiente.

Otra alternativa (especialmente si el niño no está en edad de escolarización) es aconsejar a los padres que soliciten una exploración de su hijo en el Servicio de Salud Mental Infantil correspondiente generalmente a través del Pediatra o Médico de Familia. Hay que tener en cuenta que en niños menores de cuatro años, la detección es muy difícil.

En la actualidad existen instrumentos de detección (*screening tests*) para alumnos que puedan manifestar síndrome de Asperger. Dichos test pueden ser utilizados tanto por profesionales especializados en el diagnóstico de trastornos generalizados del desarrollo, como por profesionales que no especializados en ello. En el siguiente cuadro se presentan esos instrumentos:

Cuadro 2.3: Instrumentos de diagnóstico del síndrome de Asperger

INSTRUMENTO	ASDI	ASSQ	ASAS	CAST
	Entrevista para el diagnóstico del S.A.	Cuestionario de exploración del espectro del autismo de alto funcionamiento	La Escala Australiana para el S.A.	El Test infantil del S.A.
AUTORES E ÍTEMS	Gillberg y Cols, (2001) – 20 ítems	Ehlers, Gillberg y Wing, (1999) – 27 ítems	Attwood, (1998) – 24 ítems	Scott, Baron-Cohen, Bolton, Brayne, (2002) – 37 ítems
EDAD DE APLICACIÓN	Niños de más de 6 años	Niños de 6 a 16 años Para aplicar a padres y profesores	Niños de más de 6 años, con alto nivel funcional. Aplicar a padres o profesores	Niños de 4 a 11 años. Para aplicar a padres o profesores
DISEÑO	Diseñado para el diagnóstico del S.A. y el autismo de alto funcionamiento.	Diseñado para detectar individuos con una capacidad intelectual alta y un trastorno del espectro autista. No distingue el grado de autismo.	Diseñado para identificar características que pueden ser indicativas del síndrome de Asperger	Diseñado para evaluar las áreas de socialización, comunicación, juego, intereses y patrones de conducta repetitiva.

Fuente: elaboración propia

2.2.2. Evaluación y propuestas de intervención

Para detectar casos lo antes posible es necesario tener en cuenta los siguientes puntos:

- Formar al profesorado para que sean capaces de entender a los padres cuando les transmitan información relevante sobre sus hijos que pueda ser susceptible de análisis.

- Sensibilizar al profesorado sobre la importancia de las habilidades sociales y las dificultades que acaranean en los alumnos con síndrome de Asperger el déficit de las mismas.
- Usar herramientas estandarizadas e idóneas ante las sospechas de un posible caso de síndrome de Asperger. Para ello se recomienda el uso de la Escala Autónoma para la Detección del Síndrome de Asperger de Belinchón et als (2006)
- Establecer protocolos de actuación para profesores cuando empiecen a surgir señales de alerta de posibles casos de alumnos con síndrome de Asperger

A la hora de establecer los apoyos necesarios para el alumnado con necesidades educativas especiales, se ha de tener en cuenta que los alumnos con síndrome de Asperger además de presentar dificultades en las habilidades sociales, requerirán también ayuda para mejorar la atención, la organización del trabajo y el desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Belinchón, Hernández y Sotillo, 2008.)

A la hora de establecer qué apoyos o recursos son necesarios para un alumno, se requiere un plan individualizado de apoyo (PIA), que tendrá en cuenta las características particulares de cada sujeto. Dicho plan se elaborará siguiendo cuatro pasos (AAMR, 2002):

1.- Identificación de las áreas susceptibles de necesitar apoyo.

2.- Determinación de la frecuencia de los apoyos. Para ello se puede utilizar la Escala de Intensidad de Apoyos (SIS) que nos informa de la necesidad de apoyo para personas con discapacidad intelectual (a partir de 16 años). Los resultados establecen el tiempo diario de apoyo y cómo deben ser dichos apoyos.

3.- Elaboración del plan individual de apoyo teniendo en cuenta los intereses y preferencias del alumno, las disciplinas y las actividades donde se requiere el apoyo y los objetivos que se plantean alcanzar con dichas ayudas. En el caso particular de alumnos con síndrome de Asperger los apoyos se plantearán en las áreas: curricular, social, afectiva y emocional.

4.-Evaluación y análisis de la evolución de los alumnos que reciben los apoyos.

En el trabajo con alumnos con síndrome de Asperger los apoyos planteados deben ser orientados hacia el desarrollo de sus habilidades sociales que se verá reflejada en una mayor participación e integración en el centro escolar, un aumento de su autonomía y consecuentemente una mejora de su bienestar personal.

Para conseguir una mayor integración de los alumnos con síndrome de Asperger en la escuela serán necesarios los siguientes apoyos:

- Entorno educativo estructurado, tanto en el aula como en espacios menos formales como el comedor o el recreo.

- Estructurar las tareas describiendo cuando empiezan y cuando acaban. Se deben dejar claras las instrucciones para su desempeño y el tiempo con el que se cuenta para su desarrollo.
- Debido a la dificultades en habilidades motrices de los alumnos con síndrome de Asperger es conveniente la utilización de las nuevas tecnologías de la información.
- Adaptar los materiales de tal manera que permitan al alumno con síndrome de Asperger comprender su significado.
- Uso de apoyo gráfico o visual que faciliten la comprensión de conceptos abstractos que son especialmente difíciles de entender para los alumnos con síndrome de Asperger.

Está descrito ya por Betts (2007), Cumine et als (1998) Grandin (1998), Hogan (1996), Howlin (1998), Jackel (1996), Kunce y Mesibov, (1998) y Williams (1995).

En las programaciones deben potenciarse habilidades como la planificación, expresada en el uso de la agenda de manera rutinaria y habilidades organizativas, expresadas en la estructuración y pasos a seguir para la realización de las tareas.

Los alumnos con síndrome de Asperger se sienten más seguros trabajando con estilos directivos, tutorizados y guiados.

Algunos estudios identifican el perfil de profesor ideal para trabajar con alumnos con síndrome de Asperger. Entre otras características personales se destacan: calmado, paciente, que le guste educar, y creativo a la hora de elaborar estrategias de intervención.

Un aspecto que destacan los profesores y orientadores que trabajan con alumnos con síndrome de Asperger es que los profesionales que intervienen lo hagan de una forma eficaz. De ahí la importancia de que los programas de formación del profesorado tengan contenidos específicos en necesidades educativas especiales y en concreto en lo relacionado con todo el síndrome de Asperger. Han de favorecerse programas de formación de calidad que cualifique al profesorado para identificar y evaluar a dichos alumnos centrándose en el abordaje de las dificultades sociales y en problemas de conducta.

Es importante señalar la importancia de la coordinación del profesorado, tanto tutores, especialistas como profesores de apoyo, a la hora de intervenir de manera adecuada con los alumnos de necesidades especiales.

Las estrategias de intervención que se planteen desde el equipo de orientación, deberán facilitar el apoyo de los tutores y favorecerán la coordinación entre el profesorado mencionada anteriormente.

Ese trabajo en red no debe limitarse al ámbito educativo, sino que deberá ser completado con los servicios externos a los que acuda el alumno y sobre todo con la familia, de manera que

toda la intervención vaya en una misma dirección y para un mismo propósito, el del desarrollo pleno del alumno.

2.2.3. Dificultades Comunes en las clases de Personas con Síndrome de Asperger

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

Cuadro 2.4: Dificultades comunes de alumnos con síndrome de Asperger

Se limitan a temas específicos	Sin rasgos físicos distintivos
Se sienten cómodos con la rutina	Torpeza motora, especialmente en la fina
Dificultad para establecer relaciones	Dificultades sensoriales
Dificultades con la conversación bidireccional	Dificultad para organizarse
Manera de hablar muy elaborada y pedante	Emocionalmente vulnerables
Pensamiento literal	Fracaso académico
Tendientes al aislamiento y a la soledad	Mala concentración
Dificultad de aprendizaje en grupos amplios	Disgrafía
Dificultad para entender los conceptos abstractos	Intereses limitados
Escasas destrezas en la resolución de problemas	Problemas para afrontar temas cotidiano
Vocabulario excelente y mala comprensión	Poca tolerancia a la frustración

Fuente: elaboración propia

Debido a que estos niños tienen tantas capacidades, es fácil que pasen inadvertidas sus debilidades. También algunos de sus comportamientos pueden ser malinterpretados como “malcriados” o “manipuladores”, lo que lleva a pensar que los niños con síndrome de Asperger son maleducados, molestos y revoltosos.

Es importante que los maestros se den cuenta que esos comportamientos son generalmente síntomas de su incapacidad para poder afrontar los problemas cotidianos, la escasa tolerancia a la frustración, y la dificultad para interpretar las pautas sociales.

La mayoría de las estrategias docentes que son eficaces con estudiantes con autismo (estructura, constancia, etc.) también lo son con estudiantes que tienen síndrome de Asperger. Pero se debe tener en cuenta que los alumnos con síndrome de Asperger son más conscientes de sus dificultades por lo que se debe tener cuidado en cómo se interviene para evitar que se avergüencen y merme su autoestima.

Los niños con síndrome de Asperger buscan el contacto social pero no saben cómo hacerlo observando por ello imitan lo que hacen los demás niños. Funciona mejor el trabajar en grupos de

ratio pequeña, siempre bajo la supervisión de un adulto y con una explicación clara y secuenciada de lo que se va a realizar.

2.2.4. Posibles metas que se pueden plantear en la escuela para trabajar con alumnos con Síndrome de Asperger

Una vez detectado y diagnosticado el alumno con síndrome de Asperger y abastecido de los apoyos educativos necesarios, en caso de ver necesidad de ello, se comenzará el trabajo en el aula, propiamente dicho.

Que un alumno con síndrome de Asperger sea parte de su clase afectará el ambiente educativo y social del aula. Los niños con síndrome de Asperger tienen fortalezas y debilidades académicas como todo niño, pero los efectos del trastorno exigen diferentes estrategias docentes para descubrir y aprovechar esas fortalezas y ayudarlos a aprender con éxito. Los niños con síndrome de Asperger también se enfrentan a muchos obstáculos para tener éxito en sus relaciones sociales, que es un factor importante en la experiencia escolar de todo alumno, especialmente en la etapa de la adolescencia.

Como docente, se puede ayudar a asegurar que los niños que tienen síndrome de Asperger estén plenamente integrados en las clases y puedan participar socialmente con sus compañeros en el día a día de la rutina escolar.

La primera dificultad que se presenta al enseñar a un niño que tiene síndrome de Asperger es reconocer al trastorno como un serio desafío o reto tanto para el niño como para el maestro/a. El trastorno puede ser muy engañoso, y al principio es casi invisible para alguien con desconocimiento del trastorno. Los niños con síndrome de Asperger no tienen rasgos físicos distintivos y su comportamiento suele ser normal, tal como sus compañeros, y a menudo tienen unos resultados académicos igual o mejores que ellos, disimulando así los efectos potenciales del síndrome de Asperger. Pero superada esa primera dificultad y contando con ayudas necesarias, nos planteamos más metas a alcanzar.

El primer objetivo que se puede marcar el maestro y toda la comunidad educativa es ayudarlo a entender y que se pueda responder efectivamente en el entorno escolar inclusivo, a las necesidades de los niños que tienen síndrome de Asperger.

Hay que recordar que cada niño con síndrome de Asperger es distinto (como lo son todos los niños) y se tendrá que encontrar el propio estilo para apoyar la experiencia en la clase de cada niño.

Se recuerdan estrategias que se deben tener en cuenta para el desarrollo del niño con síndrome de Asperger en el aula:

- Formarse y prepararse para tener un estudiante con síndrome de Asperger en su clase.

- Buscar estrategias académicas y ambientales apropiadas para promover el éxito de un estudiante con síndrome de Asperger en las clases.
- Promover el desarrollo y el uso de estrategias que fomenten relaciones con los compañeros e interacciones sociales exitosas para el estudiante con síndrome de Asperger.
- Reconocer la importancia de la educación impartida por los mismos compañeros de ahí buscar mejorar las interacciones sociales entre el estudiante con síndrome de Asperger y sus compañeros.
- Animar la comunicación y la colaboración con los padres del estudiante con síndrome de Asperger, ya que son la mejor fuente de información sobre los problemas de conducta del niño y las estrategias y tratamientos eficaces. Tal como cualquier otro de sus estudiantes, el niño con síndrome de Asperger se beneficiará más cuando el maestro y los padres entienden la situación de la misma manera y los esfuerzos en la casa y en la escuela se apoyan mutuamente.

Todas estas estrategias expuestas, van a ser base para la propuesta que se va a plantear en el capítulo IV, intervenir, dentro de una aula ordinaria, con un niño de 9 años, con Síndrome de Asperger.

Estas indicaciones abarcan distintos ámbitos de la comunidad educativa, alumnado, profesorado, familia. Todos deben trabajar conjuntamente para poder alcanzar los objetivos que se han marcado y de ese modo favorecer la mejora del alumno con síndrome de Asperger

2.3. HABILIDADES SOCIALES Y SÍNDROME ASPERGER

La competencia social es una de las ocho competencias básicas que propone la LOE. Se deben de establecer relaciones sociales significativas ya que la calidad de vida de las personas está vinculada a establecer relaciones y mantener relaciones sociales. Por lo tanto hay que trabajar expresamente las habilidades sociales y comunicativas en la escuela, no sólo quedarse en la transmisión de contenidos académicos

Para mejorar las relaciones interpersonales, se debe de actuar en todo el alumnado, no solo en los alumnos con necesidades especiales, para ello se marcarán unos objetivos de intervención que abarque a todo el contexto educativo, aula, recreo o apoyos, con la colaboración y comunicación estrecha de la familia.

La integración, la cooperación, el compañerismo o el respeto serán entre otros, valores que se trabajarán en el centro para favorecer un clima de aceptación del que forme parte toda la comunidad educativa.

2.3.1. Tipos de intervención

Las metodologías que potencian el trabajo de grupos cooperativos e interactivos en el aula son las más recomendadas por los expertos para favorecer el desarrollo de habilidades sociales en los alumnos con síndrome de Asperger.

La dificultad en el campo de las habilidades sociales no es exclusiva de las personas con síndrome de Asperger. Una intervención específica para el abordaje de la enseñanza de las habilidades sociales, de relación y comunicación, es la que se realiza en grupos estructurados de habilidades sociales, los cuales pueden ser realizados tanto dentro del propio centro educativo como en la comunidad, los cuales pueden ser beneficiarios todos aquellos alumnos que presenten necesidades en esa área.

Existen programas específicos para adolescentes con SA que inciden en el desarrollo de habilidades sociales, como por ejemplo los trabajos de Attwood, (2000), Broderick et als. (2002) y también a adultos como los desarrollos de Howlin y Yates (1999) y MacLeod, (1999). En nuestro país, hay propuestas interesantes de programas para las diferentes etapas educativas Álvarez-Pillado. (1999); Monjas (2001); Segura y Arcas (2009) que aunque no están dirigidos específicamente a las personas con síndrome de Asperger podrían ser adaptados. Es muy útil trabajar con materiales gráficos como las conversaciones en viñetas que incorporan dibujos simples, símbolos y colores para ilustrar detalles relevantes, ideas, conceptos abstractos dentro de determinadas conversaciones y hacer más concreta la interacción social. (Gray, 1994)

Para establecer esas relaciones interpersonales hay que organizar apoyos individualizados que ayuden a desarrollar capacidades y funciones psicológicas fundamentales, como se describe en La teoría de la mente, (Howlin, 2006, Howlin y Yates, 1999; Monfort y Monfort, 2001)

Para fomentar esa competencia social e interpersonal, hay que desarrollar la conducta auto determinada que señalaba Tamarit (2001), esto significa que hay personas que influyen en otras y esto implica que nos auto determinemos en contextos sociales, y exige un desarrollo de habilidades sociales y comunicación adecuadas

Hay que enseñar habilidades sociales a las personas con síndrome de Asperger pero también a los compañeros con los que van a establecer relaciones sociales., formar los llamados “apoyos naturales”. Los centros educativos deben hacer una apuesta seria para la promoción de los apoyos naturales mediante la enseñanza formal o indirecta. (Lobato, 2001)

2.3.2. La enseñanza de Habilidades Sociales a través del Ocio

En la vida de toda persona, el ocio es una faceta importante que contribuye al bienestar y desarrollo vital, por ello debe estar incluido en el currículo escolar. Este currículo debe tener entre otras las siguientes características:

- Fomentar la autonomía e iniciativa personal

- Desarrollar sus motivaciones personales
- Desarrollar su capacidad de elección
- Ayudar a definir cuáles son sus intereses

Es importante la oferta de actividades complementarias y extraescolares que ofrecen los centros educativos y que dicha oferta promueva la participación de todo el alumnado, incluidos los alumnos con síndrome de Asperger, contando para ello con los ajustes, recursos y apoyos adecuados y necesarios.

La estructura y organización de los espacios de recreo también es importante porque garantiza la convivencia entre compañeros y anima a los alumnos con síndrome de Asperger a participar en juegos y deportes interactuando con el resto de alumnado, promoviendo así su integración.

Es importante comunicar y hacer llegar todas las actividades de ocio y tiempo libre que se desarrollen en la comunidad bien sean dirigidas a toda la familia, como excursiones o salidas culturales, o a parte de ella.

2.4. CONCLUSIONES

A lo largo de este capítulo se ha definido qué es el Síndrome de Asperger, sus orígenes, relación con el autismo clásico y cuáles son sus características. Seguidamente se han tratado de dar pautas para identificar y detectar niños con síndrome de Asperger en el aula y cómo poder trabajar con ellos, tanto a nivel individual como a nivel grupal, teniendo en cuenta sus dificultades y sus potencialidades. Se ha señalado también cómo se establecen las relaciones entre maestro y alumno con síndrome de Asperger, cómo trabajar las habilidades sociales, afectivas y comunicativas dentro de aula y las implicaciones que conlleva en las relaciones que se establecen entre maestro y alumno.

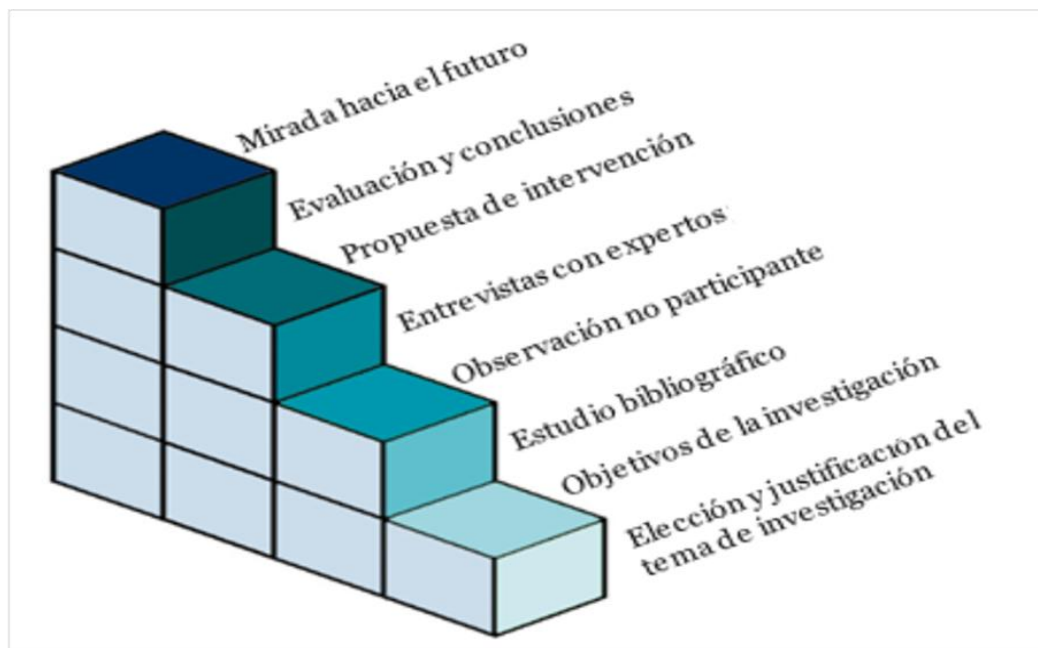
Estos puntos mencionados enlazan con el objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado, que es: desarrollar una propuesta de intervención para favorecer y promover la comunicación y las relación socio-afectivas entre el alumno con Síndrome de Asperger y el maestro y compañeros dentro del aula de 3º de Primaria, contribuyendo así al entendimiento mutuo y la empatía.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación ha constado de una serie de fases que se recogen de manera gráfica en la siguiente figura.

Figura 3.1. Fases de la investigación



Fuente: Elaboración propia

Esta investigación ha nacido de una inquietud no solo profesional sino también personal, la de buscar respuestas a interrogantes que han surgido en intervenciones educativas y en la manera de relacionarse con niños diferentes, que nos podemos encontrar en el colegio, niños y niñas con dificultades especiales, concretamente, con alumnos autistas. Tras haber tenido esa inquietud, se ha empezado a observar a chicos y chicas con síndrome de Asperger, dentro de las clases y dentro de grupos de terapia donde se les ayuda a mejorar sus habilidades sociales como: reconocer emociones propias y de los demás, saber expresarse, saber interactuar con compañeros. Gracias a esa observación, se ha visto que por desconocimiento y falta de comprensión de sus dificultades se ha realizado una inadecuada intervención. Por eso, ha parecido oportuna una investigación al respecto para buscar caminos que ayudaran en el día a día a docentes, a las personas que se relacionan con ellos de manera habitual.

Una vez elegido el tema a investigar, se han planteado los objetivos que vertebran el tema y su justificación que demuestre la necesidad de investigar y encontrar respuestas. Para ello se ha realizado un estudio bibliográfico, a través de artículos, libros, e incluso complementado con el visionado de programas, vídeos de autores que han estudiado en profundidad el tema.

A pesar de que el mayor peso de estudio bibliográfico ha tenido lugar al principio de la investigación, durante todo el proceso de la misma se ha seguido estudiando, indagando y buscado fuentes para dar rigor a ella.

Una vez realizados esos pasos previos de elección, justificación y formulación de los objetivos, se ha pasado a una observación no participante de los niños, con el fin de conocer cómo trabajan e intervienen educativamente los docentes y terapeutas con estos niños con síndrome de Asperger.

Además de los datos adquiridos con esta observación, la información se ha ampliado con datos que revelan los expertos en la materia, terapeutas, educadores, de este modo se han conocido las dificultades y las distintas estrategias de intervención para realizar lo más eficazmente posible la actuación con los niños Asperger.

Con toda la información recabada se ha procedido a diseñar una intervención práctica en el aula para la mejora de esas habilidades sociales de los niños con síndrome de Asperger. Tras realizar la propuesta de intervención se ha pasado a exponer cómo evaluar la eficacia de dicha propuesta para, finalmente establecer una serie de conclusiones, limitaciones y retos de futuro.

3.2. METODOLOGÍA

Como se menciona en el apartado anterior, una vez detectadas las dificultades que presentan los niños con síndrome de Asperger en la escuela respecto a la incapacidad de poder expresar sus emociones, de empatía influyen en su rendimiento escolar y su integración en el aula ordinaria, se ha pasado a realizar una revisión bibliográfica, una observación no participante, al margen de la intervención y entrevistas con expertos que realizan actuaciones y conocen la naturaleza del síndrome, de manera que se maneje suficiente información para poder realizar una propuesta didáctica e intervenir en un aula ordinaria con esos niños Asperger y así poder mejorar esas habilidades sociales.

3.2.1. Revisión bibliográfica

En esta revisión bibliográfica se han consultado diferentes autores que han estudiado el síndrome de Asperger, sobre todo los que lo han hecho desde el punto de vista de la intervención educativa y de la mejora de sus habilidades sociales y de comunicación.

Para la consulta de los diferentes libros y manuales se ha hecho uso de la Biblioteca pública de la zona de la comarca de Pamplona, Navarra, así como de libros particulares que ya se poseen por el gran interés que lleva suscitando a nivel profesional el síndrome descrito hasta ahora. Se ha utilizado la herramienta Google Books, donde se puede consultar de manera parcial algún manual y la base de datos de la Universidad de la Rioja, <http://dialnet.unirioja.es/>, y los libros, artículos y entrevistas que exponen en su página web la Federación Española de síndrome de Asperger, www.asperger.es.

Los términos de búsqueda utilizados en Google han sido síndrome de Asperger e intervenciones educativas; Habilidades sociales y síndrome de Asperger; intervención educativa en niños con dificultades.

3.2.2. Observación no participante

Este tipo de observación es un forma de investigación que permite al investigador, observar y conocer de manera directa la conducta y los comportamientos del niño integrado en el aula ordinaria de Educación Primaria durante el transcurso de las clases, de modo que se obtiene desde una perspectiva independiente una mayor objetividad en el hecho educativo a observar. Concretamente, el objetivo de la observación no participante dentro del presente Trabajo de Fin de Grado ha sido el observar para conocer qué conductas son las más se repiten en los niños y niñas con síndrome de Asperger en situaciones como: aula ordinaria (clase de matemáticas y lengua),recreo y en un grupo de terapia de habilidades sociales.

Ha sido observado un niño de 9 años que cursa 3º de Educación Primaria, residente en la localidad de Pamplona, provincia de Navarra. Se han realizado 4 sesiones de observación no participante donde no se ha intervenido en ningún momento, la duración de cada sesión ha sido de 55 minutos excepto la del recreo que ha sido de 30 minutos y dichas sesiones han tenido lugar en diferentes ámbitos; en una aula ordinaria (clase de lengua y de matemáticas), durante el recreo y en un grupo de terapia de habilidades sociales. Durante esta observación se ha contando con una hoja de registro de conductas que se recoge en el apéndice documental si bien a continuación se muestran algunos ejemplos de conductas observadas

Tabla 3.1: Ejemplos de algunas de las conductas recogidas en la hoja de recogida de datos utilizada en la fase de observación no participante

Alumno:	FRECUENCIA
1. Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	
2. Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	
3. Acepta cuando el profesor/terapeuta le realiza correcciones	

Fuente: elaboración propia

3.2.3. Entrevistas con expertos

Las entrevistas persiguen que los sujetos entrevistados, expresen sus puntos de vista sobre una situación a través de las respuestas de una entrevista diseñada de manera más o menos abierta. Se han realizado dos tipos de entrevista: a expertos en temas terapéuticos y a docentes.

Se ha perseguido que profesionales en el campo, concretamente terapeutas y maestros o docentes expresen cuál es la situación que detectan ellos hoy en día en la integración de los niños/as con síndrome de Asperger en un aula ordinaria de Primaria y cuáles son, según su formación, las mejores técnicas o estrategias que se pueden utilizar para la mejora de esas habilidades sociales y por consiguiente la mejora en la vida escolar

Así pues, para la investigación se han realizado dos tipos de entrevista, la destinada a que respondan los expertos - terapeutas y expertos - maestros o docentes. El guión completo de cada una se puede consultar en el apéndice documental si bien aquí se presentan algunos ejemplos de preguntas realizadas. En ambos casos la entrevista ha sido semiestructurada, es decir, que aunque ha sido iniciada con una serie de preguntas ya prefijadas, estas se fueron cambiando a lo largo de la sesión en función de las respuestas que iban aportando nuestros receptores, de este modo la información ha sido conseguida con mayor libertad, el poder realizar esos cambios lo ha posibilitado el tipo de preguntas, lo que permitía al participante explayarse, poder profundizar y dar más detalles a la información.

Cuadro 3.1 Ejemplo de preguntas realizadas en la entrevista con expertos-terapeutas

¿Comprenden los niños con síndrome de Asperger el estado de ánimos de sus compañeros de grupo?
¿Qué metodología utiliza en las dinámicas en los grupos de trabajo de habilidades sociales?
¿Cuáles son las mejores técnicas para ayudar a expresar de manera adecuada las emociones en niños con S.A?

Cuadro 3.2 Ejemplo de preguntas realizadas en la entrevista con expertos-maestros

¿Cómo se motiva a un alumno con síndrome de Asperger para que realice trabajos cooperativos?
¿Cómo aborda los distintos conflictos que se puedan presentar con el alumno con síndrome de Asperger en el aula?
¿Qué papel juegan las familias en el desarrollo educativo de estos niños?

Se han realizado una entrevista al tutor de clase y dos entrevistas a dos terapeutas. La colaboración por parte de todos los entrevistados ha sido totalmente desinteresada y han colaborado activamente en todos los casos. Tienen un total de 10 preguntas por entrevista y la duración ha sido variable, entre una hora y hora y media. Todos los entrevistados son de la provincia de Navarra de distintas localidades: Pamplona, Aibar y Mendillorri.

Durante la realización de las entrevistas se ha tenido en cuenta además la comunicación no verbal, este punto ha sido especialmente relevante para el análisis de las conclusiones.

3.2.4. Propuesta de intervención

Con toda la información obtenida con la revisión bibliográfica, la observación no participante y las entrevistas a expertos, se ha realizado una propuesta de intervención educativa que cumpla con los objetivos marcados en la investigación, la de proponer una serie de actividades orientadas a mejorar las habilidades sociales de relación y comunicación en los alumnos con síndrome de Asperger que estudian dentro del aula ordinaria de 3º curso de Educación Primaria.

3.2.5. Evaluación

Como instrumento de evaluación que permite valorar la eficacia de la propuesta de intervención realizada, se utiliza la observación sistemática de la actuación del alumno en el aula. Para ello se volverá a utilizar la hoja de recogida de datos utilizada en la fase de observación no

participante donde se prestará atención a las habilidades que se quieren observar. La hoja se pasará de forma previa a la intervención diseñada para evaluar el nivel base de estos alumnos Asperger en cuanto a las variables que la propuesta quiere mejorar. Tras llevar a cabo la intervención (tras un trimestre) se vuelve a pasar la misma hoja para ver si hay diferencias significativas en los registros del alumno atribuibles al programa

CAPÍTULO IV: MARCO EMPÍRICO

Este capítulo se divide en cuatro apartados que son en primer lugar el referido a los resultados obtenidos a través de la observación no participante, los resultados obtenidos a través de las entrevistas, la propuesta de intervención diseñada a partir de la información previa y finalmente la propuesta de evaluación para la intervención diseñada

4.1. RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

A través de esta técnica se ha observado y analizado un perfil muy concreto que es el alumno con síndrome de Asperger con la intención de conocer cómo este trastorno influye en su integración escolar y en su entorno académico. Concretamente esta observación no participante se ha realizado con un alumno de 9 años que cursa 3º de Educación Primaria en la localidad de Pamplona. Se han realizado un total de 4 sesiones de observación no participante con una duración media de 55 minutos, tres de las sesiones y de 30 minutos otra sesión de observación. Así pues, durante esta fase de observación se ha contado con un total de 195 minutos aproximadamente. Cada una de las sesiones se ha realizado sobre un escenario distinto dentro del ámbito escolar, concretamente durante dos clases, una de lenguaje y otra de matemáticas, durante el recreo y en tercer lugar durante su participación en un grupo de habilidades sociales. Para cada una de estas situaciones se empleó una hoja de recogida de datos en las que se anotó la frecuencia de aparición distintas conductas fruto de interés.

4.1.1. Observación no participante en el aula

Se ha asistido a dos clases para la observación del alumno con síndrome de Asperger. Concretamente a una clase de Lengua y otra de Matemáticas ambas con una duración de 55 minutos. La distribución espacial del aula en ambas ha sido la siguiente: posee unos 50 m², varios ventanales en una de las paredes y en la otra hileras de perchas donde los alumnos dejan sus abrigos y mochilas, en la pared frontal una amplia pizarra, frente a ella los pupitres que se distribuyen en filas, 5 filas de 6 alumnos cada una. En cada aula había 30 alumnos, el niño al que se observó estaba sentado en mitad de la fila central. El que estuviera sentado ahí no es era algo al azar sino realizado de manera consciente para favorecer la integración con el resto del grupo (como luego comentó durante la entrevista el profesor) Con la ayuda de la hoja de recogida de datos, se observan una serie de conductas relevantes para la investigación cuya frecuencia se recoge en la siguiente tabla tanto para el caso de la clase de matemáticas como de lengua.

Tabla 4.1. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante la clase

CONDUCTA	Clase de Lengua (55 minutos) FRECUENCIA	Clase de Matemáticas (55 minutos) FRECUENCIA	FRECUENCIAS TOTALES
1. Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	2	*	2
2. Tiene el mismo grado de atención en todas las materias	4	1	5
3. Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	3	2	5
4. Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	1	0	1
5. Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones	3	1	
6. Participa activamente en el juego	*	*	*
7. Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión	*	*	*
8. Se integra en el aula ordinaria	1	1	2
9. Se integra en el grupo de habilidades sociales	*	*	*
10. Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales	2	2	4
11. Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales	2	1	3
12. Tiene respuestas adecuadas a los conflictos	1	0	1
Media de conductas de interacción	2,1111111	1	

Fuente: elaboración propia

(*)No hubo opción de observar dichas conductas durante las clases ya que no se produjeron situaciones que las propiciaran. No se computa para las medias

Como se observa en los resultados obtenidos la falta de integración es patente en ambas asignaturas, le cuesta la realización de los trabajos cooperativos e incluso a pesar de que acepte las normas, el cumplirlas o el aceptar correcciones no es algo que él canalice correctamente. Se observan unas leves diferencias entre una asignatura y otra, ya que la asignatura de lengua está dentro del centro de interés del alumno con síndrome de Asperger, lo que implica una cierta mejora en sus conductas.

4.1.2. Observación no participante en el recreo

Se sigue observando al alumno en otro ámbito de actuación diferente, esta vez durante la hora del recreo, ámbito en el que se va a observar de manera más palpable la manera de relacionarse socialmente con sus compañeros, el grado de integración con sus iguales, la participación activa o pasiva en el juego, son entre otras, conductas que se han recogido en las hojas de recogida de datos.

Tabla 4.2. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger en el recreo

CONDUCTA	Recreo (30 minutos) FRECUENCIA
1. Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	*
2. Tiene el mismo grado de atención en todas las materias	*
3. Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	2
4. Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	0
5. Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones	1
6. Participa activamente en el juego	0
7. Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión	4
8. Se integra en el aula ordinaria	*
9. Se integra en el grupo de habilidades sociales	*
10. Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales	*
11. Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales	*
12. Tiene respuestas adecuadas a los conflictos	0

Fuente: elaboración propia

(*)No hubo opción de observar dichas conductas durante el recreo ya que no se produjeron situaciones que las propiciaran.

Lo más relevante de esta observación es el aislamiento tan pronunciado que tiene el alumno con síndrome de Asperger, no juega con sus compañeros, se aísla en sí mismo y en su propio mundo. Acepta que los profesores interaccionen con él de vez en cuando pero el acercamiento a sus iguales es casi nulo.

4.1.3. Observación no participante en grupos de habilidades sociales

Se presenta también la oportunidad de poder asistir al grupo de terapia donde se trabajan las habilidades sociales y al que asiste dos días a la semana el niño con síndrome de Asperger. El grupo es mixto está formado por tres chicos y dos chicas. La duración de las sesiones era de una hora y media.

El grupo se reunió en un aula en el Valle de Egües, en una sala de unos 30 m, con ventanales en un lateral y una mesa con sillas en el centro. Poseía también una pantalla con un proyector para visionar videos y un amplio armario equipado por material de papelería y juegos de mesa. La siguiente tabla muestra la frecuencia con la que realizaron las conductas a observar.

Tabla 4.3. Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante el grupo de habilidades sociales

CONDUCTA	Grupo de Habilidades Soc. (90 minutos) FRECUENCIA
1. Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	3
2. Tiene el mismo grado de atención en todas las materias	*
3. Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	3
4. Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	3
5. Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones	2
6. Participa activamente en el juego	3
7. Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión	1
8. Se integra en el aula ordinaria	*
9. Se integra en el grupo de habilidades sociales	4
10. Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales	3
11. Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales	1
12. Tiene respuestas adecuadas a los conflictos	1

Fuente: elaboración propia

(*)No hubo opción de observar dichas conductas durante los grupos de habilidades sociales ya que no se produjeron situaciones que las propiciaran.

En este ámbito las conductas parecen variar, hay que recordar que el grupo está formado por niños y niñas con síndrome de Asperger, la integración e interacción con sus compañeros no es perfecta, pero sí más elevada que la que se da en los otros dos ámbitos, otro factor determinante es que el grupo está compuesto por un número menor del que lo forma el aula, debido a las dificultades que tienen los niños con Síndrome de Asperger el relacionarse en pequeños grupos, puede mejorar las relaciones. Hay una mayor aceptación de normas, de cumplimiento de las mismas y una aceptación del rol de autoridad, del terapeuta.

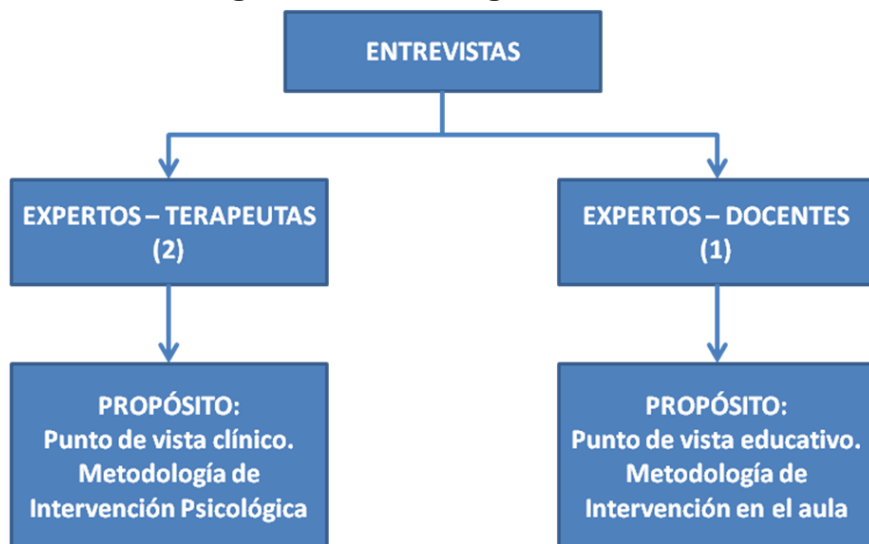
4.1.4. Conclusiones de la observación no participante

Tras haber observado al niño con síndrome de Asperger en los distintos ámbitos, clases, recreo y grupo de habilidades sociales, obtenidos y analizados los datos, del estudio se desprende que las relaciones sociales de relación y comunicación en los niños de síndrome de Asperger pueden mejorar en grupos de trabajo con una ratio pequeña, con un tema que les atraiga, es decir, dentro de su centro de interés, (se aprecia como esos intereses específicos marcan el grado de atención en dichos espacios, aumentándolo ya que es algo que a ellos les atrae), en grupos formados con niños y niñas afines a él, con características o intereses comunes. El punto más complicado parece ser la resolución de conflictos, aspecto que parece mermar en grupos con características que se han expuesto anteriormente. Estos resultados se van a utilizar para la elaboración de una intervención educativa con el objetivo de mejorar las habilidades sociales, de relación y comunicación del alumno con síndrome de Asperger.

4.2. RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Tras concluir la fase de observación no participante se pasó al uso de la metodología cualitativa, concretamente se recurrió al uso de la entrevista semiestructurada, aplicada a expertos con el propósito de conocer las estrategias, intervenciones más apropiadas y para tener una visión clínica del trastorno.

Figura 4.1. Metodología cualitativa



Fuente: elaboración propia

4.2.1. Resultados de las entrevistas a expertos

Dentro de las entrevistas a expertos se distinguen dos perfiles que son por un lado terapeutas que realizan su labor profesional con niños Asperger y por otro lado el tutor de clase de 3º de EP donde estudia el niño Asperger objeto de estudio durante la fase de observación no participante. Se ha elaborado un guion de 10 preguntas distinto para cada perfil, así ambos guiones pueden consultarse en el apéndice documental.

4.2.1.1. Resultados de las entrevistas a expertos – terapeutas

Se han realizado dos entrevistas a terapeutas, ambos han colaborado de manera desinteresada, uno de ellos es un terapeuta, psicólogo y asesor familiar, trabaja con familias y jóvenes en dificultad social desde hace más de diez años, procedente de la localidad de Tudela, Navarra y también se ha contado con la colaboración de la terapeuta, psicopedagoga, trabaja como orientadora en un centro de infantil y primaria de educación especial desde hace ocho años, procedente de la localidad de Pamplona, Navarra. Las entrevistas han tenido una duración de una hora y media aproximadamente. Considerando el guión empleado durante estas entrevistas se pasan a exponer las conclusiones generales obtenidas a través de esta vía.

A la pregunta de si los niños con síndrome de Asperger comprenden el estado de ánimo o las emociones de sus compañeros los expertos coinciden en señalar que los niños con síndrome de

Asperger tienen diferentes niveles, muestran poca capacidad para comprender reglas sociales complejas; son extremadamente egocéntricos; puede que rehúsen el contacto físico; usan un tono de voz monótono y poco natural; su lenguaje corporal es inapropiado; no interpretan de manera correcta las normas sociales; invaden el espacio interpersonal de las personas al hablar; quieren formar parte del mundo social pero no saben cómo hacerlo; aceptan las normas completamente porque las canalizan de manera racional pero les cuesta cumplirlas, comprenderlas.

Preguntados por las estrategias, técnicas y metodologías más adecuadas para trabajar con niños con síndrome de Asperger, los expertos indican que hay que ayudarles enseñándoles las habilidades esenciales que les permitan desarrollar sus competencias en el ámbito social y emocional. Esto se tiene que trabajar haciendo un entrenamiento en habilidades sociales incidiendo en las siguientes áreas: control de la ira, manejo de estrés, organización, identificación de emociones y sentimientos y su manejo. Como técnicas más adecuadas para desarrollar todo este entrenamiento podemos destacar la tutoría, el modelado, el *feedback*, el *role-playing* y el refuerzo positivo. Es conveniente explicar al alumno que la habilidad que se este trabajando es importante y que puedo contar con nuestra ayuda durante todo el proceso.

En el punto de cómo se pueden abordar los conflictos con los niños con síndrome de Asperger, las respuestas son tan variadas como niños hay ya que cada niño es único y maneja las situaciones y se enfrenta a sus dificultades de manera diferente, unos son explosivos, movidos, inquietos y otros por el contrario son totalmente implosivos, introvertidos. Señalan los terapeutas que una técnica que da buenos resultado con los alumnos con síndrome de Asperger más explosivos, es el uso de “contratos” en los que previamente se ha estipulado que de producirse una conducta inapropiada la cual no puedan controlar por sí mismos o si se sienten muy nerviosos/as, lo mejor es que mediante una señal (ya pactada), que levanten la mano y pidan permiso para salir, por ejemplo, salen fuera del aula o recinto en el que se encuentren hasta que se calmen. Los implosivos, no muestran externamente lo que sienten o padecen, se lo reservan para sí mismos y adquieren unas conductas retraídas e incluso victimistas, se culpabilizan de todo, son muy autocríticos e incluso pueden llegar a autolesionarse, la estrategia más adecuada con ellos es intentar vincular con ellos afectivamente en la medida que eso sea posible.

Los expertos también señalan la importancia de la implicación familiar, la familia es para ellos el pilar fundamental, por ello es de vital importancia su implicación. Señalan como dificultades, la naturaleza en si del síndrome de Asperger, la dificultad para generalizar sus aprendizajes a otras situaciones, la falta de motivación para lo que no les interesa, la baja tolerancia a la frustración, mala aceptación de sus fracasos y de las críticas, tienden al perfeccionismo, su falta de empatía, sus intereses restringidos y todas las dificultades que hemos descrito a lo largo del trabajo como características de los niños con síndrome de Asperger. Respecto a qué mejoras

podrían ser apropiadas se propone conocer el trastorno y abordarles con amabilidad y sentido del humor.

4.2.1.2. Resultados de las entrevistas a expertos – maestros

Al igual que en el apartado anterior, para recoger los resultados de la entrevista realizada al tutor del aula de 3º de Primaria también se ha contado con un guión de diez preguntas acerca de cómo aborda a dicho alumno dentro del aula ordinaria.

Reconoce el tutor que al tener el alumno con síndrome de Asperger esos intereses tan restringidos, resultaba complicado su atención en todas las materias, concretamente a este alumno lo que le apasionaba era el área de lengua, su interés por la lectura era desbordante y su vocabulario muy elaborado, por lo que en dicha clase su atención era máxima, por el contrario, en la clase de matemáticas o educación física se mostraba disperso, no atendía. Para motivarle en las áreas que menos le atraen, el profesor intentaba de modo activo que el niño con síndrome de Asperger abandonara sus pensamientos/fantasías internas y se centrara en el mundo real.

Los conflictos que surgían en el aula, los abordaba de manera muy similar a lo relatado por los terapeutas, realizaba un contrato previo, en el que se estipulaba que si se notaba nervioso, enfadado o que no era capaz de seguir adelante, levantara la mano y pidiera permiso para salir a relajarse un momento, salía al pasillo, recorría un rato el pasillo y cuando se notaba más relajado llamaba a la puerta y entraba de nuevo a la clase, los resultados eran muy satisfactorios. A pesar de ese contrato, lo que el profesor comenta es que no tenía un trato diferente con ese niño en el plano académico, seguía los mismos contenidos y metodología aplicada al resto, con el fin de que él no se viera diferente y su integración fuera buena. Apunta como vital el papel de la familia en el plano educativo, ya que es la base del desarrollo del niño, sin que ello reste participación del profesor en el ámbito que debe, el académico, la interrelación de familia – escuela.

Sí que es cierto que el profesor comenta que encontraba dificultades a nivel de comprensión del niño, no poder acceder a su mundo e emociones hacía muy complicado el vincular con él y conocerle para poder ayudarlo, por lo que demandaba pautas de poder intervenir con él y mejorar su relación con él y con sus compañeros.

Fruto de la revisión bibliográfica, de la observación no participante y de las entrevistas a expertos se ha procedido a diseñar la propuesta de intervención que se presenta ya a continuación

4.3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN “DEL CUENTO AL TEATRO”

4.3.1. Fundamentación

Una vez recogidos todos los datos de la observación no participante y de las entrevistas con expertos, se presenta ya la propuesta de intervención cuyo interés fundamental es contribuir a que los alumnos con síndrome de Asperger mejoren sus habilidades sociales y de comunicación y por consiguiente su rendimiento académico en las diversas áreas escolares. Aunque se dedica un

apartado a ello, se adelanta aquí que la propuesta va destinada a alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de EP en la comunidad de Navarra y tendrá lugar durante la asignatura de lengua castellana.

4.3.2. Objetivos

La intervención diseñada se titula “Del cuento al Teatro” y consta de ocho sesiones con una duración de 55 minutos cada una, cada sesión tiene un número de actividades variado.

La siguiente propuesta de intervención busca el desarrollo, en los alumnos con síndrome de Asperger de la comunidad de Navarra, de los objetivos que se presentan en el siguiente cuadro.

Cuadro 4.1 Objetivos de la propuesta de intervención

<ul style="list-style-type: none"> • Lograr un trabajo colaborativo y activo en trabajos grupales por parte de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la expresión escrita de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la expresión oral de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra
<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir una atención continua de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra a lo largo de una sesión
<ul style="list-style-type: none"> • Mejorar la integración de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra con sus compañeros
<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir que los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en la Comunidad de Navarra den respuestas adecuadas a los conflictos

4.3.3. Público al que va dirigida

Esta propuesta didáctica está diseñada para ser aplicada a los niños de 3º de Educación Primaria, niños de 8 ó 9 años, con síndrome de Asperger con el fin de mejorar sus habilidades sociales de comunicación y relación. Las actividades serán realizadas por todos los alumnos del aula de 3º de Educación Primaria, ya que son actividades grupales y cooperativas con el fin de promover la integración y la interacción de los alumnos con síndrome de Asperger con sus compañeros.

4.3.4. Temporalización

La implementación de esta intervención tendrá lugar durante el segundo trimestre, está estructurada en ocho sesiones de 55 minutos cada una y se realizará durante una de las clases semanales de Lengua, concretamente la del miércoles, en la hora previa a la salida del recreo

Las sesiones de la intervención “Del cuento al teatro” van a tener siempre una misma estructura, ofreciendo un mayor dinamismo al trabajo del aula y puede aportar así una rutina a los alumnos con síndrome de Asperger tan necesaria para ellos.

En una primera sesión, al comienzo del 2º trimestre, el profesor explicará que de las cuatro horas semanales que tienen de su asignatura de lengua, una a la semana, sólo durante esta 2ª evaluación, se va a destinar a la realización de unas actividades diferentes, explicará los objetivos que se quieren conseguir con ellas y dará paso a la primera de ellas.

A partir de esa sesión, el resto se organizarán del siguiente modo:

- El profesor tras el saludo inicial a la clase recuerda la sesión anterior y explica lo que van a trabajar en esa sesión.
- Si hay una parte de trabajo individual, se deja un tiempo para el mismo
- Si el trabajo es grupal se pasa a la realización de la actividad de manera cooperativa
- Tras la realización de las actividades ya sean individuales o grupales, los resultados de las mismas se pondrán en común en los grupos de trabajo lo que hayan realizado los grupos, tras las correcciones pertinentes del profesor.
- Se realiza un cierre, con las conclusiones de la sesión y estableciendo, si hay, el trabajo que deban realizar en casa.

Cuadro 4.2. Esquema del trabajo de las sesiones

1º EXPLICACIÓN DEL PROFESOR DE LA SESIÓN1	2º TRABAJO INDIVIDUAL / GRUPAL	3º PUESTA EN COMÚN	4º CONCLUSIONES Y TAREAS
--	---	-----------------------	--------------------------------

4.3.5. Metodología de la intervención “Del cuento al teatro”

Esta propuesta consta de un total de 8 sesiones. El número de actividades varía en cada sesión, todas las sesiones se realizarán en la hora de lengua semanal programada, según horario escolar, los miércoles a segunda hora, la previa a la salida al recreo. Al finalizar la propuesta de intervención, se pasará a realizar una observación no participante en diferentes ámbitos, y así comprobar los resultados de esta intervención

Así pues, se van a realizar ocho sesiones cuya característica principal es que son trabajos participativos y grupales orientados a fomentar la interacción e integración de los alumnos con síndrome de Asperger en la comunidad de Navarra. La unidad está estructurada con una metodología abierta, dinámica, flexible, que permita variaciones y adaptaciones al alumnado o a las diferentes situaciones que se puedan dar durante el proceso. A pesar de incentivar el trabajo cooperativo, crucial como objetivo de la investigación, también se procurará el trabajo individual de los alumnos y en concreto el de los alumnos con síndrome de Asperger para el desarrollo de su autonomía e iniciativa personal.

4.3.6. Medios y recursos utilizados

Espacios. Para las sesiones explicativas y exposiciones grupales, el aula estará organizada en forma de U. para los trabajos grupales las mesas sea agruparán de 6 en ,6 cinco grupos. También se hará uso de la sala de informática, de la biblioteca del aula y del salón de actos.

Medios Humanos. Maestro, alumnos y colaboración de las familias de los alumnos con síndrome de Asperger en la Comunidad de Navarra.

Materiales.

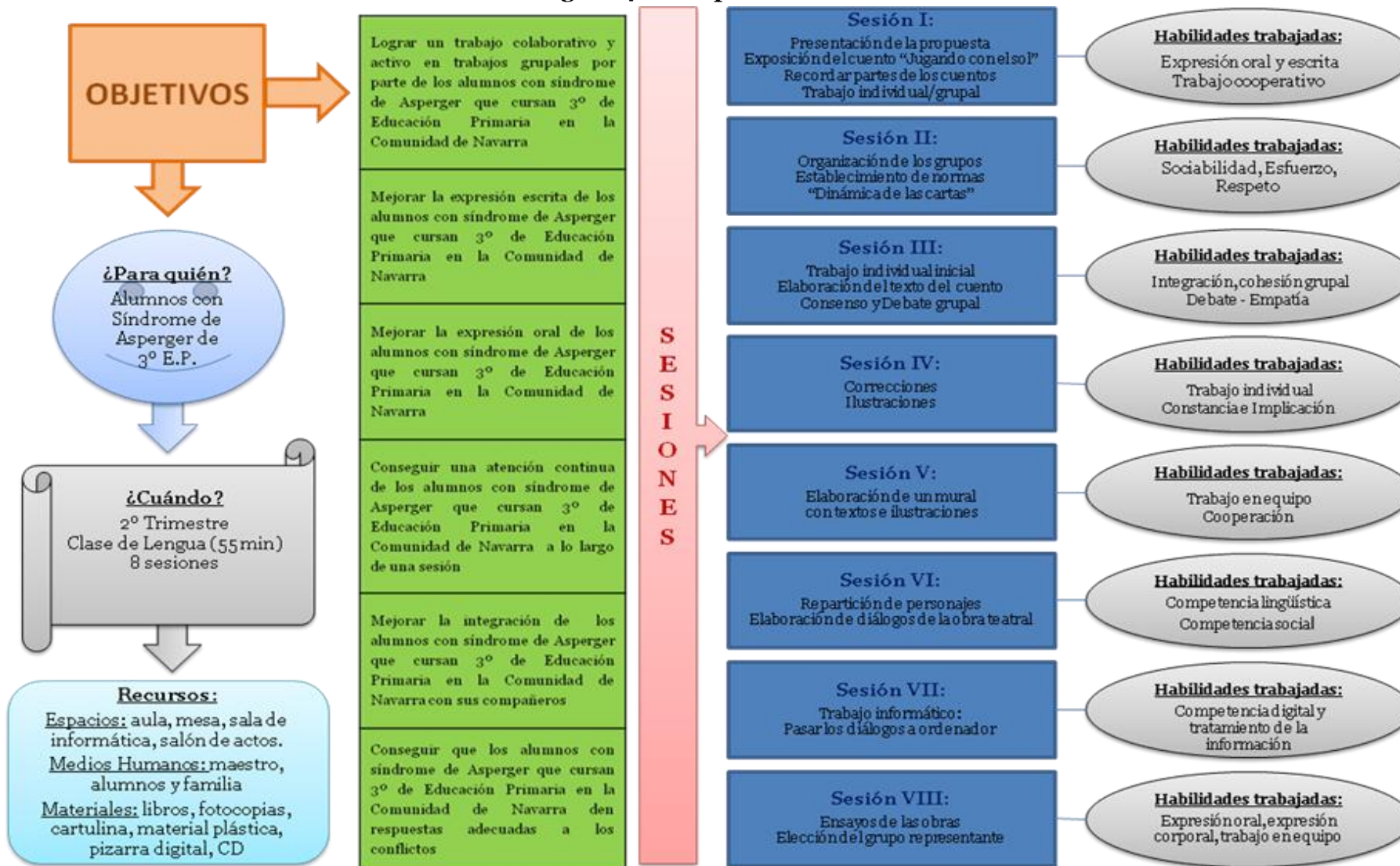
- De la biblioteca del aula y del centro: libros de lectura y libros de cuentos tradicionales
- Del aula, de la sala de informática y del salón de actos. Fotocopias de actividades, cartulinas, corchos, pizarra digital, CD-ROM, ordenadores, impresoras, material de plástica (pinturas, rotuladores) y escenario.

4.3.7. Competencias básicas de la intervención “Del cuento al teatro”

Las competencias básicas que abarca la presente intervención son:

- Competencia en Comunicación Lingüística: trabajar el lenguaje como vehículo de expresión y comunicación oral como la escrita.
 - Autonomía e Iniciativa: actuar de manera autónoma y reflexiva
 - Competencia Social y Ciudadana: Relacionarse bien con los otros, cooperar y trabajar en equipo y administrar y resolver conflictos.
 - Competencia Cultural y Artística: competencia que facilita tener iniciativa, imaginación y creatividad y apoyar y apreciar las iniciativas y contribuciones ajenas
 - Tratamiento de la información y Competencia Digital: buscar, seleccionar, registrar y realizar tratamiento o análisis de la información, utilizando técnicas y estrategias diversas.

Figura 4.2. Propuesta de intervención



4.3.8. Actividades de la intervención “Del cuento al teatro”

A lo largo de las siguientes sesiones se va a hacer una obra de teatro a partir de un cuento titulado “Jugando con el sol”, se parte de un argumento breve de ese cuento que los alumnos tienen que desarrollar más a lo largo de las sesiones. La propuesta se compone de 8 sesiones, las 5 primeras se dedican a elaborar el cuento y las 3 restantes a transformar ese cuento elaborado en obra de teatro. Para la realización de los trabajos se formarán 5 grupos de 6 alumnos cada uno, cada alumno en cada grupo escribirá y dibujará una parte de ese cuento contribuyendo así al trabajo grupal. Los resultados serán tantas versiones del cuento como grupos se hayan formado es decir 5 versiones diferentes, del cuento “Jugando con el sol”, tras las correcciones del profesor se pasa el cuento a ordenador y se hacen los ensayos de cada versión. Tras esto los alumnos eligen la versión que más le gusta y esa será la que represente a su clase en la semana del teatro.

4.3.8.1. Sesión I

Esta primera sesión se puede dividir en dos partes. En la primera el profesor presenta a los alumnos la propuesta que van a trabajar a lo largo del 2º trimestre, les explicará porqué esa novedad y cómo van a realizarla, qué actividades van a desarrollar. En la segunda parte se pasa directamente a realizar las primeras actividades planificadas.

Precisamente es esa información introductoria la que va a orientar a los alumnos sobre el trabajo que van a realizar a lo largo del segundo trimestre en la hora de lengua, esa información es muy valiosa para los alumnos con síndrome de Asperger, ya que para ellos, todo lo que se previsible y conocido hace que les relaje y que puedan trabajar sin sobresaltos.

1ª PARTE: Presentación de la propuesta

El profesor les explica que van a aprender a transformar un cuento en una obra teatral, la cual se representará al final del trimestre en la semana del teatro que celebra el centro. Con ello van a trabajar su expresión oral, escrita, van a conocer distintos géneros de la literatura, van a trabajar individualmente, pero sobre todo en equipo y eso se valorará mucho, ya que va a tener que escuchar a los compañeros, compartir opiniones, aceptar lo que decida la mayoría, conocer a los compañeros del grupo y a uno mismo, mantener un buen ambiente de trabajo ayudándose mutuamente, controlar las emociones y entender las de los otros. Les invita a ser protagonistas de una aventura durante el 2º trimestre en la que se van a convertir en escritores y acabarán siendo actores. Esta explicación que realiza el profesor tendrá una duración aproximada de 10 minutos.

2ª PARTE: Actividades

Una vez informados los alumnos se pasa al trabajo de la primera sesión, para ello el profesor proyecta en la pizarra digital el guión de la misma, este paso va a ser constante y fijo en todas las sesiones, de manera que se sistematice, siendo una rutina que señale el comienzo del trabajo y así lo asuman los alumnos, sobre todo los alumnos con síndrome de Asperger. Los objetivos que se persigue alcanzar en esta primera sesión son:

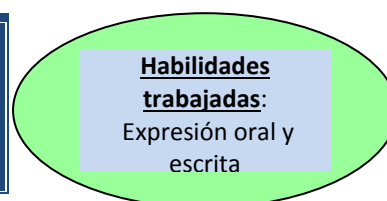
Cuadro 4.3. Objetivos de la primera sesión

<ul style="list-style-type: none"> • Aprender, los alumnos de 3º de educación primaria, a escribir un cuento siguiendo los siguientes pasos: ¿Quién? ¿Cuándo? ¿Qué pasó primero? ¿Qué pasó después? ¿Qué pasó al final?
<ul style="list-style-type: none"> • Trabajar la expresión oral de los alumnos de 3º de Educación Primaria
<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar el trabajo cooperativo

A continuación se presentan gráficamente las fases de esta primera sesión, que se van a llevar a cabo tras la presentación del proyecto.

Figura 4.3. Fases de la primera sesión

1º Presentación y proyección del cuento “Jugando con el Sol”(15 min)
2º Recordar las partes del cuento con ayuda de “Caperucita Roja”(10 min)
3º Trabajo individual de las partes del cuento(8 min)
4º Puesta en común del trabajo individual (8 min)
5º Organización de los grupos de trabajo para este trimestre (5min)

**Paso 1: Presentación y proyección del cuento “Jugando con el Sol”**

Una vez explicado qué es lo que se va a trabajar, el profesor presenta a la clase el cuento que va a ser la base para todas las actividades, proyecta la información con una presentación en la pizarra digital para que los alumnos de manera visual conozcan el argumento, personaje e intención del relato. Les recuerda que este es el cuento que transformarán en obra teatral.

Figura 4.4. Presentación del cuento “Jugando con el sol”

<ul style="list-style-type: none"> • TÍTULO: “Jugando con el Sol”.
<ul style="list-style-type: none"> • VALOR QUE TRASMITE Y QUIERE ENSEÑAR: Es un cuento cuya idea y enseñanza principal es que el buscar la alegría de todos y cada uno es la base del buen compañerismo.
<ul style="list-style-type: none"> • ARGUMENTO: <p>Había una vez un bosque en que todos los animales jugaban felices y contentos. Tanto que el sol que los veía quiso jugar con ellos. Estos le dejaron jugar, pero cuando el sol bajó del cielo y se acercó al bosque, ninguno podía resistir el calor y todos huyeron a esconderse. Entonces, el sol volvió a subir junto a las nubes, pero estaba tan triste que ya no quería salir a iluminar nada, y sin el sol, todo se fue apagando, y el precioso bosque y sus animales también. Los animales, sabiendo la causa que apenaba al sol, se reunieron a pensar en formas de alegrarle, hasta que alguien propuso jugar con él de noche, cuando ya no quemaba, y así evitar sus rayos. Y así lo hicieron. Todos tuvieron que hacer un gran esfuerzo para descansar más durante el día y poder jugar por la noche, pero tenían tantas ganas de alegrar a su amigo el sol, que nadie puso ninguna pega, y la luz y la alegría volvieron al bosque y al resto del mundo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • AMBIENTACIÓN: el bosque
<ul style="list-style-type: none"> • PERSONAJES: el sol y los animales del bosque

Este es el cuento con el que se van a realizar las distintas actividades de las sesiones, el que será transformado por los alumnos de cuento a obra teatral siguiendo las pautas que explique el profesor. Con él conocerán las partes de las que constan los cuentos, la importancia del trabajo en equipo a la hora de ensamblar los diferentes trabajos, fomentará el debate, la escucha y las decisiones grupales, les dará a conocer la importancia en un cuento de las ilustraciones y cómo un género como el relato, puede convertirse a través de unos cambios en un género diferente como es el teatro.

Se ha elegido este cuento por el valor que trasmite, el compañerismo, para que los alumnos con síndrome de Asperger entiendan su importancia y el valor que tiene el apoyarse en los demás y no solo quedarse en uno mismo, enseñanza muy valiosa también para que asuma el resto de la clase, también se ha elegido porque permite muchas posibilidades a la hora de elaborar los textos, diálogos o de elegir los personajes del cuento, de manera que fomenta el diálogo, el debate y por tanto el trabajo en grupo que es lo que se busca de esta intervención, esa variedad dará lugar a que con un mismo argumento como base se pueden realizar diferentes cuentos.

Paso 2. Recordar las partes del cuento

Una vez presentados los objetivos a alcanzar y conocido el cuento con el que van a trabajar, "Jugando con el sol" se pasa a valorar los conocimientos previos que poseen los alumnos sobre los cuentos, el profesor pide a los alumnos que recuerden un cuento tradicional, el de "Caperucita Roja" y que escriban en sus cuadernos lo siguiente:

- Personajes que intervienen en el cuento
- Hechos que ocurren
- Lugares donde se desarrolla la acción
- Tiempo de acción: en qué momento ocurre la acción
- Final: cómo acaba el cuento y qué moraleja tiene.

Paso 3: Trabajo individual

Cada alumno, de manera independiente, debe contestar a esas preguntas, recordando "Caperucita Roja", responderá en sus cuadernos qué personajes son los protagonistas de Caperucita Roja, qué ocurre en dicho cuento, dónde tiene lugar la acción, y cuándo, cómo acaba el cuento y qué enseñanza quiere transmitir.

Paso 4: Puesta en común

Tras 15 minutos de trabajo individual se pasa a la puesta en común, en la que entre todos elaboran un cuadro con las partes del cuento, para trabajarlas se ha elegido el cuento tradicional de Caperucita Roja, ya que al ser un cuento conocido por los alumnos les va a ser más sencillo reconocer las partes del relato, una vez los alumnos conozcan las partes de los cuentos, extrapolarán esta sabiduría al cuento "Jugado con Sol".

Tras esa puesta en común, contestando a mano alzada el profesor escribe en la pizarra las partes de las que se componen los cuentos y pide a los alumnos que las copien en sus cuadernos. Esta parte tiene una duración aproximada de 10 min.

Cuadro 4.4. Partes de los cuentos

PARTES DE LOS CUENTOS
• Quién
• Dónde
• Cuándo
• Qué paso primero
• Qué pasó después
• Qué pasó al final
• Enseñanza del cuento

Paso 5: Organización de los grupos de trabajo

Para finalizar la sesión, el profesor organiza los grupos de trabajo que usarán en las siguientes sesiones. El profesor indica a los alumnos que habrá cinco grupos, de seis alumnos cada uno, los enumera. 1, 2, 3,4 y 5, el grupo número 1 se colocará en una esquina derecha al final de la clase, el 2 en la otra esquina del final, el 3 en la esquina derecha delante y el 4 en la esquina izqda. Delante y el 5 en el centro del aula

El profesor va nombrando en voz alta los nombres de los alumnos indicándoles 1, 2, 3, 4 ó 5 según al grupo al que van a pertenecer y ellos se van colocando en las esquinas correspondientes a su grupo. Los grupos de trabajo los organiza el profesor, ya que conociendo los perfiles de sus alumnos, formará grupos mixtos, heterogéneos y variados, que se ayuden entre sí, en los grupos en

Los compañeros que formen parte de los grupos donde trabajan los alumnos con síndrome de Asperger serán elegidos por el profesor de manera específica, el grupo es importante para que se sientan cómodos para los niños con síndrome de Asperger y puedan trabajar bien, de modo que el profesor conociendo a sus alumnos colocará a los compañeros más afines o con unas habilidades propicias al trabajo cooperativo con los alumnos con síndrome de Asperger, niños/as tranquilos, pacientes, capaces e empatizar, resolutivos y organizados. Este último paso tiene una duración de 5 min.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN I

Tal y como se señalaba al comienzo en los objetivos que se perseguían, la sesión fomenta el trabajo personal, se trabaja la expresión escrita y la oral y marca las directrices de lo que será el trabajo cooperativo de las sesiones posteriores.

La duración de la totalidad de la sesión es de 55 minutos y como se ha mencionado será en la clase de lengua, segunda hora de los miércoles. El profesor llevará el control del tiempo para cada parte de la sesión y avisará a los alumnos cuando deben cambiar de actividad.

4.3.8.2. Sesión II

La sesión comienza con el profesor saludando a sus alumnos y explicando en qué van a consistir los siguientes 55 minutos, este paso es muy importante, ya que hay que recordar que los niños con síndrome de Asperger necesitan tener todo planificado, estructurado y sin sorpresas para poder rendir eficazmente.

En la pizarra digital proyecta el siguiente esquema del trabajo de la sesión

Figura 4.5 Guión del trabajo de la 2ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos que organizó el profesor en la sesión anterior (10 min)
2º Explicación de las normas que deben regir los grupos y elección en cada grupo de su representante. (15 min)
3º Recordar lo trabajado en la sesión anterior. (5 min)
4º Escoger una de las partes del cuento para trabajar de modo individual, “dinámica de las cartas”. (15 min)
5º Trabajo individual, cada alumno trabaja la parte del cuento que le ha tocado (10 min)



Como cada sesión tendrá una duración de 55 minutos durante una de las clases semanales de la asignatura de lengua.

Paso 1: Colocación de las mesas

Tras la explicación del trabajo que van a realizar, se da comienzo a la sesión, el profesor pide a los alumnos que coloquen en cuadrado las mesas de 6 en 6 en lugar de la clase donde indicó a cada grupo en la sesión anterior. Pide colaboración entre todos para hacerlo de manera ágil.

Paso 2: Normas a cumplir durante la sesión

Una vez colocados cada uno en su grupo correspondiente, el profesor proyectará las normas que deben cumplir los grupos y las dejará durante toda la clase proyectadas, cada miembro del grupo debe cumplirlas y hacerlas cumplir a su grupo ya que si algún miembro del grupo falla, la consecuencia será para todo el grupo, esa consecuencia se materializará en la nota final de la evaluación, pudiendo subir o bajar la nota final según el comportamiento y la disposición para trabajar en grupo que se tenga, así lo explica el profesor para que lo tenga en cuenta y actúen en consecuencia.

Cuadro 4.5. Normas de los Grupos de Trabajo

NORMAS DEL GRUPO
Respeto: Todas las opiniones y sentimientos son válidos. No burlarse ni ridiculizar a otros, tratarse bien.
Escuchar empático: Hablar de uno/a a la vez. Poner atención al que habla y tratar de ponerse en el lugar del otro para entenderlo mejor.
Confidencialidad: Si en la sesión se hablan cosas muy personales, no comentarlas hacia fuera.
Solidaridad: Ayudarnos mutuamente. Saber que podemos contar con la gente del grupo.
Libertad: Nadie debe ser obligado a participar si no lo quiere, aún cuando se esperan los aportes de todos/as.
Compromiso: Este programa es de todos y en ese sentido es importante realizar las actividades y tareas que se proponen.

Una vez conocen la importancia de las normas y del trabajo en grupo, el profesor pide que de manera democrática cada grupo elija quién va a ser el portavoz de cada uno, que será quien realice las exposiciones al aula de lo que vayan trabajando cuando el profesor así lo disponga, ya decidido el representante, lo comunicarán y el profesor lo apuntará en su cuaderno del profesor.

Paso 3: Recordar lo trabajado en la sesión anterior

El profesor recuerda a los alumnos lo que realizaron en la primera sesión, para ello vuelve a proyectar el cuento “Jugando con el sol” para que recuerden que es el relato con el que van a trabajar en este proyecto, tras un repaso del mismo, continúa recordando las partes de los cuentos trabajados con el cuento de “Caperucita Roja”.

Tras ese repaso de las partes, comenta a los alumnos que es precisamente con ellas con lo que se va a seguir trabajando a través de una dinámica.

Paso 4: Dinámica de las cartas

Acto seguido el profesor repartirá a cada grupo seis cartas, una por cada miembro, las colocará boca abajo y cada niño elegirá una de ellas, las cartas tienen escrito las distintas partes del cuento, trabajadas en la sesión anterior con el cuento de “Caperucita Roja”, pero esta vez deberán contestarlas según el cuento “Jugando con el sol”, que es el que van a trabajar, para recordarlo bien, entrega una copia a cada grupo de la ficha que se proyectó en la primera sesión acerca de dicho cuento Véase figura 4.4.

Figura 4.6 Dinámica de cartas



Paso 5: Trabajo Individual

Cada niño recuerda y escribe la parte del cuento que corresponde a la pregunta de la carta que ha elegido, de manera que todos los componentes del grupo responden a las diferentes preguntas que les llevará a la elaboración de un cuento completo

Para la elaboración de esa parte del cuento, cada niño escribe la pregunta de la tarjeta elegida en una hoja y responde ésta con una sola frase que le servirá de guión. Por ejemplo, a un niño le toca la tarjeta en la que está la pregunta Quién. El niño deberá escribir qué animales del bosque elige para el cuento de “Jugando con el sol”

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN II

Ésta es una sesión en la que se trabaja el trabajo cooperativo, la importancia del respeto y de la aceptación de unas normas sociales y el esfuerzo y la implicación que se debe tener en los trabajos individuales y más cuando éstos van a ser puesto en común para la elaboración de un trabajo conjunto.

Cuando llega el final de la clase, el profesor pide a los alumnos que vuelva a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases.

4.3.8.3. Sesión III

Como en las sesiones anteriores, el profesor saluda a los alumnos y pasa a explicar en qué va a consistir la sesión, para ello proyecta el esquema en la pizarra digital:

Figura 4.7. Guión del trabajo de la 3ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos (5 min)
2º Puesta en común en el grupo de lo trabajado individualmente en la sesión anterior (15 min)
3º Entrega de cada grupo de la ficha de trabajo al profesor.(5 min)
4º Trabajo individual de elaboración de un texto de la parte del cuento que le ha tocado (15 min)
5º Puesta en común en el grupo de los textos (15 min)



Paso 1: Colocación de las mesas

De manera ordenada, cada alumno con su mesa y silla, se agrupan de 6 en 6 en su grupo correspondiente siguiendo el orden que se formuló en la primera sesión

Paso 2: Puesta en común en el grupo de trabajo

Colocados los alumnos en grupos, cada uno de manera ordenada expone lo que han escrito en la primera sesión, en la dinámica de las cartas, a modo de respuesta - guión a la pregunta que les tocó en la carta, las pondrán en común en el grupo.

Paso 3: Entrega de la ficha

El profesor entregará a cada grupo una ficha que deben cumplimentar con las respuestas-guión que hayan acordado en el grupo y las entregarán la profesor. La ficha de trabajo puede consultarse en el Apéndice documental

Paso 4: Trabajo individual

Después cada alumno, de manera individual pasa a elaborar un texto de su parte del cuento, teniendo en cuenta las opiniones que se han dicho en el grupo.

Paso 5: Puesta en común y elaboración de la 2ª ficha

Una vez hayan escrito el fragmento y cuando el profesor lo indique leerán en el grupo los textos y los completarán con las ideas de todos.

Cuando están todas las partes realizadas, entre todos las unen y escriben el texto. Deberán llegar a acuerdos, a un consenso para elaborar un texto que tenga una secuencia y sentido lógico.

Lo escribirán en un folio, poniendo la fecha y el número del grupo y lo entregarán al profesor para que realice las correcciones oportunas.

Cuadro 4.6. Ficha del texto

NÚMERO DEL GRUPO:
FECHA:
TEXTO DEL CUENTO:

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN III

En esta sesión se hace patente la importancia de una buena cohesión en el grupo, donde el diálogo y el debate debe de realizarse de manera tranquila, poniendo en marcha la escucha activa, el ponerse en lugar del otro y el aceptar lo que decida la mayoría, aunque esa decisión no sea la propia, habilidades sociales que resultarán muy útiles en la integración e interacción positiva de los alumnos con síndrome de Asperger.

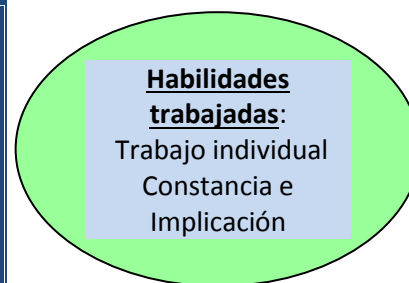
Cuando llega el final de la clase, el profesor pide a los alumnos que vuelva a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases.

4.3.8.4. Sesión IV

Siguiendo el orden de las sesiones anteriores, el profesor saluda a los alumnos y pasa a la explicación del trabajo que van a realizar mediante la proyección de un esquema de trabajo:

Figura 4.8 Guión del trabajo de la 4ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos (5 min)
2º El profesor entrega a cada grupo las fichas de los textos corregidos (5min)
3º Cada alumno escribe en su cuaderno el texto completo corregido.(10 min)
4º El profesor entrega un folio a cada alumno y pide que ilustren con un dibujo, la parte del cuento que les ha tocado trabajar y lo coloreen (30 min)
5º Puesta en común en el grupo de las ilustraciones (5 min)



Paso 1: Colocación de las mesas

Como cada comienzo de las sesiones, los alumnos por indicación del profesor se colocan con sus mesas en sus respectivos grupos de trabajo los que se formaron en la sesión 1ª.

Paso 2: Entrega del texto corregido

Colocados en sus lugares correspondientes, el profesor pasa a entregar a cada grupo el texto corregido y pide que el portavoz lo lea a todo el grupo, una vez leído cada alumno en su cuaderno de lenguaje escribe el texto corregido. Así pues habría tantas versiones del cuento del sol como grupos y esas versiones derivarían de lo que han respondido a las tarjetas.

Paso3: Ilustraciones

Mientras los alumnos escriben los cuentos en sus cuadernos, el profesor pasa por las mesas repartiendo un folio en blanco. Una vez los haya repartido, el profesor pregunta si todos han acabado de escribir, les pide que piensen en la parte que les ha tocado (personajes, lugar, tiempo, acción) y que realicen un dibujo que represente dicha parte del cuento que están elaborando. Les pide precisión, esfuerzo, sentido y que lo coloreen.

Paso 4: Puesta en común en el grupo

Tras un periodo de tiempo preciso, el profesor pide que pongan en común los dibujos en el grupo. El profesor les dice que si alguno no lo ha podido terminar, puede hacerlo en casa y traerlo terminado para la próxima sesión la semana siguiente.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN IV

Es una sesión más individual en la que la atención y el trabajo continuo van a ser lo más relevante, se trabaja el realizar una misma actividad durante un tiempo prolongado, sin que la implicación y el esfuerzo en la tarea decaigan.

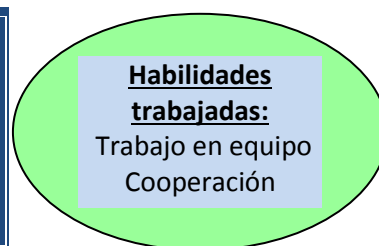
Como siempre, al finalizar la clase, el profesor pide a los alumnos que vuelva a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases.

4.3.8.5. Sesión V

Siguiendo con la rutina establecida, el profesor saluda a los alumnos y proyecta el esquema de trabajo:

Figura 4.9. Guión del trabajo de la 5ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos (5 min).
2º Entrega del profesor de una cartulina de color a cada grupo (5 min)
3º Escribir el texto del cuento en la cartulina.(10min)
4º Colocar los dibujos de cada uno alrededor del texto en la cartulina (15 min)
5º Realizar de un mural en la clase de todas los cuentos de cada grupo (20 min)



Paso 1: Colocación de las mesas

Tras la explicación del trabajo que van a realizar, se da comienzo a la sesión, el profesor pide a los alumnos que coloquen en cuadrado las mesas de 6 en 6 en lugar de la clase donde indicó a cada grupo en la sesión anterior. Pide colaboración entre todos para hacerlo de manera ágil.

El profesor explica que hoy van a trabajar sobre todo las habilidades de comunicación a través del lenguaje no verbal sino el gráfico-visual como son los dibujos, los cuales son una parte esencial en los cuentos, ya que la información visual para los niños pequeños es muy importante, les ayuda a entender mucho mejor lo que les van leyendo, porque ellos no saben leer y así captan sus atención, por eso es importante que las ilustraciones nos “digan” sin palabras lo que nos relata el cuento, eso mismo pueden utilizarlo en la vida, cuando queramos expresar algo y no sabemos cómo hacerlo con palabras, podemos utilizar las imágenes.

Paso 2: Entrega de cartulinas

Les entrega a cada grupo cartulinas de diferentes colores: azules, rojas, amarillas y verdes, cada grupo tendrá un color que los identifique, para no dar lugar a discusiones, será el profesor quién otorgue un color a cada grupo.

Paso 3: Escribir el texto

Cada grupo se reúne y en la cartulina de color que les han repartido escriben el texto de su cuento, corregido por el profesor, lo realizarán de manera ordenada, cada miembro del grupo escribe la parte del cuento que ha trabajado a lo largo de las distintas sesiones. El profesor señala que escriban despacio, con buena letra y que tengan cuidado con las faltas de ortografía.

Paso 4: Colocar las ilustraciones

Una vez han transcrito el cuento, pasan a pegar en la cartulina los dibujos realizados de manera individual en la sesión 4ª, los colocan alrededor del texto.

Mientras los alumnos van realizando esas actividades, el profesor forra la pared frontal posterior del aula con papel de embalar.

Paso 5: Mural

Cuando ha transcurrido el tiempo que dispone el profesor, pregunta si todos los grupos han terminado sus cartulinas y se pasa, por orden, siguiendo los números de cada grupo a pegar las cartulinas con los textos y las ilustraciones en la pared forrada por el profesor. Realizando un mural con todos los trabajos de los grupos.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN V

Sesión puramente corporativa, donde el trabajo cooperativo es lo más significativo.

Para finalizar, el profesor pide a los alumnos que vuelva a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases.

4.3.8.6. Sesión VI

Se va a dar paso a las sesiones caracterizadas por trabajar el género teatral, el profesor les explica que ya han realizado la primera parte de la unidad, la de elaborar un cuento, una vez realizadas las sesiones destinada al trabajo del cuento, “Jugando con el sol”, ahora se pasa a transformar dicho cuento en una obra de teatro que ellos mismos van a representar. Van a pasar de ser escritores a ser los actores de su propia obra, dar vida a un escrito.

El profesor, como cada sesión, proyecta el esquema de trabajo en la pizarra digital:

Figura 4.10. Guión del trabajo de la 6ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos (5 min)
2º Entre todos se reparten los personajes del cuento que van a representar, incluido el papel de narrador (10 min)
3º Trabajo individual, cada alumno escribe los diálogos de su personaje, siguiendo como guión le texto de su cuento.(15min)
4º Puesta en común de las frases, entre todos hacen variaciones y correcciones pertinentes para crear unos diálogos lógicos y secuenciados. (15 min)
5º El portavoz escribe en una hoja todos los diálogos y frases de la obra y se lo entrega al profesor (10 min)



Paso 1: Colocación de las mesas

Tras la explicación del trabajo que van a realizar, se da comienzo a la sesión, el profesor pide a los alumnos que coloquen en cuadrado las mesas de 6 en 6 en lugar de la clase donde indicó a cada grupo en la sesión anterior. Pide colaboración entre todos para hacerlo de manera ágil.

Paso 2: Reparto de personajes

Reunidos todos los grupos el profesor les pide que de manera dialogada por consenso se repartan los personajes que aparecen en los cuentos que han escrito y que no se les olvide elegir

también quién será el narrador de la obra teatral. Cada cuento de cada grupo tiene unos personajes, los animales del bosque, pero éstos serán diferentes en cada grupo, según los que a partir de la idea inicial que escribió el alumno al que le tocó en la sesión 1ª la parte de cuento destinada a la pregunta ¿quién? y que por consenso en el grupo fijaron en sus cuentos.

Paso 3: Trabajo individual

Una vez hecha la repartición de papeles, les pide que se sienten cada uno en su pupitre y con el texto del cuento como guía, que todos tienen escrito en sus cuadernos, piensen las frases o los diálogos que sus personajes van a decir en la obra y las escriban en sus cuadernos.

Paso 4: Puesta en común

Con las frases escritas y cuando el profesor lo diga, el grupo se vuelve a unir para hacer ensamblar todos los diálogos y frases de manera que tengan sentido.

Paso 5: Los portavoces escriben los diálogos

El portavoz de cada grupo, escribe los diálogos en una hoja con la fecha y el número del grupo y los entrega al profesor para que haga las correcciones.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN VI

De nuevo se trabaja la competencia lingüística en todas sus dimensiones, así como la social, centrada en el trabajo grupal y todo lo que lleva consigo, escuchar, llegar a acuerdos o realizar correcciones según lo que opine la mayoría.

El profesor pide a los alumnos que vuelvan a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases.

4.3.8.7. Sesión VII

En esta sesión se va a trabajar la puesta en escena de las obras que los alumnos han escrito en la anterior sesión, fruto de la transformación que han realizado del cuento inicial.

El profesor explica con la proyección el esquema de lo que va a ser la sesión de ese día:

Figura 4.11. Guión del trabajo de la 7ª sesión

1º Colocación de la mesas para juntarse los grupos (5 min)
2º Entrega a los grupos de los diálogos corregidos por el profesor (5 min)
3º Cada grupo pasa su obra a ordenador(20min)
4º Comienzan los ensayos (20 min)

Habilidades trabajadas:
Competencia digital y
tratamiento de la
información

Paso 1: Colocación de las mesas

Tras la explicación del trabajo que van a realizar, se da comienzo a la sesión, el profesor pide a los alumnos que coloquen en cuadrado las mesas de 6 en 6 en lugar de la clase donde indicó a cada grupo en la sesión anterior. Pide colaboración entre todos para hacerlo de manera ágil.

Paso 2: Entrega a los grupos de los diálogos corregidos

Tras reunirse cada uno en su grupo, el profesor pasa a entregar los diálogos corregidos, los que le entregaron en la sesión anterior los portavoces de los grupos, el profesor les dice que los

lean en el grupo que entre todos comenten si les parece bien cómo quedan, si opinan que hay que realizar alguna variación, deben indicárselo al profesor, él valorará las sugerencias y si la ve pertinentes, se realizarán, una vez alcanzan visto bueno, se pasa a la siguiente actividad.

Paso 3: Trabajo informático

Tras la lectura y correcciones, el profesor les indica que van a pasar los diálogos a ordenador, que cada uno lleve su USB ya que lo guardarán en él, pide orden y buen comportamiento para el cambio de clase.

En sala de informática, pasan la obra a ordenador, de manera individual, cada alumno guarda en su USB los diálogos, los grupos estarán sentados juntos por si tuviesen que consultarse alguna duda, una vez escritos los diálogos, los guardan en su USB e imprimen una copia.

Paso 4: Ensayos

Regresan al aula cuando todos los niños han escrito su obra en el ordenador y de nuevo en grupos, en su espacio del aula destinado, comienzan a ensayar sus diálogos.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN VII

Es en esta sesión donde se suman los objetivos que llevan a la competencia digital y de tratamiento de la información a los de las competencias social o lingüística.

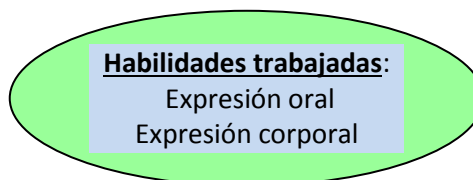
El profesor pide a los alumnos que vuelva a colocar las mesas en su disposición normal para las siguientes clases al acabar la hora de clase.

4.3.8.8. Sesión VIII.

La última sesión se realiza en el salón de actos donde los alumnos ensayan sus obras, por lo que el guión de trabajo que presenta el profesor es muy sencillo:

Figura 4.12. Guión del trabajo de la 8ª sesión

1º Ensayos en el Salón de Actos
2º Elección del grupo que va a representar al aula de 3º de EP en la Semana de Teatro del centro



Paso 1. Ensayos en el salón de actos

El profesor dice a los alumnos que de manera ordenada se van a trasladar al salón de actos, una vez allí y por el orden que indica el profesor ensayan sus obras, les recuerda que no es un ensayo final, sino que son ensayos de preparación de cara a la representación que tendrá lugar en la semana de teatro que celebra el centro al final del trimestre., hay una versión del cuento por grupo de trabajo. Por lo que va a ser un lugar de aprendizaje donde los compañeros ayudarán aportando sugerencias que ayuden siempre a la mejora de la puesta en escena de la obra. Como son obras cortas, da lugar a varios ensayos por grupo.

Es en los ensayos donde el profesor puede observar el nivel de integración que existe en los grupos, qué tipo de relaciones se han establecido, el nivel de complicidad entre ellos y si existe buen trabajo de equipo.

Paso 2: Elección del grupo representante del aula

Tras varios ensayos y por votación general, a mano alzada, la clase elige qué grupo es el que representará a la clase en la Semana de Teatro. El grupo elegido hasta dicha semana contará con tiempos, dentro de la asignatura de lengua para poder seguir ensayando su obra.

CONCLUSIONES DE LA SESIÓN VIII

A pesar de que la competencia artística y cultural está presente a lo largo de todas las sesiones, es en las representaciones teatrales donde se hace más patente, al igual que la competencia lingüística, utilizando el lenguaje verbal y no verbal como vehículo máximo de expresión.

4.4. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO.

Si bien la presente propuesta de intervención no ha podido llevarse a cabo por razones de tiempo, sí que se ha considerado fundamental complementar dicha propuesta con un instrumento para evaluar su eficacia. Concretamente la evaluación de la eficacia se basa en la observación y la hoja de registro que se va a usar en esta observación es la misma que se usó antes de exponer la propuesta. Así, este inventario de conductas se aplicará antes de poner en marcha la propuesta y después de llevarla a cabo con la intención de ver si ha habido un aumento en la frecuencia de las conductas deseadas por parte de los niños con síndrome de Asperger.

Se observarán un total de doce conductas en el alumno con síndrome de Asperger, la observación de dichas conductas se realizará antes de la puesta en práctica de la propuesta de intervención en tres escenarios diferenciados: se observará durante la clase de lengua, de matemáticas y durante el recreo y para las tres situaciones se usará el mismo guión de conductas.

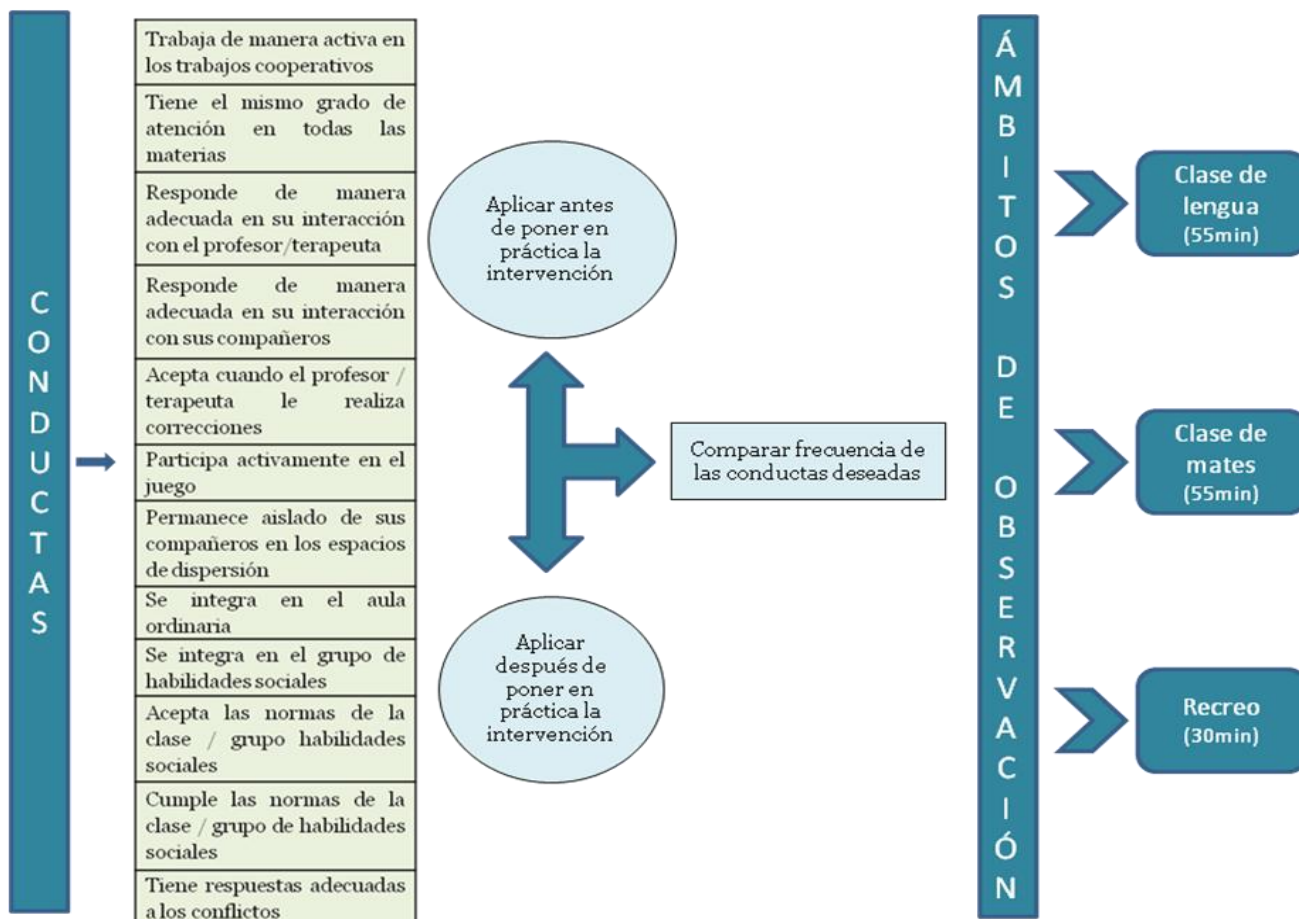
Tras esa primera observación inicial y para comprobar si se han producido cambios significativos en las frecuencias de esas doce conductas del alumno con síndrome de Asperger fruto de las actividades diseñadas, se vuelve a realizar la observación de las conductas en la clase de matemáticas, de lengua y en el recreo pero esta vez después de haber llevado a cabo la propuesta.

A continuación se presenta el registro de conductas en los niños Asperger que guiará la evaluación de la eficacia de la propuesta diseñada. Como se ha señalado, este registro se aplicará antes de poner en marcha la propuesta de intervención y un mes después de haberla llevado a cabo

Esta hoja de registro se completará indicando cuántas veces a lo largo de cada período (clase de lengua, clase de matemáticas o recreo) se produce cada una de las conductas en el alumno con síndrome de Asperger. En caso de que durante la observación no surja la oportunidad de que el alumno Asperger pueda llevar a cabo alguna de las conductas se pondrá un asterisco en la casilla

correspondiente y ésta conducta no se tendrá en cuenta a la hora del cómputo de medias. Cuando durante la observación sí se produce la situación propicia pero el alumno Asperger no lleva a cabo la conducta deseada se pondrá un 0 en la casilla de la conducta correspondiente y éste sí se tendrá en cuenta a la hora de computar la media

Figura.4.13. Conductas a observar de interacción e integración de alumno con síndrome de Asperger en el colegio



Además de la observación de las conductas del alumno con síndrome de Asperger en los ámbitos descritos anteriormente, para conocer cómo valoran la propuesta tanto los profesores como los alumnos, se incluye un breve cuestionario que se presenta a continuación.

Cuadro 4.7. Cuestionario de evaluación a alumnos y profesores

ALUMNO	PROFESOR
¿Qué actividad te ha gustado más?	¿Le ha resultado útil la intervención para la consecución de los objetivos planteado?
¿Qué actividad te ha gustado menos?	¿Es adecuado el tiempo planteado para la intervención?
¿Alguna actividad te ha resultado difícil? ¿Cuál? ¿Por qué?	¿Le ha resultado complicado llevara a la práctica algún paso?
¿Qué has aprendido?	¿Cambiaría alguna actividad?
¿Añadirías alguna actividad?	¿Qué logros observa en el alumno con síndrome de Asperger tras la intervención?

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES, LIMITACIONES Y RETOS DE FUTUROS

5.1. CONCLUSIONES:

Tras la revisión bibliográfica y las entrevistas con expertos ha sido posible identificar y analizar diferentes factores que influyen en las dificultades que presentan los niños con síndrome de Asperger a la hora de desarrollar sus habilidades sociales. Si se tienen en cuenta estos factores, desde los ámbitos, escolar y terapéutico, se podrán entender conductas y comportamientos propios que presentan los niños con síndrome de Asperger en sus relaciones así como su modo específico de comunicarse. De esta manera, las personas que se relacionan con esos niños, pueden conocer la manera de establecer relaciones más eficaces para llegar a la consecución de los objetivos que ha planteado la investigación.

Respecto al objetivo general del presente trabajo Fin de Grado, que, como ya se señalara en el capítulo I es la propuesta de una serie de actividades orientadas a mejorar las habilidades sociales de relación y comunicación en los alumnos con síndrome de Asperger que estudian dentro del aula ordinaria 3º de Educación Primaria, éste se ha procurado a través de la propuesta de intervención diseñada a la que se ha puesto por título del cuento al teatro. Esta propuesta abarca un total de 8 sesiones en las cuales se trabajan aspectos concretos que contribuyen a este objetivo global. Si bien dicha propuesta no se ha podido implementar debido a razones de tiempo, sí que se ha acompañado con el instrumento de evaluación correspondiente, resultando precisamente esa implementación y puesta en práctica el principal reto de futuro del presente TFG como se indicará en el último apartado de este capítulo. Así, la realización de las actividades planteadas en la propuesta lleva a la consecución de los objetivos específicos que se han planteado en la investigación:

- Las actividades son de carácter grupal, participativo y cooperativo, se realizan por grupos en los que forman parte los niños con síndrome de Asperger por lo que el primer objetivo planteado referido a conseguir que los alumnos con síndrome de Asperger, que cursan 3º de educación primaria en un aula ordinaria, participen de manera cooperativa en los trabajos en grupo se da de manera natural ya que las actividades así lo exigen.
- El hecho de trabajar por grupos trae consigo que éstos se rigen por una normativa específica sobre la cual el profesor de antemano informa y avisa que debe cumplirse por lo que los niños con síndrome de Asperger lo asumen como parte del trabajo a realizar, esto lleva a conseguir otro de los objetivos señalados, el de hacer que los alumnos con síndrome de Asperger, que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria respeten las normas y rutina diaria dentro del aula.

- Uno de los objetivos más complicados a conseguir debido a su grado de abstracción, ya que no se puede ni concretar ni medir de manera cuantitativa por su dificultad a la hora de ser detectado es el referido a que los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria sean capaces de identificar las emociones básicas de sus compañeros de clase y profesores. Para conocer en qué medida se ha conseguido dicho propósito, se propone la observación del modo de relacionarse los niños con síndrome de Asperger con sus compañeros de trabajo y con los del aula, el grado de integración que tienen con ellos y cómo se comunica con ellos. Así, tras la intervención, lo deseable sería observar que estos niños con síndrome de Asperger mejoran las relaciones con sus compañeros y que se integran en los juegos y en los grupos de trabajo en mayor medida que antes de ella
- Por último, el hecho de tener las actividades fijadas desde el comienzo de las sesiones y que los alumnos con síndrome de Asperger conozcan qué tienen que realizar ese día unido al hecho de que las actividades sean variadas, con una duración determinada, no excesiva, favorece la consecución del último de los objetivos planeados, el de mejorar el nivel de atención de los alumnos con síndrome de Asperger que cursan 3º de Educación Primaria en un aula ordinaria

La propuesta además de promover el trabajo participativo, la planificación y estructuración de las tareas, promueve el uso de las nuevas tecnologías, de la educación personalizada y de la atención a la diversidad.

5.2. LIMITACIONES

Tras exponer los principales logros que se han conseguido en la presente investigación, cabe señalar que ésta no está exenta de limitaciones, precisamente, de estas limitaciones surge toda una serie de retos de futuro que se expondrán en el siguiente punto.

La limitación fundamental del presente trabajo se encuentra en la puesta en práctica de la propuesta de intervención ya que no ha podido ser aplicada en el aula de 3º de Educación Primaria no pudiéndose evaluar si la propuesta sirve para conseguir el objetivo para el que ha sido diseñada, para paliar dicha dificultad hay que recordar que la evaluación de la intervención se realiza a través de la observación tanto previa como posterior a la intervención y comprobando si las conductas de los alumnos con síndrome de Asperger que son observadas varía de manera significativa tras la realización de la intervención.

Otra limitación que se encuentra es el uso de la técnica de la observación no participante, ya que a pesar de que la premisa del investigador es la de no realizar intervención alguna, la sola presencia de un agente extraño en el aula o en el recreo, puede influir en los comportamientos o alterar las respuestas naturales que se dan en los alumnos ya que modifica la rutina diaria de ellos. Este dato en los alumnos con síndrome de Asperger es importante tenerlo en cuenta, ya que todo lo que salga de la normalidad rompe sus esquemas y pueden actuar de manera diferente obteniendo

resultados alterados. Para que esa observación tuviera una mayor validez, sería conveniente que el observador interviniera con previa información del profesor a los alumnos y en varias ocasiones de manera sistemática, de manera que los alumnos, sobre todos los de síndrome de Asperger tomaran su presencia como una costumbre.

Otra de las limitaciones que se apuntan es que el estudio se ha basado en una pequeña muestra de alumnos de un centro educativo concreto, ya que por cuestiones de tiempo no se ha podido realizar en más centros, lo que hubiese sido más enriquecedor para conseguir resultados más representativos.

Además, para poner en práctica la propuesta sería recomendable que el docente tuviera cierta formación y conocimientos en lo que al síndrome de Asperger se refiere.

5.3. RETOS DE FUTURO

Una vez señaladas las limitaciones detectadas de la investigación se pasa a exponer los retos que se derivan de las mismas.

Un reto sería paliar la principal limitación, es decir, llevar a la práctica la intervención diseñada, evaluar los resultados obtenidos tras la misma y comprobar si con dicha realización se consigue el objetivo principal que se ha planteado, el que los alumnos con síndrome de Asperger de 3º de Educación Primaria mejoren sus habilidades sociales, de relación y comunicación en el aula.

Otro reto sería aplicar la propuesta a un mayor número de alumnos para aumentar la muestra de cara a la evaluación de resultados, se podría llevar a más centros educativos que tengan entre su alumnado, estudiantes con síndrome de Asperger, así como aplicar el estudio a otras etapas educativas para obtener una visión más realista de la problemática

Otra dificultad que se encontró es el desconocimiento del síndrome por parte de los docentes por lo que quedaría abierta una propuesta de formación al profesorado en la atención a alumnos con necesidades especiales y en concreto a los que se encuentran dentro del espectro autista y el síndrome de Asperger y una creatividad en la puesta en práctica de metodologías en el aula de los profesores y por lo consiguiente una mayor implicación de ellos en su tarea docente.

A pesar de las dificultades de interacción social con las que se encuentran en el día a día los alumnos con síndrome de Asperger dentro el aula se observa que trabajando de forma específica con actividades que impliquen un trabajo cooperativo de cohesión e integración se produce una mejora en sus relaciones que acarrea también una mejora en su rendimiento escolar. Dichas actividades además de su carácter integrador deberán ser planificadas, estructuradas y comunicadas para mejorar sus niveles de atención. De este modo con la intervención planteada se pretende que los alumnos con síndrome de Asperger de 3º de Primaria mejoren su calidad de vida.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía citada

- ÁLVAREZ, A., ALVAREZ, M., CAÑAS, A., JIMÉNEZ, S., PETIT, M. y DE LA IGLESIA, A. (1990). *Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años. Guía práctica para padres y profesores*. Madrid: Visor
- ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL (AAMR) (2002). *Retraso mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.
- ASPERGER, H. (1944). Die Autistischen Psychopathen. *Kindesalter Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76-136.
- ATTWOOD, T. (2000). *Ubicación educativa para niños con el síndrome de Asperger*. Disponible en <http://tonyattwood.com/newpage2>. (Fecha de consulta: 14 de Noviembre de 2012)
- BELINCHÓN, M., HERNÁNDEZ, J.M^a., MARTOS, J., SOTILLO, M., MÁRQUEZ, M^a.O y OLEA, J. (2007). *Escala autónoma para la detección del síndrome de asperger y el autismo de alto nivel de funcionamiento*. Madrid: UAM
- BETTS, W. (2007) *Asperger syndrome in the inclusive classroom. Advice and strategies for teachers*. Londres: Jessica Kingsley Publishers
- BRODERICK, C., CASWELL, R., GREGORY, S., MARZOLINI, S. y WILSON, O. (2002). Can I join the club: A social Integration scheme for adolescents with Asperger syndrome. *Autism*, 6, 427-431.
- CUMINE, V., LEACH, J. y STEVENSON, G. (1998). *Asperger syndrome: A practical guide for teachers*. London: David Fulton.
- DE CLERQ, H. (2008). *Mamá, ¿eso es un ser humano o un animal? Sobre hipersensibilidad y autismo*. Suecia: Intermedia Books.
- FRITH, U. (1992). *Autismo. Hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza Editorial
- Gray, CA. (1998). Social stories and comic strip conversations with students with Asperger syndrome and high functioning autism. En E. Schopler, GB Mesibov y LJ Kuncze (Eds.). *Asperger syndrome or high-functioning autism*. (pp. 167-198). New York: Plenum Press.
- GRAY, C. (1994). *Conversaciones en tiras de comic*. Michigan: Jenison Public Schools
- HOGAN, K. (1996). *Recomendaciones para los Estudiantes con Autismo de Alto Funcionamiento*. Carolina del Norte: TEACCH Center.

- HOWLIN, P. (1998). *Finding appropriate education. Children with autism an asperger syndrome. A guide for practitioners and careers*. London: Willey.C.
- HOWLIN, P. BARON, S. y HADWIN, J. (2006). *Enseñar a los niños autistas a comprender a los demás. Guía práctica para los educadores*. Barcelona: CEA
- HOWLIN, P. y YATES, P. (1999). The potential effectiveness of social skills groups for adults with autism. *Autism*, 3, 299-307.
- JACKEL, S. (1996). *Asperger 's Syndrome: Educational Management Issues*. Disponible en <http://www.udel.edu/bkirby/asperger/>. (Consultado el 12 de Diciembre de 2012).
- KANNER, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *The nervous child*, 2, 217-50.
- KUNCE, L. y MESIBOV, G. (1998). *Educational Approaches to High-Functioning Autism and Asperger Syndrome. Asperger Syndrome or High Functioning Autism*. New York: Plenum Press,
- MACINTOSH, K., y DISSANAYAKE, C. (2006). Social skills and problem behaviors in school aged children with high-functioning autism and Asperger disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders* ,36, 1065-1076.
- MACLEOD, A. (1999). The Birmingham community support scheme for adults with Asperger syndrome. *Autism*, 3 ,2, 177-192.
- MONFORT, M. y MONFORT, I. (2001). *En la mente I. En la Mente II. Un soporte gráfico para el entrenamiento de las habilidades pragmáticas en niños*. Madrid: Entha
- MONJAS, I. (2001). *Habilidades sociales y necesidades educativas especiales*. Disponible en <http://www.diba.es>. (Fecha de consulta 12 de Diciembre de 2012).
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2006). *F84. Trastornos generalizados del desarrollo. International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*.10ª edition (CIE-10)
- SEGURA, M y ARCAS, M. (2009). *Educar las emociones y los sentimientos: Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos*. Barcelona: Narcea.
- TAMARIT, J. (2001). *PEANA: Proyecto de Estructuración Ambiental en el aula de Niños/as con autismo*. Madrid: Memoria del Proyecto de Innovación y Experimentación Educativa.
- TAMARIT, J. (2001). *Propuestas para el fomento de la autodeterminación en personas con autismo y retraso mental. Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú.

WILLIAMS, K. (1995). Understanding the student with Asperger Syndrome: Guidelines for teachers. *Focus on Autistic Behaviour*. 10,2

WING, L. (1981). Asperger's syndrome: A clinical account. *Psychological Medicine*, 11,115-129.

Bibliografía consultada

BARNHILL, G. (2002). Diseñar intervenciones de habilidades sociales para alumnos con Síndrome de Asperger. National Association of School psychologists. NASP .31,3.

BELINCHÓN, M, HERNANDEZ, J Ma y SOTILLO, M. (2009). *Síndrome de Asperger: una guía para los profesionales de la educación*. Madrid: CPA-UAM, CAE, FESPAU y Fundación ONCE

CEREROLS, R. (2010). *Descubrir el Asperger*. Valencia: Psylicom.

EQUIPO DELETREA (2007). *Síndrome de Asperger: otra forma de aprender*. Madrid: Consejería de Educación.

ORJALES, I. y POLAINO, A. (2001). *Programas de intervención cognitivo-conductual para niños con déficit de atención con hiperactividad*. Madrid: Cepe.

SMITH, B., HAGEN, K., HOLVERSTOTT, J., HUBBARD, A., ADREON, D. y TRAUTMAN, M. (2005). *Guía del síndrome de Asperger para educadores*. Virginia: Organización para la Investigación del Autismo (OAR).

THOMAS, G. (2002). *El síndrome de Asperger: Estrategias prácticas para el aula. Guía del profesorado*. País Vasco: Servicio Central de Publicaciones.

VÁZQUEZ, C. Y MARTÍNEZ FERIA Ma I, (2006). *Volumen II: El Síndrome de Asperger. Respuesta educativa*. Junta de Andalucía: Consejería de Educación.

APÉNDICES DOCUMENTALES

Conductas recogidas en la hoja de recogida de datos utilizada en la fase de observación no participante.

Alumno:	Frecuencia
Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	
Tiene el mismo grado de atención en todas las materias (si la respuesta en NO, señalar en qué materias tiene mayor atención)	
Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	
Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	
Acepta cuando el profesor/terapeuta le realiza correcciones	
Acepta las normas del aula / grupo	
Cumple las normas del aula / grupo	
Es capaz de verbalizar sus emociones	
Acepta cuando el profesor/terapeuta le realiza correcciones	
Participa en las actividades de ocio	

Preguntas realizadas en la entrevista con expertos-terapeutas

¿Cuáles son las mejores técnicas para ayudar a expresar de manera adecuada las emociones en niños con S.A?

¿Se comportan de manera diferentes en el grupo de habilidades sociales que cuando están con sus compañeros de aula?

¿Son conscientes los niños de sus déficits sociales?

¿Qué intereses específicos son los más predominantes en los niños con síndrome de Asperger?

¿Mantiene comunicación activa con la familia?

¿Existe un trabajo en red entre profesionales del campo?

¿Comprenden los niños con síndrome de Asperger el estado de ánimos de sus compañeros de grupo?

¿Aceptan las normas del grupo?

¿Cumplen las normas del grupo?

¿Qué metodología utiliza en las dinámicas en los grupos de trabajo de habilidades sociales?

Preguntas realizadas en la entrevista con expertos-maestros

¿Cómo lograr el interés de los alumnos con síndrome de Asperger en las distintas áreas de enseñanza?

¿Cómo se motiva a un alumno con síndrome de Asperger para que realice trabajos cooperativos?

¿Utiliza algún material diferente para trabajar los contenidos con los niños con síndrome de Asperger?

¿Cómo aborda los distintos conflictos que se puedan presentar con el alumno con síndrome de Asperger en el aula?

¿Qué papel juegan las familias en el desarrollo educativo de estos niños?

¿Cuáles son las mejores técnicas para ayudar a la comprensión de determinadas áreas en los niños con SA?

¿Es importante la relación la familia?

¿Tiene formación /conocimiento del SA?

¿Cuáles son las mayores dificultades que se le plantean en su relación con los niños con SA?

¿Sigue alguna rutina predeterminada en el aula?

Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante el grupo de habilidades sociales

CONDUCTA	Grupo de Hab. Soc. (90 minutos) FRECUENCIA
Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	
Tiene el mismo grado de atención en todas las materias	
Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	
Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	
Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones	
Participa activamente en el juego	
Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión	
Se integra en el aula ordinaria	
Se integra en el grupo de habilidades sociales	
Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales	
Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales	
Tiene respuestas adecuadas a los conflictos	

Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger en el recreo

CONDUCTA	Recreo (30 minutos) FRECUENCIA
Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos	*
Tiene el mismo grado de atención en todas las materias	*
Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta	
Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros	
Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones	
Participa activamente en el juego	
Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión	
Se integra en el aula ordinaria	
Se integra en el grupo de habilidades sociales	
Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales	
Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales	
Tiene respuestas adecuadas a los conflictos	

Frecuencia de conductas de interacción e integración del alumno con Asperger durante la clase

CONDUCTA	Clase de Lengua (55 minutos) FRECUENCIA	Clase de Matemáticas (55 minutos) FRECUENCIA	FRECUENCIAS TOTALES
Trabaja de manera activa en los trabajos cooperativos			
Tiene el mismo grado de atención en todas las materias			
Responde de manera adecuada en su interacción con el profesor/terapeuta			
Responde de manera adecuada en su interacción con sus compañeros			
Acepta cuando el profesor / terapeuta le realiza correcciones			
Participa activamente en el juego			
Permanece aislado de sus compañeros en los espacios de dispersión			
Se integra en el aula ordinaria			
Se integra en el grupo de habilidades sociales			*
Acepta las normas de la clase / grupo habilidades sociales			
Cumple las normas de la clase / grupo de habilidades sociales			
Tiene respuestas adecuadas a los conflictos			
Media de conductas de interacción			

Ficha de trabajo en la 3ª sesión.

NÚMERO DEL GRUPO DE TRABAJO:

NOMBRE DE LOS COMPONENTES:

FECHA:

TÍTULO DEL CUENTO:

PARTES DEL CUENTO

Quién: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

Dónde: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

Cuándo: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

Qué paso primero: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

Qué pasó después: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

Qué pasó al final: contenido de la respuesta – Nombre del alumno /a que lo ha realizado

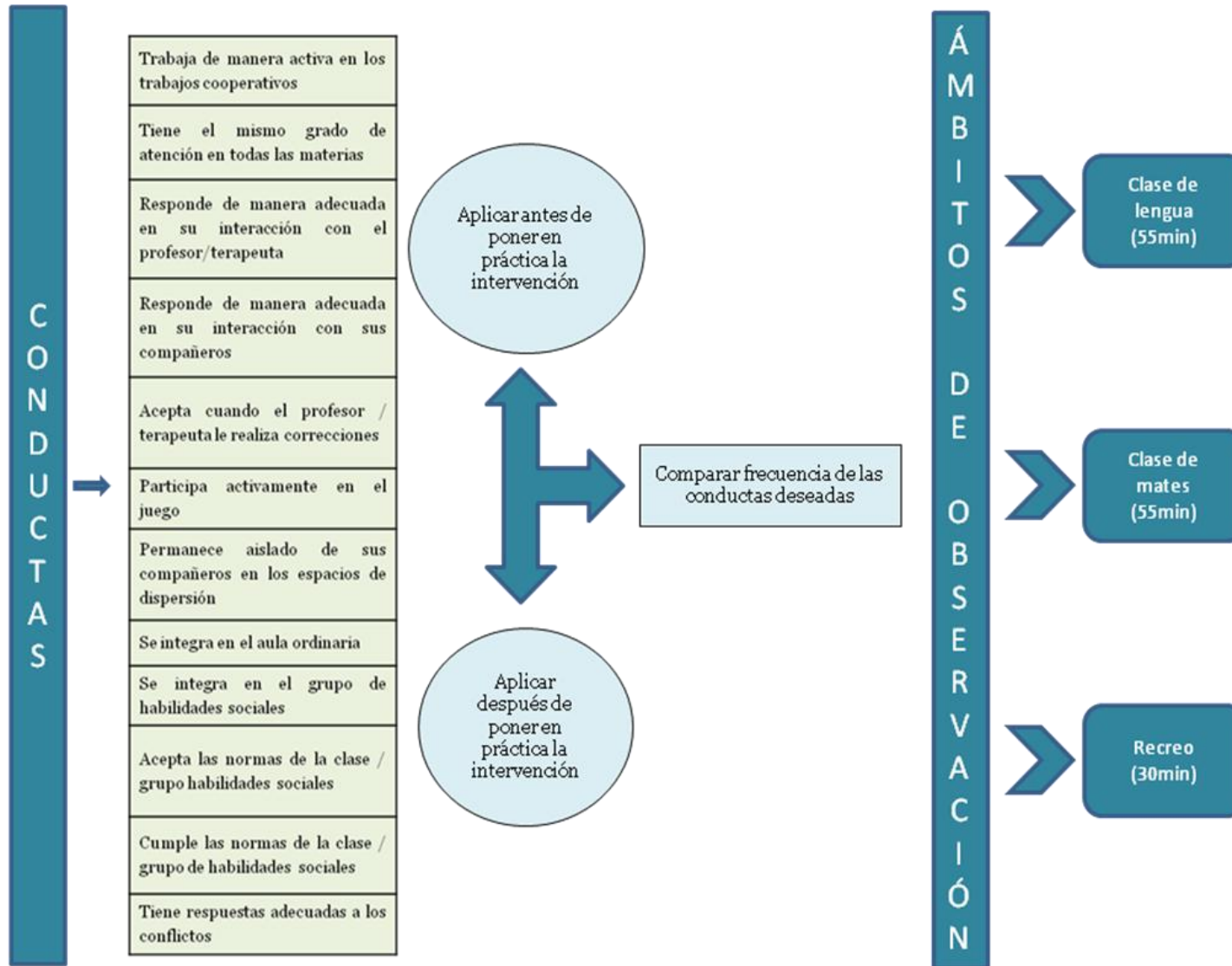
Ficha del texto

NÚMERO DEL GRUPO:

FECHA:

TEXTO DEL CUENTO:

Conductas a observar de interacción e integración de alumno con síndrome de Asperger en el colegio



Cuestionario de evaluación a alumnos

ALUMNO

¿Qué actividad te ha gustado más?

¿Qué actividad te ha gustado menos?

¿Alguna actividad te ha resultado difícil? ¿Cuál? ¿Por qué?

¿Qué has aprendido?

¿Añadirías alguna actividad?

Cuestionario de evaluación a profesores

PROFESOR

¿Le ha resultado útil la intervención para la consecución de los objetivos planteado?

¿Es adecuado el tiempo planteado para la intervención?

¿Le ha resultado complicado llevar a la práctica algún paso?

¿Cambiaría alguna actividad?

¿Qué logros observa en el alumno con síndrome de Asperger tras la intervención?