



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

MÁSTER DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA,
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS

**Propuesta didáctica para alumnado con síndrome de Asperger
en el aula de Educación Secundaria Lengua Extranjera (Inglés)**

Autor:

Vanesa del Rio Zamora

Tutora:

M^a Teresa Calderón Quindós

Departamento de Filología Inglesa

Valladolid, 30 de Junio de 2016



Universidad de Valladolid

DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

D. / D^a. VANESA DEL RIO ZAMORA, con N.I.F.: 72895176b, estudiante del Máster en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, FP y escuela de Idiomas en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Valladolid, curso 2015/2016, como autor/a de este documento académico, titulado:

Propuesta didáctica para alumnado con síndrome de Asperger en el aula de Educación Secundaria Lengua Extranjera (Inglés)

y presentado como Trabajo de Fin de Máster, para la obtención del Título correspondiente,

DECLARO QUE

es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales o ilustraciones diversas, extraídas de cualquier obra, artículo, memoria, etc. (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, que soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden legal.

En Valladolid, a 30 de Junio de 2016.

Fdo.: VANESA DEL RIO ZAMORA

AGRADECIMIENTOS

Me gustaría dar las gracias a Sixto Olivar Parra, profesor de la Universidad de Valladolid y Doctor en Psicología, por iniciar mi interés en el campo de la atención a la diversidad, así como la ayuda prestada para la realización de este Trabajo de Fin de Máster.

Quiero también dar las gracias a la directora, al departamento de orientación y al departamento de inglés de dos institutos: IES Margarita de Fuenmayor (Ágreda, Soria) y IES Emilio Ferrari (Valladolid), por la ayuda que me han dado explicándome las diferentes pautas que llevan o que llevarían a cabo en el caso de que tuvieran entre su alumnado a estudiantes con síndrome de Asperger, así como dejarme la posibilidad de acceder a sus Planes de Atención a la Diversidad.

Además, agradezco también la paciencia y el apoyo que me han ofrecido mis padres, mi hermana y mis amigos, ya que, ellos desde un principio creyeron en mí.

Por supuesto, también me gustaría agradecer a mi tutora, M^a Teresa Calderón Quindós, tanto la ayuda que me ha prestado en estos meses como los ánimos y la calma que me ha transmitido mientras realizábamos el presente trabajo.

PRÓLOGO

El presente trabajo de Fin de Master, titulado *Propuesta didáctica para alumnado con síndrome de Asperger en el aula de Educación Secundaria Lengua Extranjera (Inglés)*, se presenta para la obtención el título de Máster de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Para ello, en él pretende quedar reflejada la adquisición de las siguientes competencias que aparecen en el Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias:

- **Competencias generales:**

- Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando procesos educativos que faciliten la adquisición de las competencias propias de las respectivas enseñanzas, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes así como la orientación de los mismos, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro. (G.2.)
- Diseñar y desarrollar espacios de aprendizaje con especial atención a la equidad, la educación emocional y en valores, la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, la formación ciudadana y el respeto de los derechos humanos que faciliten la vida en sociedad, la toma de decisiones y la construcción de un futuro sostenible. (G.5.)
- Adquirir estrategias para estimular el esfuerzo del estudiante y promover su capacidad para aprender por sí mismo y con otros, y desarrollar habilidades de pensamiento y de decisión que faciliten la autonomía, la confianza e iniciativa personales. (G.6.)

- **Competencias específicas del módulo específico:**

- Adquirir criterios de selección y elaboración de materiales educativos. (E.E.8.)
- Fomentar un clima que facilite el aprendizaje y ponga en valor las aportaciones de los estudiantes. (E.E.9.)
- Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada. (E.E.12.)
- Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación. (E.E.15.)

RESUMEN

En la actualidad, los casos de estudiantes con síndrome de Asperger han aumentado en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria. Además, la atención a la diversidad se considera uno de los pilares más fuertes de la educación de hoy en día. En este Trabajo de Fin de Máster, se tratan una serie de pautas metodológicas y de enfoques didácticos que pueden ayudar a que este alumnado con necesidades especiales mejore sus puntos débiles, potenciando sus capacidades. Asimismo, se proponen una serie de actividades para la asignatura de Lengua Extranjera (Inglés), para un grupo de 1ºESO, que se consideran beneficiosas y útiles para que este colectivo supere sus barreras comunicativas y de relación social.

Palabras clave: Síndrome de Asperger, Trabajo Colaborativo, Coordinación, Estilos de Aprendizaje y Competencia Lingüística.

ABSTRACT

Nowadays, the cases of students with Asperger Syndrome are increasing in High Education classrooms. Moreover, attention to diversity is considered one of the most important bases of today's education. This final dissertation presents some methodologies and teaching strategies which can help this kind of students with special needs. In addition, some activities designed to be developed in the English subject, in a group of 1ESO, are suggested. It is believed that this kind of learners will improve their communicative and social skills thanks to those activities.

Key words: Asperger Syndrome, Collaborative Work, Coordination, Learning Styles, and Linguistic Competence.

ÍNDICE

1. INTRODUCTION	1
2. CONCEPTOS TEÓRICOS SOBRE EL SÍNDROME DE ASPERGER	3
2.1 Definición e historia	3
2.2 Características de las personas con síndrome de Asperger: Triada de Wing	6
2.3 Diagnóstico y Teorías psicológicas	9
2.4 Evaluación del síndrome de Asperger	12
2.5 Pautas de la intervención clínica que pueden facilitar la intervención académica	13
2.6 Principales problemas que surgen durante la adolescencia	15
3. METODOLOGÍA	18
3.1 En el centro	18
3.2 En el aula	20
3.3 El currículum	23
3.4 Enfoques didácticos	24
4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	25
4.1 Session 1	32
4.2 Session 2	40
4.3 Session 3	47
4.4 Session 4	53
4.5 Session 5	58
4.6 Final Session	63
5. EVALUACIÓN	66
6. CONCLUSIONES	69
7. REFERENCIAS	72
8. GLOSARIO DE ACRÓNIMOS	74
9. ANEXOS	75

ÍNDICE DE LAS TABLAS

Tabla 1. *Características síndrome de Asperger de acuerdo a la triada de Wing*

Tabla 2. *Características generales de la Unidad Didáctica*

Tabla 3. *Rúbrica para evaluar una presentación oral*

1. INTRODUCCIÓN

En este Trabajo de Fin de Máster se ha querido hacer un estudio de cuáles son las principales características del alumnado de Asperger con el fin de diseñar una metodología correcta para la enseñanza de una segunda lengua (inglés) que cubra todas las posibles necesidades y potencien sus capacidades.

El alumnado con síndrome de Asperger se caracteriza por ser muy trabajador e inteligente pero en ocasiones presenta una serie de problemas que pasan desapercibidos. Estas dificultades se ven notables en las áreas de comunicación, relación social, y falta de imaginación (Álvarez, 2005). Estas áreas resultan de gran importancia en una clase de lengua extranjera, ya que, la producción oral y el contacto con otras personas son claves para la mejora de la competencia lingüística; competencia de las más importantes, por no decir la más importante en un aula de inglés.

En la actualidad, no hay investigaciones con cifras exactas pero los especialistas afirman que se han aumentado en número los casos de personas con este trastorno (1 niño de cada 100 diagnosticados) afectando más al género masculino que al femenino pero sin diferenciación entre clases sociales ni etnias (APA, 2013 citado en Olivar y De la Iglesia, 2015). Existen muchas investigaciones y guías que nos permiten conocer la evaluación, el diagnóstico y la intervención que hay que llevar a cabo con este tipo de alumnado, dejando claro que las familias son un punto importante en dichos procesos. Sin embargo, muy pocos estudios nos hablan de la metodología que hay que emplear en una clase de lengua extranjera, por lo que, el foco de atención de este trabajo irá encaminado a cubrir, en la medida de lo posible, este vacío de información. Asimismo, el tema de la atención a la diversidad está ganando importancia en la actualidad debido a la gran diversidad que se observa en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Esta atención no tiene por qué ser solo llevada a cabo para resolver las dificultades curriculares de este colectivo con trastornos, como es el caso de este trabajo, sino que este tipo de atención también se centra en el que presenta problemas a la hora de seguir las clases sin ningún tipo de trastorno o síndrome. Además, en este trabajo, se sugieren una serie de actividades que pueden ayudar a estudiantes con síndrome de Asperger a superar en cierta medida las dificultades lingüísticas y emocionales que poseen, potenciando también sus habilidades.

Por lo tanto, este trabajo tiene cuatro objetivos principales que atienden al alumnado con síndrome de Asperger:

- Proporcionar una serie de pautas metodológicas que sean beneficiosas para impartir clase de inglés a este colectivo.
- Facilitar la explicación de una serie de enfoques didácticos que ayuden a docentes y discentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Proponer una serie de actividades, a través de una unidad didáctica, que ayuden a este alumnado a superar ciertas barreras de carácter social y comunicativo.
- Sugerir una serie de actividades que contribuyan a la mejora de sus capacidades y las empleen en beneficio de su socialización, como puede ser el caso de la memoria o la persistencia.

Para conseguir estos objetivos, hemos decidido dividir el trabajo en 6 puntos principales: el primero de ellos nos hablaría de los conceptos teóricos de este trastorno, como pueden ser la historia, definición, evaluación, intervención y las características más importantes; el segundo punto sería la metodología que consideramos que es beneficiosa y que puede ayudar en el proceso de enseñanza aprendizaje. Continuaremos con una revisión de la normativa vigente y una propuesta de intervención compuesta por una unidad didáctica de seis sesiones en la que se explican una serie de actividades y cómo éstas benefician a las personas con síndrome de Asperger, y para finalizar, se explican una serie de conclusiones que hemos sacado a raíz de leer e investigar sobre dicho tema, añadiendo una serie de propuestas de mejora para futuras investigaciones.

2. CONCEPTOS TEÓRICOS SOBRE EL SÍNDROME DE ASPERGER

2.1 Definición e historia

De acuerdo con la información que aparece en la página web de la *Federación Asperger España*, el síndrome de Asperger podría ser definido como:

Trastorno severo del desarrollo, considerado como un trastorno neuro-biológico en el cual existen desviaciones o anormalidades en los siguientes aspectos del desarrollo: las conexiones y habilidades sociales, el uso del lenguaje con fines comunicativos, las características de comportamiento relacionados con rasgos repetitivos o perseverantes y una limitada gama de intereses. (parra.1)

Los orígenes de este trastorno continúan aun siendo un tema de debate aunque, como vamos a ver a continuación, a lo largo de la historia se han ido investigando estas causas llegando a la conclusión de que pueden ser debidas a un componente hereditario, a anomalías cerebrales o a trastornos mentales como son la depresión o el trastorno bipolar (Corpas, 2012) Sin embargo, para llegar a entender este trastorno tenemos que conocer su historia y su desarrollo a través de los estudios que han realizado varios investigadores a lo largo de los años, desde su descubrimiento hasta la actualidad.

El primero que estudió el tratamiento de comportamientos alterados de la infancia es Leo Kanner. En 1943, escribió un artículo en el que analizaba el comportamiento de 11 personas, 8 niños y 3 niñas, el cual era muy similar en todas ellas. Se percató de que todas ellas tenían dificultad para interaccionar socialmente y en ocasiones no utilizaban el lenguaje de manera adecuada, siendo la comunicación con ellas un poco complicada. Kanner denominó a este trastorno “autismo infantil precoz” (Olivar y De la Iglesia, 2015).

Un año después, Hans Asperger un austriaco estudiante de medicina y pediatría, empezó a investigar sobre este trastorno, convirtiéndose en el punto de referencia para posteriores investigadores y siendo pionero en reconocer el potencial de las personas que lo sufren. Realizó un estudio con cuatro niños de entre 6 y 11 años, demostrando que estos chicos tenían un comportamiento muy similar caracterizado por patrones muy repetitivos y una marcada discapacidad para la interacción social (De la Iglesia y Olivar, 2007). Asimismo, estudió muchos otros casos, con la ayuda de su hermana Viktorine, la cual había desarrollado un programa de rehabilitación para estas personas que se centraba en una terapia del lenguaje (Artigas, 2000). Sin embargo, en la actualidad no tenemos acceso a esta información, ya que, desapareció debido a la II Guerra Mundial, la cual devastó el instituto

donde Asperger trabajaba, muriendo también su hermana, y desapareciendo todas las investigaciones que habían llevado a cabo, aunque sí que sabemos que esta terapia se basaba en representaciones teatrales y en la educación física (Artigas, 2000). Igualmente, tenemos pruebas que afirman que Hans Asperger demostró que este tipo de síndrome puede aparecer y ser detectado a partir de los tres años de edad y que las personas que lo sufren tienen dificultad a la hora de integrarse socialmente, además, de tener problemas con la expresión, la apariencia y el comportamiento. Para este médico, estas características no tienen que ser estudiadas solamente desde la psicoterapia sino que sería conveniente tener en cuenta el punto de vista que pueden dar investigadores de otras ramas como son la educación, pediatría, psiquiatría, psicología y sociología. Hans Asperger definió este descubrimiento como *psicopatía autística* y lo definió en su informe llamado *Die "Autistischen Psychopathen" in Kindersalter* (en español, *Psicopatía autística en la niñez*) como un trastorno de personalidad que es de herencia genética y que es más común en varones que en mujeres. (Merino et al., 2014)

Sin embargo, no es hasta 1981, cuando se empezó a emplear el término *Síndrome de Asperger* acuñado por la psiquiatra británica Lorna Wing en honor a su descubridor, y con el objetivo de quitar las connotaciones negativas que acompañaban a dicho término. Para añadir nueva información útil para diagnosticar y ayudar a estas personas, Lorna Wing decidió estudiar el comportamiento de 34 sujetos en el Instituto de Psiquiatría de Londres. Llegó a varias conclusiones que demostraban que la investigación de Hans Asperger era correcta y cierta pero también se percató de varias diferencias respecto a la anterior investigación (Merino et al., 2014). Estas diferencias eran notables tanto en el desarrollo del lenguaje como en lo relacionado con la originalidad y la creatividad de estas personas. Por un lado, Asperger afirmó que el lenguaje se puede llegar a desarrollar antes de que el niño o niña empiece a andar, sin embargo, Wing defiende que los sujetos con este trastorno muestran un cierto retraso en el desarrollo del lenguaje respecto a otros que no sufren dicho síndrome. Lorna afirmaba que estas personas tienen un gran progreso en cuanto a la utilización de la gramática y el vocabulario pero no tienen la capacidad de conversar y mantener un discurso fluido y en muchas ocasiones, recurren a la repetición de las palabras e ideas de otras personas o incluso de textos que han leído anteriormente. Por lo tanto, Wing concluyó que estas personas consideran el uso del lenguaje como un mero "aprendizaje de memoria" (Merino et al., 2014). Por otro lado, Asperger afirmaba que estas personas destacan por la creatividad de sus ideas y opiniones pero Wing interpreta estos

signos como una característica de un pensamiento lineal y rígido en lugar de original (Merino et al.,2014).

Mientras que Hans Asperger se mantuvo en el anonimato debido a que su obra estaba escrita en alemán, Lorna Wing tuvo una gran repercusión en futuras generaciones de médicos, psicólogos y psiquiatras. Por este motivo, Uta Frith, psicóloga alemana, decidió traducir la investigación de Hans Asperger al inglés, ya que, consideraba que era una pena que el descubridor de este trastorno no se tuviera en cuenta en futuras investigaciones debido a su idioma. Su obra se llamó *Autism and Asperger syndrome* y fue terminada y publicada en 1990. Sin embargo, a raíz de esta traducción se dieron cuenta que Wing y Asperger no habían explicado las características y los rasgos que tenían los sujetos estudiados con este síndrome de forma detallada, sino que las habían comentado de una manera muy general, aspecto que muchos investigadores consideraban que había que cambiar, ya que, habían aumentado los casos de personas con síndrome de Asperger (SA, en adelante) muy significativamente. Por ello, comenzaron a investigar el desarrollo evolutivo típico de este trastorno y lo clasificaron dentro de los trastornos del desarrollo (TGD), dando lugar a una etapa de muchos cambios e innovaciones respecto al síndrome de Asperger (Olivar y De la Iglesia, 2015).

A raíz de estos cambios, las clasificaciones internacionales, DSM y CIE, realizadas previamente por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) respectivamente, fueron modificadas. Sin embargo, estos escritos no coinciden entre ellos y tampoco lo hacen con los estudios previos mencionados anteriormente, por lo que causaron un gran debate y una gran confusión sobre el diagnóstico de este trastorno a lo largo de los años (Merino et al., 2014). Si tenemos en cuenta el sistema realizado por APA, el síndrome de Asperger se definiría como “un trastorno Generalizado del Desarrollo en el que se valora una dificultad significativa en el área de la interacción social” (APA, 2000 citado en Merino et al., 2014, pp. 27-28). Sin embargo, la OMS también incluye otros aspectos como son la torpeza motora y los episodios psicóticos. No obstante, ambos están de acuerdo que este trastorno se tiene que incluir dentro de los “trastornos de inicio en la infancia, niñez y adolescencia” (Olivar y De la Iglesia, 2015, p. 362). En un principio, el DSM consideraba que en este “grupo” solo se tenía que incluir el trastorno Autista pero, en la actualidad, este escrito se ha renovado y establece que el trastorno autista, el trastorno de Rett, el trastorno desintegrativo infantil y el trastorno de Asperger son categorías diagnósticas de los TGD (Olivar y De la Iglesia, 2015).

2.2 Características de las personas con síndrome de Asperger: Triada de Wing

Lorna Wing, tras varios años de investigaciones, también identificó que todos sus pacientes con SA tienen tres áreas afectadas -la competencia de relación social, la comunicación, y la inflexibilidad mental y comportamental- (*triada de Wing*). Sin embargo, se percató de que estos rasgos no solo son propios del SA, sino que los comparten con aquellos que tienen Trastorno de Espectro Autista (TEA, a partir de ahora). Es por esta razón que muchos investigadores consideran el Síndrome de Asperger un tipo de autismo, aunque, el primero se sitúa en el mejor nivel de funcionamiento y pronóstico dentro de los TEA (Cobo y Morán, 2011). María Dolores Corpas (2012), doctora en Didáctica de las Lenguas de la Universidad de Granada, también admite que existen algunas semejanzas que unen estos dos trastornos del desarrollo, pero afirma que existen varias diferencias respecto a una persona que padece trastorno autista (TA, en adelante) y otra que tiene síndrome de Asperger. Entre ellas, podemos observar que los sujetos con SA no tienen retrasos cognitivos ni del habla. Además, poseen una buena gramática y desarrollan su vocabulario a edades muy tempranas, siendo éste en ocasiones demasiado formal y pedante. Asimismo, respecto al cociente intelectual (CI), gran parte de los autistas estarían por debajo de la media, al contrario que los SA que, en su mayoría, manifiestan un cociente intelectual superior a la media.

Tenemos que tener en cuenta que una persona con SA o con TA, por supuesto, no solo presenta puntos “débiles” en el área de las relaciones sociales, como son la incapacidad de expresar emociones o los problemas para comprender reglas complejas de interacción social, sino que además, poseen una serie de puntos “fuertes” que hay que tener en cuenta cuando nos dirigimos a ellas. Entre estos últimos, podemos destacar cualidades como la honestidad, la ingenuidad, la lealtad y fidelidad incondicional (De la Iglesia y Olivar, 2005 citados en Cobo y Morán, 2011). Una persona con SA no sabe mentir y por ello, siempre dirá lo que piense y crea aunque en ocasiones puedan “herir” a su interlocutor, ya que, no saben ponerse en la piel de otra persona y son muy objetivos. Igualmente, su memoria está muy desarrollada de manera que pueden recordar los nombres de muchas personas aunque lleven mucho tiempo sin tener relación con ellas o sin verlas. Otro rasgo importante de estos sujetos es que son muy serios, poseen un sentido del humor muy sencillo, ya que, no entienden los dobles sentidos que a veces son característicos de los chistes y las bromas, y además, son muy puntuales, olvidando, en ocasiones, las convenciones sociales (De la Iglesia y Olivar, 2005 citados en Cobo y Morán, 2011). Se trata de personas que desean hacer amigos y relacionarse con la gente pero fracasan a la

hora de conseguirlo, siendo conscientes de su “soledad” y su dificultad de interacción. Relacionado con la interacción y la soledad estarían las habilidades sociales, las cuales se definen como aquellas relativas a los intercambios sociales con otras personas, incluyendo desde iniciar una conversación a controlar los impulsos (Pérez et al., 2006). Como se ha mencionado, las personas con SA carecen de dichas habilidades y tienen que ser enseñadas de una forma explícita, clara y sencilla. Aunque para las personas de desarrollo neurotípico es algo básico saber cuándo dar dos besos, cuando callarse o cuando iniciar una conversación, para los sujetos con SA es muy complicado y lo tienen que aprender formalmente. Es muy importante tener esta característica en mente cuando enseñas a una persona con Asperger porque no puedes dar nada por sentado y tienes que estar completamente seguro que tu mensaje ha sido entendido a la perfección. Además, hasta la adolescencia la educación escolar y la educación social van completamente unidas, por lo que es esencial que en los institutos y colegios, los profesores no solo se limiten a dar las materias sino que también enseñen cualquier habilidad o valor social (Pérez et al., 2016). Asimismo, este tipo de educación no tiene que ser tratada como algo particular y beneficioso para el colectivo con SA sino que también lo tienen que ser para el alumnado en general.

Por otro lado, si nos centramos en otra área afectada según Lorna Wing, el de la comunicación, podemos observar, igualmente, tanto puntos positivos como negativos. En cuanto a los primeros, destacan la posibilidad de seguir y dirigir conversaciones de alto nivel de contenido teórico, el uso de juego de palabras ingeniosos, y sus puntos de vista originales en ciertos temas. En cambio, estas conversaciones suelen ser cortas y literales y son incapaces de comenzar una nueva conversación o nuevos puntos de vista sobre el tema que se está tratando, repitiendo la misma información en muchas ocasiones (De la Iglesia y Olivar, 2005 citados en Cobo y Morán, 2011).

Del mismo modo, en lo relacionado con la inflexibilidad mental y comportamental, podemos destacar algunas características propias de las personas con Síndrome de Asperger como son la rigidez mental (son muy perfeccionistas), la falta de imaginación, y la escasez de intereses (Corpas, 2012). La mencionada rigidez mental no tiene porqué ser considerada como un aspecto negativo o un punto “débil”, ya que, esta característica les hace ser persistentes para lograr las metas y los objetivos que se propongan, aspecto que es muy positivo. Sin embargo, los contenidos de su pensamiento suelen ser muy obsesivos y limitados, siendo catalogados en ocasiones como “raros”, ya que, no suelen estar relacionados con el mundo social. Su comportamiento suele ser muy repetitivo y en

ocasiones, estos sujetos se consideran más torpes que una persona neurotípica, o sin trastornos mentales aparentes, en cuanto al punto de vista motor (De la Iglesia y Olivar, 2005 citados en Cobos y Morán, 2011). Además, relacionado con el comportamiento que tienen estas personas, y en concreto el alumnado con SA, destacamos su falta de atención. En ciertos casos, el síndrome de Asperger es confundido con el TDAH (Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad). En ocasiones, esta falta de atención puede ir marcada por la falta de interés que tiene la persona con SA acerca del tema que se está tratando en la conversación. La diferencia entre estos dos trastornos es clara en ciertas situaciones pero hay casos límite en los que el sujeto con TDAH tiene comportamientos muy parecidos a la persona con SA, y viceversa (Artigas, 2000). Ambos trastornos influyen en la función ejecutiva de las personas, de ahí que en ciertas ocasiones se puedan confundir. En la siguiente Tabla 1 se ven reflejadas y resumidas todas las características que son propias de una persona con SA, mencionadas anteriormente, teniendo en cuenta la triada de Wing.

Tabla 1.

Características síndrome de Asperger de acuerdo a la triada de Wing

TRIADA DE WING	CARACTERÍSTICAS SÍNDROME DE ASPERGER	
	POSITIVAS	NEGATIVAS
Relación Social	<ul style="list-style-type: none"> - Son muy sinceros (no saben mentir) - Son leales - Son muy puntuales 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de empatía - No entienden convenciones sociales - Quieren hacer amigos pero no pueden <ul style="list-style-type: none"> - Desmotivación - Son incapaces de expresar y compartir emociones, preocupaciones...
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Tienen una buena gramática - Poseen un vocabulario rico - Hacen juegos de palabras ingeniosos - Tienen y siguen conversaciones con gran contenido teórico 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantienen conversaciones cortas - Mantienen conversaciones lineales - No saben iniciar las conversaciones - No saben cuándo tienen que callar - Hablan sólo de sus propios intereses
Inflexibilidad Mental y Comportamental	<ul style="list-style-type: none"> - Son firmes con lo que piensan <ul style="list-style-type: none"> - Persistentes para conseguir sus metas - No pierden el tiempo - Tienen buena memoria - CI => media - Poseen una gran capacidad de concentración 	<ul style="list-style-type: none"> - Patrones repetitivos - No saben organizarse ni planificarse - No tienen imaginación - Sus intereses son escasos - Rigidez mental - Falta de atención - Torpes en cuanto a un punto de vista motor - Son hipersensibles

Por ende, teniendo en cuenta estos rasgos y desde un punto de vista académico, los sujetos con Síndrome de Asperger no necesitan una adaptación curricular significativa y pueden seguir sin problemas el currículo ordinario, siendo capaces de beneficiarse de los aprendizajes y experiencias que surgen bajo este tipo de escolarización ordinaria (Pérez et al.,2006). Sin embargo, aunque sí que tienen una gran capacidad de concentración, el porcentaje de fracaso escolar es muy alto debido a que no tienen un estilo de aprendizaje específico, son incapaces de planificarse y organizarse por ellos mismos y en muchos casos, también es debido a los problemas emocionales que sufren y por la falta de motivación (si el tema no les interesa, por ejemplo). Por todo esto, la figura del profesorado y su metodología (véase apartado 3), el apoyo de las familias y por parte del centro en general, es esencial para el desarrollo académico de este tipo de alumnado (Corpas, 2012).

En la actualidad, hay mucha información al respecto del síndrome de Asperger, pero todavía queda mucho para llegar a comprenderlos definitivamente, ya que, conocemos sus características, sus comportamientos... pero todavía no llegamos a comprender el porqué de este trastorno, no sabemos cuál puede ser la causa exacta que haga que estas personas tengan una visión del mundo tan diferente a la visión de una persona con desarrollo neurotípico (Artigas, 2000). Tiene que quedar claro que el comportamiento de estas personas es coherente con su propia visión del mundo por lo que en el momento que conozcamos esta causa, la entendamos correctamente, seremos capaces de entender cada uno de sus actos y dejaremos de juzgarlos como personas “raras” y “extrañas” (Artigas, 2000).

2.3 Diagnóstico y Teorías neuropsicológicas

El diagnóstico de este trastorno de Asperger es muy complicado de realizar porque no solo tienes que tener en cuenta las características que presentan estas personas sino que tienes que centrarte en una serie de teorías neuropsicológicas como son la teoría de la mente, la teoría del déficit en la función ejecutiva, la teoría de la coherencia central, la disfunción del hemisferio derecho y la teoría de la empatización-sistematización (Cobo y Morán, 2011). Todas ellas evalúan el funcionamiento neuropsicológico pero cada una se centra en un punto concreto.

Por un lado, la teoría de la mente, propuesta por la anteriormente citada Uta Frith junto con Simon Baron-Cohen y Alan Leslie se consideraría la capacidad de ponerse en la piel del otro, de entender cada una de sus emociones, de atribuir estados mentales a otros

(Cobo y Morán, 2011). Angel Rivière (citado en De Pablo, s.f), se refería a esta teoría como:

Los estados mentales que atribuimos a las personas no se pueden observar directamente... tienen un valor adaptativo porque permiten predecir y anticipar el comportamiento de los demás, a partir de las intenciones, emociones, conocimientos y creencias que les atribuimos. (p. 68)

Esto quiere decir que, “poseemos una teoría de la mente cuando somos capaces de intuir los estados mentales (deseos, intenciones...) de los demás” (Equipo Deletrea 2004, p.15). Si se posee esta capacidad, eres capaz de anticiparte a las respuestas del otro, a entender sus comportamientos, saber si lo que le has dicho le puede sentar bien o mal a tu interlocutor o incluso para poder mentir y comprender engaños. Esta representación mental que hacemos la realizamos de forma inconsciente, la adquirimos inconscientemente. Sin embargo, las personas con TEA o SA, tienen que aprender estos comportamientos sociales porque no son capaces de adquirirlos por ellas mismas. Sin embargo, las alteraciones que se ven presentes en esta teoría, varían dependiendo de si el trastorno que se sufre es Asperger o es Autismo (Artigas, 2000). En el caso del primero, las alteraciones son menos graves y es por ello que los SA pueden entender el comportamiento de la otra persona, pero en la práctica tienen dificultad para utilizar dicha información, fallando a la hora de relacionarse con los demás. Por el contrario, el autista tiene una alteración más grave del conocimiento de la mente de otras personas, incluso de ellos mismos, por lo que no muestra deseo de interactuar y comunicarse con otras personas (Artigas, 2000).

Por otro lado, la teoría del déficit en función ejecutiva se centra en las estrategias que poseemos para resolver problemas y ser capaces de llegar a una meta final y “está ligada con la intencionalidad, el propósito, y la toma de decisiones complejas” (Equipo Deletrea, 2004, p. 18). Esta capacidad la tenemos gracias a los lóbulos frontales que se encargan de ciertas actividades como la memoria, la atención, la organización, la planificación y la toma de decisiones entre otras (Cobo y Morán, 2011). La función ejecutiva se puede analizar teniendo en cuenta una serie de test como son, por ejemplo, el *Wisconsin Card Sorting Test*, la torre de Hanoi, *el Stroop* y los tests de fluencia verbal. Estas pruebas nos permiten afirmar que existen alteraciones en la función ejecutiva de las personas con Autismo, pero también nos permiten explicar la rigidez mental y la dificultad para afrontar cambios y situaciones nuevas que presentan las personas con síndrome de

Asperger. Además, hay autores que consideran que esta teoría es más efectiva que la teoría de la mente, ya que, piensan que con ella se explican muchas de las características que se contemplan con la otra teoría y que a su vez se añaden otras nuevas. Sin embargo, muchos otros autores defienden que ambas teorías están al mismo nivel y que se complementan (Artigas, 2000).

Sin embargo, estas dos mencionadas teorías no contemplan todas las características que se ven presentes en las personas con SA, y es por esto que aparece y tenemos que tener en cuenta la teoría del déficit en coherencia central, la cual se centra en el procesamiento de la información. Uta Frith afirmó que tanto los TEA como los SA carecen de coherencia central o la tienen muy débil. Se refieren a que estos sujetos son incapaces en procesar la información de una manera global y contextual sino que se centran en pequeños detalles. Estas personas son capaces de almacenar mucha información pero son incapaces de usarla de una manera significativa (Equipo Deletrea, 2004). Tienen muchos problemas, por ejemplo, resumiendo un texto en pocas palabras extrayendo las ideas principales y generales de éste y, en cambio, son capaces de explicar cada uno de los detalles que aparecen en él. Por esta razón, la información que reciben las personas con síndrome de Asperger suele ser descontextualizada (Cobo y Morán, 2011).

Además, en el síndrome de Asperger también hay características que afirman que estas personas tienen problemas relacionados con su hemisferio derecho. Este hemisferio se encarga de procesar la información viso-espacial y de la comunicación no verbal (gestos...). Es por esto que las personas con SA tienen muchas dificultades a la hora de entender la entonación, los gestos, miradas etc. de otras personas. Además, esta teoría podría también explicar por qué en algunas ocasiones estas personas presentan una gramática y vocabulario más formal y pomposo, ya que, esta información es tratada en el hemisferio cerebral izquierdo y por el contrario, suelen presentar más dificultades a la hora de orientarse porque este tipo de información se recibe en el hemisferio cerebral derecho (Cobo y Morán, 2011).

La teoría de la empatización- sistematización hace referencia a los problemas que tienen las personas con SA en cuanto a la comunicación y las relaciones sociales. Es importante centrarse en los niveles de empatía y sistematización que presentan estas personas. En cuanto a la segunda, los sujetos con SA pueden tenerla de una forma superior a una persona neurotípica, sin embargo, la empatía la suelen tener por debajo de la media. La sistematización se refiere a las reglas por las que se rige un sistema y que nos ayuda a predecir cómo evolucionará (Cobo y Morán, 2011).

2.4 Evaluación del síndrome de Asperger

Para evaluar cualquier tipo de trastorno hay que contestar tres preguntas que son esenciales: ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar? y ¿para qué evaluar? La primera pregunta se centra en los tipos de contenidos que se tienen que tener en cuenta cuando se evalúa un trastorno, en este caso, el síndrome de Asperger. Gracias a esta respuesta nos encontraremos con cuales son las dificultades y habilidades que presenta un alumnado con Asperger en las diferentes asignaturas, con los diferentes currículos. El cómo respondería a las metodologías que tienen que ser llevadas a cabo por el profesorado, a la utilidad de estas metodologías y a los puntos que no se cubren en dicha metodología y que por tanto hay que cambiar, es decir, nos da las pautas en cuanto a procedimientos y estrategias que hay que llevar a cabo. En el caso de la última pregunta, esta se refiere a los objetivos que queremos conseguir con dicha evaluación, teniendo en cuenta el tratamiento, la orientación y el diagnóstico. Dependiendo de estos objetivos, las otras dos preguntas se ven modificadas, ya que, la metodología y los contenidos irán acorde con los objetivos que se intentan conseguir (Olivar y De la Iglesia, 2007).

Hay que tener en cuenta que esta evaluación se centra en muchos aspectos como son el contexto familiar, el contexto escolar, y el contexto con su grupo de iguales. Esto formaría lo que conocemos como el modelo *contextualista-interaccionista* (Olivar y De la Iglesia, 2007). Sin embargo, existe otro modelo que también tiene que ser estudiado durante la evaluación de este síndrome que es el *modelo de desarrollo* gracias al cual no se tienen en cuenta los contextos sino las diferentes áreas del desarrollo que son la emocional, social, cognitiva, perceptiva y motórica. Estas áreas no se desarrollan de una manera lineal en este tipo de sujetos sino que cada una sigue un camino que no tiene por qué coincidir. Pueden tener desarrolladas ciertas áreas de manera correcta acorde con la edad que tengan pero en otras pueden aparecer ciertos retrasos o alteraciones (Olivar y De la Iglesia, 2007).

Por esto mismo, hay que asegurarse que la evaluación de estas personas es *individualizada*, que no hay generalizaciones. Además, tiene que ser algo continuo porque aunque en estos momentos se presente cierto retraso en alguna área puede que con el paso del tiempo esta tardanza acorde con la edad desaparezca o se haga menos visible. Es decir, el principio clave de toda evaluación es que es un proceso continuo (Olivar y De la Iglesia, 2007).

También, hay que considerar que esta evaluación se lleva a cabo por profesionales médicos, psicólogos y logopedas entre otros, que al final del proceso realizan un informe en

el que explican las dificultades y habilidades del alumnado con SA, parte que es esencial para el profesorado, ya que, le da pautas para saber cómo intervenir en clase con ellos. En este informe no solo aparecen las opiniones de los especialistas mencionados sino que también aparecen comentarios del profesorado que ha dado clase anteriormente este estudiante con SA que nos pueden guiar en la metodología. Sin embargo, hay que tener mucho cuidado con este tipo de información porque en ocasiones suele haber comentarios en los que se da por sentado que este sujeto tiene una característica en concreto por el simple hecho de que “esta cualidad la tienen todos los pacientes con SA” (Olivar y De la Iglesia, 2007). Además, en este documento no solo aparecen los puntos débiles de dicha persona con SA sino que también se centran en explicar las habilidades que tienen que ser potenciadas también en el aula¹.

2.5 Pautas de la intervención clínica que pueden facilitar la intervención académica

El objetivo principal que todos queremos conseguir para que este alumnado con SA no fracase académicamente tendría que empezar con una intervención en el campo de la atención a la diversidad, ya que, en este área trabajan colaborativamente muchas personas y es imprescindible para el éxito y desarrollo académico de estos chicos/as (Corpas, 2012). Como ya se ha mencionado en el anterior sub-apartado, en esta intervención es irremplazable la labor llevada a cabo por los orientadores, psicólogos, logopedas y profesores en general. El objetivo de todos ellos no solo implica el éxito de dicho alumnado en el campo de la educación sino que lo que realmente se quiere conseguir es una mejora en su calidad de vida y, por supuesto, de sus familias (Olivar y De la Iglesia, 2007). Para cumplir este objetivo la intervención tiene que ser realizada teniendo en cuenta tres enfoques: uno positivo, otro ecológico y otro funcional.

- Cuando decimos que la intervención tiene que ser positiva nos referimos a que en ella se tienen que contemplar todas las características del sujeto con SA, desde sus dificultades hasta sus destrezas porque, si nuestro objetivo es mejorar la calidad de vida, tendremos que empezar mejorando sus puntos débiles pero haciendo más fuertes los puntos que tienen a favor. De esta manera se tiene en cuenta el autoestima de este sujeto, ya que, en edades comprendidas entre los 12 y los 18 este autoestima se puede ver recaído por todos

¹ Para más información sobre la evaluación y sus etapas, ver anexo 1.

los cambios hormonales y físicos y es por ello que tenemos que intentar que este autoestima continúe siendo alto y una manera de hacerlo es reforzando esas cualidades que tienen positivas. Si nos apoyamos en los puntos fuertes, superaremos puntos débiles (Olivar y De la Iglesia, 2007). Además, esto nos ayuda a que el ambiente en clase sea agradable y que el alumnado se ayude entre sí, ya que, el alumno/a con SA puede ser el complemento ideal de otra persona de su clase que, por ejemplo, tenga poca memoria, capacidad de comprensión, o problemas con la propia gramática. El trabajo en grupo por parte de todo el alumnado puede ser muy beneficioso para todos, adolescentes con Asperger y alumnado en general.

- El enfoque ecológico se refiere al enfoque natural que tiene como principal objetivo que la intervención sirva para todos los ámbitos de actuación, no solo en contextos académicos. Esto quiere decir que las pautas de una intervención con enfoque ecológico nos ayudan al profesorado pero también a los padres y a los propios psicólogos que tratan a la persona con SA. Esta intervención no solo tiene que ser válida para llevar a cabo en el aula, sino también en casa y en otros contextos en los que se vea inmersa esta persona con SA. Este enfoque ayuda a que a la hora de intervenir con este alumnado haya un trabajo colaborativo por parte de muchos miembros relacionados con ellos/as.

- El objetivo final del enfoque funcional sería el desarrollo del niño/a de una forma completa y sin ningún elemento que quede disperso porque lo que se quiere conseguir es que el alumnado con SA aprenda, no reproduzcan una serie de contenidos que se les han enseñado en el colegio o en el instituto. Todo esto se realiza teniendo en cuenta las necesidades individuales del alumnado de manera que conseguimos que la intervención sea útil y eficaz (Olivar y De la Iglesia, 2007). Queremos que adquieran conocimientos no que los aprendan de memoria y los reproduzcan de la misma forma que los ha explicado el profesor/a, por ello, que la intervención sea funcional es un punto clave.

Para llevar a cabo cada uno de estos enfoques y para que la intervención sea correcta, hay que tener en cuenta una serie de objetivos, los contenidos que se van a enseñar y una metodología clave en este proceso. Estos son, como he mencionado, los puntos que se tienen en cuenta durante el proceso de evaluación del SA (¿qué?, ¿para qué?, ¿cómo?). Es imprescindible que los primeros estén claramente definidos y adaptados al nivel del alumnado teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo que puede ser bajo, medio, o alto. Además, tienen que ser también adaptados al nivel curricular que se impone a cada uno de los cursos académicos y tienen que tener como resultado final la mejora de la calidad de

vida, como antes hemos mencionado. Estos objetivos tienen que ser coherentes con lo marcado en las leyes educativas, de manera que nos aseguremos que están planteado de acuerdo al nivel de conocimiento que tenga o deba tener el estudiante con SA. En cuanto a los contenidos, éstos tienen que tener en cuenta también la ley vigente y adaptarse en lo posible a las necesidades de este tipo de alumnado. Por ello, es importante que estos contenidos sean flexibles, funcionales y ecológicos (Olivar y De la Iglesia, 2007). Gracias a estas características también se pueden mejorar las habilidades que poseen estos sujetos. Por último, en la metodología se tendría que adaptar a las necesidades del alumnado sin dejar de lado las habilidades, teniendo en cuenta una serie de pautas que serán explicadas con más detalle en el punto 3 de este trabajo como son, por ejemplo, empezar explicando desde lo particular y luego ir a lo general, desde lo concreto a lo más abstracto o incluso anticipar los cambios que se van a llevar a cabo, dividir las actividades en pequeños tiempos para evitar que el alumnado con SA se distraiga etc.

2.6 Principales problemas que surgen durante la adolescencia

La etapa de la adolescencia es un periodo complicado para muchas personas debido a la gran cantidad de cambios que se manifiestan tanto físicamente como emocionalmente. Es por esto que muchas de las características que hemos mencionado anteriormente que son propias del síndrome de Asperger se ven acentuadas en esta etapa. Además, esto puede ser todavía más complicado si no se ha tratado con anterioridad en la fase de Educación Primaria, por ejemplo (Equipo Deletrea, 2004). Hay ciertos casos que son diagnosticados en este periodo, ya que, en contextos escolares anteriores, ciertos comportamientos podrían ser considerados como “normales”, por ejemplo en la época de infantil y de Primaria puede estar bien visto que el chico/a tararee una canción o no se quite el abrigo al entrar a clase. Se pueden tomar como pequeños despistes o incluso se pueden asociar a la personalidad del sujeto, sin embargo, en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria esto puede considerarse el comienzo de algo “extraño”, un comportamiento que nos hace pensar “aquí pasa algo” (Merino et al., 2014). Asimismo, a parte de los cambios que se producen inevitablemente en esta etapa, hay que añadir que muchas de estas personas se enteran en esta época de lo que realmente les pasa y el porqué de sus comportamientos, lo que también les afecta emocionalmente aunque en ciertos casos resulta ser un alivio para ellos/as (Merino et al., 2014).

En la adolescencia estos cambios que se mencionan pueden llevar a una serie de situaciones que pueden ser muy complicadas de resolver, como es el caso de sentir soledad,

incomprensión o incluso exclusión de un grupo. Según Equipo Deletrea (2004), hay ciertas investigaciones en las que se afirma que en la adolescencia las personas con SA sufren alteraciones psicológicas que pueden incluso acabar en estados de depresión o ansiedad.

Además, en esta etapa los sujetos con síndrome de Asperger comienzan a ser conscientes de que están solos y por ello, aumenta su deseo de formar un grupo de amigos y de integrarse en la sociedad aunque también se dan cuenta de las diferencias que hay notables entre ellos y sus pares, ya que, mientras sus amigos/as están preocupados por otros asuntos de su interés como puede ser salir de fiesta, ellos continúan queriendo hacer amigos y conseguir una simple amistad (Equipo Deletrea, 2004). Sin embargo, en ciertas ocasiones, aunque el alumnado con SA no se muestre afín a este tipo de hábitos, deciden que la mejor forma de socializar y de hacer nuevos amigos/as es rompiendo las reglas y deciden cambiar su mentalidad y desarrollar estas conductas (Merino et al., 2014). Asimismo, los cambios emocionales que surgen en esta etapa son también un punto de partida de estos problemas, ya que, los sujetos con SA no entienden el porqué de esos cambios, las burlas y críticas por parte de sus pares suelen aumentar en número y en ocasiones, pueden ser considerados como inmaduros de acuerdo con la edad que tengan, ya que, a ellos les sigue gustando ver dibujos animados, jugar a juegos como el “*pilla-pilla*” entre muchas otras aficiones “infantiles”.

En cuanto a las chicas con SA, que como ya hemos mencionado representan una parte muy pequeña de las personas con SA, cabe destacar que suelen ser diagnosticadas muy tarde, y tras varias valoraciones erróneas debido a que los sistemas de diagnóstico actuales tienen en cuenta características propias del género masculino (Schmitzer, 2013). En muchos casos se considera que estas chicas tienen fobia social o trastorno límite de personalidad, es decir, se considera que estas chicas son tímidas debido a que controlan más sus impulsos (Schmitzer, 2013; Treasure, 2007 citado en Merino et al., 2014). Esto hace que sean doblemente marginadas y vulnerables a este tipo de problema aunque en muchos casos consiguen tener una mejor amiga, otra diferencia clara con los chicos con SA (Schmitzer, 2013). Esta grave realidad les afecta mucho en la adolescencia porque, como he mencionado anteriormente, son más conscientes de su situación. Además, estas chicas tienen una obsesión que tampoco es propia de los chicos con SA que consiste en no mezclar texturas ni sabores, por lo que durante la adolescencia comienzan a jugar con la comida llegando a cambios muy bruscos de peso y en ocasiones a extremos que necesitan intervención médica. Por ello, los familiares son muy importantes, ya que, son los encargados de informar a los especialistas desde los primeros síntomas para evitar

problemas mayores (Merino et al., 2014). Cuando ocurran estas situaciones, hay que evitar hablar con ellas de forma directa, ya que, no servirá de mucho y puede resultar contraproducente. Por esto, los especialistas recomiendan buscar primero la raíz del problema que puede estar relacionado con los niveles de ansiedad, la necesidad de controlar todo... Y una vez que se encuentra esta razón, hay que tratarla de forma conjunta entre familia, profesorado y especialistas como son los psicólogos o endocrinos (Merino et al., 2014).

Sin embargo, en esta etapa no solo se manifiestan cambios negativos, si no que el alumnado con SA empieza a ser más consciente de la importancia del aprendizaje, comienza a sentirse un poco más motivado para estudiar y aprender nuevos conocimientos y empieza también a entender muchas situaciones sociales que anteriormente escapaban de su imaginación y entendimiento. Todos estos cambios positivos les ayudan a *superarse* a sí mismos y a vencer muchas de las limitaciones que tenían cuando eran más pequeños (Equipo Deletrea, 2004).

En etapas posteriores a la Educación Secundaria Obligatoria y a la adolescencia, como es por ejemplo la universidad, el alumnado de SA tiene menos tendencia al fracaso escolar, ya que, comienza a estar más motivado con el estudio, eligen ellos mismos la carrera que quieren cursar (muchas veces relacionada con sus temas de interés), y los estudiantes en esta etapa tiene menos prejuicios que en los institutos, por lo que las personas con SA pasan desapercibidas y ya no son el foco de atención y de burlas (Equipo Deletrea, 2004). Además, tienen una serie de facilidades como pueden ser coger apuntes a ordenador en lugar de a mano, o tener acceso a una plataforma online donde el profesorado cuelga los apuntes o incluso tienen la oportunidad de enviar los trabajos a través del email, lo que les hace ganar tiempo para acabarlo correctamente y por completo (Merino et al., 2014). Pero antes de que estos estudiantes vayan a la universidad, el profesorado de bachillerato les tiene que anticipar a este gran cambio. Una buena idea sería que este colectivo con SA pudiera visitar las universidades a las que quieren acceder en un futuro, realizando excursiones o incluso recibiendo charlas del profesorado de dichas universidades o facultades en las que cuente cuáles son las instalaciones, las actividades extraescolares que se proponen etc.

Si por un casual no quisieran ir a la universidad existen otras modalidades de escolarización como es el caso de la Transición a la Vida Adulta, una especie de formación profesional adaptada que se realiza en centros específicos (Olivar y De la Iglesia, 2007). En

este tipo de “escuelas” les ayudan a encaminarse hacia la vida laboral y si lo desean también se pueden matricular en programas de Garantía Social Especial.

Una vez sumergidos en el mundo laboral, se pueden plantear acceder a los trabajos de los Centro de Día o Centros Especiales de Empleo donde la búsqueda de trabajos acorde con los gustos de las personas con SA es primordial (Olivar y De la Iglesia, 2007). Por ejemplo, si un sujeto con SA tiene interés por las estrellas y la astrología podría formar parte de un equipo de trabajo en un observatorio como ayudante, ya que, las posibilidades de que haya problemas de tema emocional son muy reducidas puesto que su trabajo tiene que ver con su tema de interés.

3. METODOLOGÍA

La metodología dota de estructura y organización a los contenidos que se quieren enseñar respondiendo a las preguntas ¿para quién?, ¿por qué?, ¿qué?, y ¿cómo? Además, ésta se debe cambiar en algunos aspectos cuando se trata de enseñar a estudiantes con síndrome de Asperger.

- **En el centro educativo:**

Es importante que el profesorado que va a impartir clases a adolescentes de estas características sean *conscientes* del trastorno, es decir, que tengan una información y formación previa para que sean capaces de entender ciertas conductas, e incluso de *anticiparse* a los problemas que pueden surgir en el aula, así como poder mitigar cualquier manifestación o conducta que no se considere correcta (San José, 2014). Sin embargo, esta manera de trabajar no solo tiene que llevarse a cabo por el profesorado sino que el centro en general, las familias y sus pares tienen que estar implicados en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad, se le da mucha importancia al *trabajo colaborativo* y al trabajo en grupo. Este tipo de trabajo no solo incluye al alumnado, el cual debe de ser capaz de realizar actividades trabajando conjuntamente con el resto de sus pares, lo que puede ayudar a integrar al alumnado con SA, tanto socialmente como académicamente, sino que todo el profesorado también tiene que aprender a trabajar como si fuera uno. Cuando se trata de la enseñanza de una persona con SA, toda la colaboración conjunta es poca, es decir, no sólo tienen que trabajar en grupo el tutor/a del alumnado con estas características

y el departamento de orientación (psicólogos, pedagogos, logopedas...) sino que el claustro en general debería de estar al tanto de las actividades y la metodología que se emplea en la enseñanza este colectivo con SA. Este profesorado tiene que recibir la *formación* correspondiente para poder integrar a este tipo de alumnado a una clase. Además, la información que sea más relevante tiene que ser también transmitida a sus pares, ya que, de este modo se pueden evitar situaciones problemáticas como pueden ser los insultos, el aislamiento, las burlas o incluso el *bullying* y el rechazo. El alumnado con Asperger tiene ciertas cualidades que se pueden considerar extrañas, por lo que, en la etapa de Educación Secundaria pueden ser el foco de atención de los pares que se consideran superiores o líderes. En este momento, es muy importante que intervenga el departamento de orientación y que éste, esté coordinado con otros departamentos los cuales tienen que estar en continua formación e incluso en contacto con otros equipos externos especializados (Pérez, 2006).

La *coordinación* y colaboración con las familias es otro aspecto básico y esencial cuando tratamos con adolescentes con SA porque ellas son las encargadas de informar al profesorado de posibles problemas o avances y son también responsables de que este alumnado con SA continúe con las tareas que les han mandado en clase. Hay muy pocos programas que ayudan a que esta coordinación se lleve a cabo, sin embargo, los avances que hay en la actualidad, relacionados con las TIC pueden ser muy valiosos. Existen muchos programas y apps que ayudan a que el contacto entre el profesorado y padres sea directo. El alumnado con SA tiene que ser consciente de lo que ocurre a su alrededor beneficiándole e incluso ayudándole a que se sienta más a gusto, motivado y en definitiva, mejor. Por ello, la coordinación tanto de centro como de las familias es esencial (Pérez, 2006).

Asimismo, esta coordinación entre profesores, padres y compañeros hace que el alumnado con SA se sienta apoyado y querido en todo momento lo que es muy beneficioso, ya que, estos sujetos presentan un nivel de desmotivación y autoestima muy bajo. Como he mencionado en el punto anterior de este trabajo, estas personas son conscientes de que no pueden hacer amigos y que no se comportan de una manera “normal”, sino que son considerados los “raros/as” de la clase. Por ello, contar con estos apoyos es muy importante sobre todo en la época de secundaria que es cuando más inestabilidad presentan y donde más cambios pueden surgir.

Además, es importante que los cambios de etapa estén muy planificados y establecidos, ya que, pueden acarrear momentos de ansiedad en este tipo de alumnado. El tránsito a la Educación Secundaria Obligatoria suele ser muy complicado para estos

alumnos debido a la complejidad que ésta presenta. Se trata de un cambio muy grande, ya que, comienzan a tener más libertad, cada asignatura tiene asignada a un profesor (no como en Primaria que coincide el profesor de matemáticas con el de lengua, por ejemplo) y se tienen que adaptar a un nuevo tutor académico (Corpas, 2012). Por esta razón, la coordinación con los profesores del colegio de Primaria es muy importante también, ya que, ellos no solo pueden explicar el comportamiento del chico con SA, sino que también pueden aclarar las pautas y las metodologías que más les han servido y que más positivas han resultado durante esta etapa escolar (Lledó y Martínez, 2005 citado en Corpas, 2012). Además, en la ESO aumenta también el número de trabajo para casa, y se incrementa el número de trabajos grupales lo que puede ocasionar grandes problemas.

- **En el aula:**

Cada estudiante tiene una forma de trabajar, de aprender y de estudiar, es decir, tienen distintos *estilos de aprendizaje*, al igual que una persona con Asperger, por lo que el profesorado tiene que adaptarse a sus necesidades. En el caso de este colectivo con SA, es necesario que el profesorado se adapte de manera que les ayude a organizarse y planificarse, por ejemplo, para realizar un trabajo o contestar las preguntas de un examen (Pérez, 2006). Podría ser muy beneficioso para ellos proponerle tiempos para contestar cada uno de los ejercicios o incluso dejarles tiempo extra para que sean capaces de completar el examen en su totalidad. Además, también resulta muy útil que las lecciones tengan siempre el mismo orden, por ejemplo, en el caso del inglés, se podría empezar las clases con un *listening* o un vídeo y continuar con los contenidos más teóricos como puede ser la gramática, el vocabulario o la cultura. .

Como se ha mencionado anteriormente, la autoestima de este tipo de alumnado suele ser más baja de lo habitual debido a sus problemas para relacionarse y hacer amigos. Para evitar que esta autoestima les produzca malestar, se aconseja al profesorado que les incluyan en el proceso de enseñanza, durante las explicaciones, por ejemplo. De esta forma sentirán que son uno más de la clase e incluso aumentará su *autoestima* porque pensarán que son importantes para entender las explicaciones. Tener un papel dentro de la clase hace que este alumnado se sienta como uno más de la clase, reforzando su autoestima y motivación.

También es importante considerar que este tipo de alumnado es muy visual y, por lo tanto, el material que se utilice durante el proceso de enseñanza- aprendizaje debería ser visual o llamativo, utilizando imágenes o *post-its* de colores, por ejemplo. En este punto, el

profesorado puede ayudarse en cierta medida de las TIC, herramientas que son muy útiles en la educación de la actualidad, y en concreto en la enseñanza del inglés. Es conveniente que el centro disponga de salas de ordenadores y audiovisuales porque las actividades y tareas que están relacionadas con este tipo de herramientas producen un aumento de la *motivación* en todo el alumnado, en general (Olivar y De la Iglesia, 2007). Además, gracias a estos materiales, podemos acceder a muchos videos en los que las personas que aparezcan en ellos lleven a cabo ciertas situaciones sociales que haya que enseñar al alumnado de SA, lo que es muy útil para ellos.

Sin embargo, aunque las TIC sean una herramienta muy beneficiosa y moderna, existen otras técnicas que pueden ayudar a que dicha organización y motivación se desarrollen y que se pueden considerar más tradicionales, aunque no menos efectivas. La agenda, por ejemplo, es un material muy beneficioso y útil puesto que, por un lado, es una manera de informar a las familias del proceso de enseñanza- aprendizaje, escribiendo ahí los principales problemas que han aparecido en las diferentes clases, el trabajo extra que tiene que realizar el estudiante con SA etc. Por otro, su uso es esencial para el alumnado con SA porque sirve para recordar fechas importantes como el día que tienen examen o les puede también ayudar para saber su horario y donde acudir en el caso de que tuvieran que cambiar de aula, por ejemplo, e incluso, podrían apuntar el material que van a necesitar en cada una de las asignaturas (en inglés el *student's book*, *workbook* y el diccionario, por ejemplo) (Olivar y De la Iglesia, 2007). Además, en la agenda se pueden dibujar o escribir los horarios que tienen que llevar a cabo también en casa, por ejemplo, se puede escribir el tiempo que van a emplear en comer, en estudiar, en jugar... (Lledó, Lorenzo y Pomares, 2011). En definitiva, esta herramienta ayuda a la *planificación* y al *orden*, dos características que no están presentes en una persona con SA.

Asimismo, para conseguir mejores resultados en estos dos “puntos débiles”, es necesario que en las clases, el profesorado ayude al alumnado a realizar una serie de esquemas, mapas conceptuales, técnicas de subrayado, gráficos... para que sean capaces de organizar las ideas principales a la hora de estudiar. Esta tarea es muy útil en los primeros años de la ESO, ya que, han aumentado los contenidos y el alumnado, en general, puede sentir que es incapaz de llegar a aprender todo lo requerido (Olivar y De la Iglesia, 2007). Sin embargo, con el alumnado de SA hay que estar más pendiente de que entiendan estos esquemas e incluso continuar ayudándoles en etapas más avanzadas de la Educación Secundaria Obligatoria porque, como ya he mencionado anteriormente, este colectivo se centra en los detalles o en las cosas que les llaman la atención siendo incapaces o teniendo

muchos problemas para entender las ideas generales de un texto, de una lección o de unos apuntes e incluso para saber cuáles son dichas ideas.

También se tiene que tener en cuenta la organización de la clase para que este alumnado se encuentre en perfectas condiciones para poder seguir la clase sin distracciones. Los tutores pueden jugar con las posiciones en las que se pueden colocar las mesas, es decir, la clase se puede distribuir de la manera más conveniente teniendo en cuenta la metodología y las actividades que se van a llevar a cabo en una clase. La *distribución* más habitual en las aulas de secundaria es en parejas y al ser posible en tres filas dejando hueco libre entre ellas de manera que todo el profesorado pueda moverse con libertad mientras imparte la clase. Esto puede ser muy beneficioso para el alumnado con SA, ya que, su compañero/a puede ayudarle a ordenar los materiales, a recordarle que tiene que usar la agenda... Sin embargo, esta persona ayudante tiene que ser elegido expresamente por el tutor, ya que, tiene que tener unas características concretas. En secundaria, todo el profesorado debe conocer a su alumnado para saber cuáles son sus puntos fuertes y débiles. De esta manera, el “amigo compinche” deberá ser ordenado, estar motivado y ser buen estudiante y en definitiva, tendrá que ser hábil académicamente hablando para poder ayudar a su compañero/a con SA (Olivar y De la Iglesia, 2007). De nada nos sirve sentar a alguien que no quiere estudiar, con falta de motivación y que además es muy hablador con una persona con síndrome de Asperger porque en vez de ayudarle a superarse le va a dejar estancado o incluso no le va a hacer el caso necesario. Este estudiante tiene que ser como un modelo a seguir y de quien puede aprender muchas habilidades tanto comunicativas como sociales. Por otro lado, el profesorado tiene que asegurarse de apoyar en todo lo necesario a este alumnado “ayudante” porque éste se puede ver sobrecargado en ciertas ocasiones y puede considerar que tiene más funciones de las que quiera, o pueda llevar a cabo (Olivar y De la Iglesia, 2007). Por este mismo motivo, el peso no tiene que recaer siempre en la misma persona sino que se pueden elegir varios pares con características similares y el profesorado tiene que aclarar siempre que se trata de un amigo/a que solo le tiene que ayudar en la medida de lo posible. Además, sería una buena opción que este ayudante le dejara fotocopiar sus apuntes, ya que, le pueden ser útiles para estudiar mejor debido a la buena organización y presentación (Olivar y De la Iglesia, 2007).

El alumnado con SA puede adaptarse a cualquier distribución propuesta por el profesorado, es decir, aunque lo común y habitual es que estén sentados de dos en dos, esta organización puede variar para las actividades grupales, por ejemplo. Lo que sí hay que cuidar es lo que se conoce como “*acomodación preferencial*” (Pérez, 2006), es decir, el

sitio que deben ocupar este alumnado con SA. Por ejemplo, en el caso de los sujetos que tengan una atención selectiva y que sean sensibles a los ruidos, tendremos que situarlos en un lugar de la clase en el que no oigan sonidos provenientes de la clase o del propio pasillo, así no se distraerán y podrán seguir las clases sin problemas. Asimismo, hay que tener en cuenta que este tipo de alumnado se suele distraer con mayor frecuencia que una persona de desarrollo neurotípico, por lo que, tendremos que colocarles en un lugar alejado de los abrigos o de armarios con objetos que les puedan llamar la atención (Pérez, 2006).

Por estos motivos parece que la distribución que es más positiva y que mejores resultados da es que el alumnado con este tipo de trastorno esté sentado en las primeras mesas, así evitamos posibles distracciones y el profesorado podrá regular su comportamiento de una manera más efectiva si están cerca de ellos (Pérez, 2006). Igualmente, en algunos casos es buena idea que estos sujetos escojan con quien se quieren sentar o con quien quieren trabajar en grupo, pero en estos casos el profesorado tiene que estar seguro de que este estudiante con SA no quede descolocado y sin pareja o grupo, ya que, esto puede afectar directamente a su autoestima.

En algunos institutos, los tutores deciden cambiar la distribución de las clases o su organización cada mes o cada trimestre. Esto puede causar algún problema con el alumnado con síndrome de Asperger porque son sensibles a los cambios. Por ello, hay que estar seguros de que se les avisa con antelación para que sean conscientes y no sufran ningún ataque o momento de ansiedad. Además, otro aspecto que hay que tener en cuenta con este tipo de alumnado es que también son muy sensibles a la crítica y por ello, el profesorado tiene que intentar corregirles de una manera positiva, por lo que las críticas que puedan hacerle deberán ser constructivas para evitar el fracaso del sujeto con SA en la actividad y evitar que su autoestima se vea reducido y lograr que se sienta cómodo consiguiendo una estabilidad emocional que le permita estar motivado para aprender.

- **El currículum:**

En cuanto al currículum, éste tiene que ser *flexible*, es decir, los profesores tienen que hacer lo posible para reforzar los puntos fuertes y habilidades del alumnado con SA. De esta forma aumentará su motivación y se podrán apreciar muchos progresos en sus puntos débiles. No necesitan una adaptación curricular como tal, ya que, el nivel que tienen es el nivel que cursan pero en ciertos casos se debe de individualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, se pueden llevar a cabo pequeños ajustes del currículum que

beneficien en cierta medida a este alumnado de SA con este proceso que, en ocasiones, les puede resultar muy complicado.

Igualmente, en esta nueva etapa, los contenidos suelen tener un mayor grado de *abstracción* siendo muy complicados para el alumnado con SA, por lo que, se recomienda al profesorado que empiece explicando lo concreto y después ya expliquen los términos o contenidos más abstractos, utilizando imágenes en sus explicaciones, por ejemplo (Corpas, 2012; Olivar y De la Iglesia, 2007). Sin embargo, el currículum de este colectivo con SA no solo tiene que contemplar los contenidos teóricos o prácticos sino que tiene que conseguir que dicho alumnado mejore socialmente y personalmente (no solo aprenden contenidos sino también valores y convenciones sociales).

- **Enfoques Didácticos**

Teniendo en cuenta todas las pautas explicadas en este apartado del trabajo, llegamos a un punto en el que tenemos que decidir cuál es la metodología más apropiada que podemos usar en un aula de lengua extranjera, en concreto inglés, para que nuestro alumnado se sienta motivado y activo en la clase, propiciando un *ambiente relajado* y adecuado para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Hay que tener en cuenta que la mayoría de las clases de los institutos de la actualidad tienen alrededor de 25 estudiantes y estos métodos tienen que atender a las necesidades de cada uno. Por ello, aunque en este trabajo nos centramos en explicar las pautas que hay que seguir con un alumnado con SA, no podemos dejar de lado a sus pares.

Por esta razón considero que la mejor manera de conseguir un aprendizaje significativo es la mezcla de varios métodos de aprendizaje. Por un lado, el *método directo* puede ser muy útil porque requiere de la participación de todo el alumnado y se trata de una conversación directa entre discentes y docentes. Además, el *método audiolingüístico* puede ser esencial para el aprendizaje de las personas con SA porque una de las técnicas propias de este método es la memorización de diálogos, la repetición... Así como usar la música dentro de las clases con un fin propiamente académico, como puede ser aprender una estructura gramatical, ayuda a reducir los niveles de filtro afectivo y de agresividad y ansiedad por lo que el *método de sugestión* puede resultar muy útil para aquellas personas con SA que están aprendiendo inglés (Corpas, 2012). Por supuesto, enfoques como el *comunicativo* y el *natural* son también muy importantes en la enseñanza de una segunda lengua porque incitan a la conversación, a la relación social, y al aprendizaje sin forzar al alumnado a hacer algo cuando no se vea capaz.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

En este punto del trabajo vamos a proponer una unidad didáctica, dividida en 6 sesiones y formada por un total de 20 actividades distintas guiadas hacia un enfoque positivo, es decir, en algunas de estas actividades se tratarán los puntos fuertes del alumnado con SA y se intentará que con ellas se refuercen estas habilidades, y por otro lado presentaremos una serie de actividades que serán más complicadas de realizar por este tipo de alumnado, ya que, se orientaran hacia la mejora de sus necesidades y puntos débiles. Esta unidad didáctica está propuesta para una clase de 1º ESO, ya que, abordaremos también los problemas que suelen surgir a la hora de cambiar del colegio de Primaria al instituto, y dicha clase estará formada por alrededor de 24 estudiantes. Esta unidad didáctica, además, será la tercera dentro de una programación anual. La metodología que se va a emplear durante estas actividades será la propuesta en el punto anterior del trabajo, desde la corrección positiva y el buen ambiente en clase, hasta el uso de la agenda como una herramienta útil para la organización de las clases. Este tipo de metodología también puede beneficiar a todo el alumnado, ya que, las actividades están más guiadas y las explicaciones son más detalladas, por lo que, toda persona que tenga problemas de organización o planificación se verá favorecido y apoyado. Además, el trabajo en equipo junto con el tutor/a de la clase y el departamento de orientación será un punto clave para poder desarrollar, sin ningún problema, estas sesiones que se presentan a continuación.

Para estar seguros de que las actividades van acorde con el nivel curricular y que los contenidos son propios de este primer curso de la Educación Secundaria Obligatoria, tendremos en cuenta la Orden Educativa 362/2015 de 4 de mayo y el Real Decreto 1105/2014 de 26 de diciembre por los que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Nos centraremos en el apartado de Estructuras Sintáctico-discursivas que aparece a continuación de los contenidos, estándares de aprendizaje y criterios de evaluación². Como se trata de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), no dispondremos de objetivos específicos, pero sí que trataremos de cumplir una serie de objetivos de etapa y unos criterios de evaluación acordes al curso y nivel curricular. Dichos contenidos y objetivos aparecen más adelante, en la Tabla 2, junto con las competencias básicas que se van a cubrir, los estándares de aprendizaje y los títulos de las sesiones realizadas. Además, en cada una de las sesiones

² Véase Anexo 2.

añadiremos una tabla (*sesión table*) en la que los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje serán especificados acorde con las actividades que se llevarán a cabo en dichas sesiones. Igualmente, se va a consultar también el Plan de Atención a la Diversidad (PAD) de un IES de Soria, dado que es el instituto en el que estudié y está muy actualizado en el tema de la atención a la diversidad.

Como se puede observar, en la unidad didáctica que aparece a continuación se tienen en cuenta muchas de las características que se han explicado en el punto 3 de este trabajo, la metodología. Siempre empezamos explicando la agenda que vamos a tener, es decir, todas las actividades que se van a llevar a cabo durante esa clase y cómo van a trabajar: en grupo, parejas o individualmente. De esta manera reducimos los niveles de ansiedad, el alumnado con SA está más tranquilo y anticipamos todos aquellos cambios que sean relevantes. El uso de las TIC es primordial en cada una de las sesiones, ya que, o se empieza escuchando y viendo un vídeo o explicando gramática a través de presentaciones PowerPoint. Además, una de las sesiones (la número 5) se llevará a cabo, en su totalidad, en la sala de ordenadores lo que nos ayudará a aumentar la motivación del alumnado en general, y también ayudará a que los sujetos con SA estén más interesados en los contenidos, distrayéndose menos y participando en la medida de lo posible en las lecciones. Asimismo, en el tema de la comprensión lectora se ha tenido en cuenta dividir la actividad en tres pasos diferentes (*pre, while, post*) para ayudar a entender los textos en su totalidad, ya que, este tipo de alumnado requiere que las actividades sean cortas y precisas. Por esta razón, la duración de las actividades nunca es superior a los 15 minutos porque este alumnado necesita ayuda para poder mantener la atención todo el tiempo y esta forma puede ser muy interesante y beneficiosa. Igualmente, tanto las fichas que tienen que realizar como las presentaciones de PowerPoint gracias a las cuales se explica la gramática correspondiente, contienen imágenes, esquemas y formas que las hacen más visuales. Se ha tenido en cuenta que el uso de estas imágenes o fotos puede hacer que el alumnado con SA pierda la atención. Es por ello, que se ha evitado el uso de gifs y de imágenes en movimiento y se han utilizado en una cantidad apropiada, es decir, sin abusar de ellas y con fin específico.

Además de incluir los materiales que se van a emplear en cada una de las materias y el tiempo que se estima que van a durar, también se incluye cómo queremos que el alumnado esté organizado y distribuido, la descripción de las actividades, por qué estas son beneficiosas para el alumnado con SA y ejemplos del input que se utilizará durante las clases.

Tabla 2.

Características generales de la Unidad Didáctica

	Contents	Evaluation Criteria	Learning Standards
<p>Cycle, level and year</p> <p>1st cycle A2 level (CEFR) 1ESO</p> <p>UNIT 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Countries - Nationalities - Present Simple - Present continuous - Adverbs of frequency - Prepositions of time 	<p>BLOCK 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To identify essential information, main points and relevant details in short oral and well-structured texts, transmitted face-to-face, on the phone, and spoken in slow speed, in, formal, informal and neutral register, being these about daily-life events, general topics in personal and educational and fields, provided that acoustic conditions do not distort the message and the input can be listened again. - To identify and know how to use the more adequate strategies to understand the general sense, the essential information, the main points and ideas, or the relevant details of a text. - To recognize oral vocabulary of common usage regarding daily-life events and general topics or related to their own 	<p>BLOCK 1.</p> <p>3. Identifying the general sense and the main points in a formal or informal conversation between two or more speakers taking place at the moment, when the topic is known and the speech is clearly articulated, slowly, and in a standard conversation in the same language.</p> <p>4. Understanding in an informal conversation in which the speaker is involved descriptions, narrations, points of view, and opinions about daily-life practical issues and also subjects of interest, when the speaker is spoken with clarity, slowly, and directly, and if the speaker repeats and reformulates the same speech.</p> <p>6. Distinguishing, with visual support, the main ideas and relevant information in presentations about educational, occupational, and their own interests (about a curricular topic, or a talk to organize team work).</p>
<p>Timing</p> <p>5 hours (50 minutes per session)</p>			

		<p>interests, studies and occupations, as well as to infer from the context and co-text, with visual aids, word and expression meanings, of a less frequent or more specific usage.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <p>- To create short and understandable texts, in face-to-face conversation or any other technical means, in an informal or neutral register, with a simple language, in which information about important daily-life issues, and known or personal interest matters, educational, occupational is asked and exchanged; although sometimes there are interruptions and hesitations, pauses should be evident, and reformulation to organize the speech and select expressions and structures and the speaker sometimes has to ask for the repetition of the spoken speech.</p> <p>- To know and use an oral vocabulary repertoire enough to communicate information, opinions, and brief, simple and direct points of view in</p>	<p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <p>1. Making brief and rehearsed presentations with visual support (e.g. slides or PowerPoint) about concrete aspects of their own interest, or related with their studies or occupation, answering the speaker's brief and easy questions about the content itself.</p> <p>3. Participating in informal face-to-face conversations, on the phone, or by any other technical means, in which social contact is established, exchanging information, expressing opinions and points of view, making invitations and offerings, asking for and offering things, or discussing the steps to be followed to do a collaborative activity.</p>
--	--	--	---

		<p>common and daily situations, even when in less normal situations the message should be adapted.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To interact in a simple way in clearly structured exchanges using formula or simple gestures to take or give turn to speak even though it depends on the speaker's performance. <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To identify essential information, the most relevant points and important details in texts, both in print and digital format, brief and well structured, written in a formal, informal or neutral register, dealing with studies and occupations containing simple structures and a common usage vocabulary. - To know and apply the most adequate strategies for understanding the general sense, the essential information, the points and principal ideas or relevant details of the text. - To recognize and apply to the text understanding the 	<p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>7. Understanding the essential points (e.g. literature for young people) about brief well-structured fiction stories, noticing the behaviors of the different characters, their relationships and the plot.</p>
--	--	--	---

		<p>constituents and the organization of frequent usage syntactic structures in written communication, as well as their associated meanings (i.e. interrogative structure to make a suggest).</p> <p>- To recognize common usage written vocabulary regarding daily-life events and general topics or related to their own interests, studies, and occupations, as well as to infer from the context and the co-text with visual aids, word and expression meanings, of a less frequent or more specific usage.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To write, in paper or electronic format, brief, simple and clearly structured texts about daily-life topics or personal interest, in a formal, neutral, or informal register, using properly cohesive basic resources, basic orthographic conventions, and the commonest punctuation marks, with a reasonable command of expressions and simple structures and a frequent usage vocabulary.</p>	<p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>2. Writing notes and messages (SMS, WhatsApp, chats) in which brief commentaries are made, or instructions and indications are given related to daily-life or personal-interest activities and situations.</p>
--	--	--	--

		<p>- To know and use a written vocabulary repertoire enough to communicate information, opinions, and brief, simple and direct points of view in common and daily situations, even when in less normal situations the message should be adapted</p>	
<p align="center">Competences <i>Según Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.</i></p>		<ul style="list-style-type: none"> • Linguistic and communication competence • Digital competence • Learning to learn • Social and civic competence • Autonomy and personal initiative • Cultural awareness and expressions 	
<p align="center">Cycle Objectives</p> <p>B. To develop and consolidate habits in the areas of discipline, study, and individual and group work as a necessary requirement for successfully performing learning tasks as a means of personal development.</p> <p>E. To develop basic skills regarding the use of information sources in order to acquire new knowledge through a critical approach; to achieve basic competence in the area of technology , particularly in terms of information and communication.</p>		<p align="center">Activities</p> <ul style="list-style-type: none"> • SESSION 1: COUNTRIES AND NATIONALITIES <ul style="list-style-type: none"> ○ Our agenda! ○ Where are you from? ○ Searching in a map ○ Reading about countries ○ My little foreign snail • SESSION 2: I AM/ I AM DOING <ul style="list-style-type: none"> ○ Our agenda! ○ What I am doing? ○ Fill in the gaps ○ Sentence order ○ Hangman 	

<p>TIMING: 50 minutes</p>		<ul style="list-style-type: none"> - To recognize the general ideas and the essential information of a video about countries, their nationality and their location. - To listen carefully and understand the vocabulary regarding countries and nationalities from a video which displays this information by means of a song with subtitles. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To be able to talk about countries and nationalities, answering the questions posed by the teacher, with simple vocabulary although there are hesitations and pauses during this process. - To know and use oral vocabulary to talk about countries and nationalities - To interact in a simple way exchanging information about countries and nationalities and their location using simple gestures to take turn to speak. <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To identify essential information, the most relevant points and important details in four different texts about four countries (England, Canada, Ireland, and Scotland) 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifying the general sense and the main points in an informal video about countries and nationalities which is clearly edited with subtitles. - Distinguishing, with visual support, the main ideas and relevant information about some countries, their nationalities, and their location in a map. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participating in informal face-to-face conversations about countries, their nationality and their location. - Talking with some partners about the steps to be followed to do a collaborative activity using the appropriate vocabulary about countries and nationalities <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Understanding the essential points and ideas written in a text about different countries and nationalities focusing on their culture and traditions.
--------------------------------------	--	--	--

		<p>- To recognize the name of each country, being able to locate all of them in a chain of random words, as well as their corresponding nationality.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To take notes about what is being heard in relation to countries and nationalities, using the correct and corresponding vocabulary.</p>	<p>- Recognizing the name of the countries in an image of a snail full of letters, demonstrating full knowledge about the topic.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- Writing notes and short messages about the information that appears in a video about countries and nationalities, using the appropriated vocabulary.</p>
--	--	--	---

Routine Activity: Our agenda!

- Timing: 5 minutes
- Class Organization: The whole class
- Materials: -
- Description: In this activity, the teacher will explain the topic of our new Unit of Work, in detail, and the main activities students have to do and complete in this lesson. This type of activity will be repeated in the rest of the sessions. Moreover, the teacher will ask questions about the previous lessons in order to be sure that students have understood the previous learned English contents. Moreover, in this particular activity, the teacher will explain the last task or final project of the Unit of Work that will be an oral presentation about a European country.
- Input: Hi guys! How are you? [...] Today, we are going to start a new unit which is about countries and nationalities! Do you know anything about this? [Looking to the Asperger Syndrome student] Can you tell me the name of any European country? [...] Perfect! You know a lot of them! Very good! So, today, we are going to study the English name of these countries and their nationalities. We are going to work together in some activities and, in some others, you are going to work with your partner. Everything clear? Are you ready? [Looking again to the Asperger Syndrome learner] Are you ok? Are you ready? Do you understand everything? Yes? So, let's start the lesson!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful to Asperger Syndrome learners because the teacher explains all the events that are going to happen in the following days and hours. The teacher will anticipate all the changes that will be done such as, for example, if students are going to work in pairs, in groups or individually etc. This is important because, thanks to that, the levels of anxiety are reduced and the student with Asperger Syndrome is relaxed and comfortable during the lesson. At the end of this explanation, in order to check if students have properly understood it, the teacher will pose different questions to the class, inquiring different pupils, including the Asperger Syndrome learner. Hence, this student will not feel he is different from others.

Introduction Activity I: Where are you from?

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: Individually
- Materials: Computer, film projector or digital whiteboard, and YouTube video
- Description: In this activity, students will watch a video about a song where some countries and nationalities are mentioned and located in a map. Students will have to take some notes and they are going to be divided in two different groups: A and B. On the one hand, students who form the first group are going to write the name of every country that appears in the video; and on the other hand, group B is going to focus on the mentioned nationalities. Moreover, the video has subtitles so, it is considered that it is correct according to the level of these students from 1 ESO. Thanks to that, if students have any doubt about how to write the name of a country or any nationality they can see it written on the whiteboard. This activity will be done individually, and, all students will have the opportunity of speaking and participating during the exercise.
- Input: Now, I am going to divide you in two different groups: A and B[...] Do you know which is your group? Everybody? Yes! So listen to me, please! Group A, you are going to write all the countries you listen to, Okay? And Group B, you are going to focus on the nationalities. Does everybody know which his role is? [Saying the name of the Asperger

Syndrome student] Which is your group? B? Okay so you have to write the nationalities, OK? [...] Perfect! Remember that your notes are really important to complete the following activity so, try to listen carefully to the song... Good luck! [...]

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: It is believed that this activity is more complicated and difficult to this kind of students because there are many images and details and the song has a really catchy rhythm, so the student can get distracted. However, the teacher will pay attention to the student in order to know if he/she knows what he/she has to do without any doubt. Additionally, she will explain the learner that his notes are really important to do the next activity and that he is part of a group, a member of it, so he has to help his group to complete this activity. Moreover, if he has problems to understand or listen some nationalities or countries, it does not matter because, at the end, the teacher and students will correct this exercise. Furthermore, the teacher will tell students that mistakes are really important in the learning process because they are really useful to improve their knowledge, therefore, they are not something negative but positive. This helps the teacher to maintain a great and comfortable environment in the class so students are relaxed and they do not have problems to ask for doubts or to add any comment they want.

Introduction Activity II: Searching in a map

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: In pairs
- Materials: The previous video and 12 mute world maps.
- Description: Students will watch again the video and they, in pairs, will have to write and locate all the mentioned countries in their maps (previously delivered by the teacher). Although the video has subtitles there are some parts where the song is quickly sung so, students have to be really concentrated and attentive. For this reason, the teacher is will stop the video when she considers necessary. I will be recommended to choose one of the roles so, one member will be in charge of watching the video and the location of the country and the other one will be the responsible of writing those countries in the place that his partner have told him. In this way, they will have to work together in order to finish

correctly the activity. These maps are going to be part of the portfolio where students have to include all the activities, compositions and exercises they have done during the whole academic year.

- Input: Good job guys! Do you like the song? Yes? So, now, we are going to listen to it again and, in pairs, I want you to locate all the mentioned countries and nationalities in the maps I have given to you! One of you can watch the video and the other one can write it on the map, for example. [Focusing on the Asperger Syndrome student] Do you want to watch the video and try to tell your partner the location? Yes? [Looking to his partner] So, you can write it on the map, okay? Perfect! So, let's listen to the song!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Working in pairs is really useful to a student with Asperger Syndrome because he can work together with his “accomplice partner” who is the one that always helps him. Moreover, this learner with Asperger Syndrome could be the one responsible of watching the video and seeing where the different countries are located because he has an incredible visual memory so, this is perfect to increase his self-esteem and, he can feel to be important to his pair. The affective filter would be in the correct level because in this activity, and thanks to this role, he is the one that helps his partner, contrary to what is the normal or common situation. In addition, this type of learners' handwriting is complicated to read and they write slowly comparing with a person without this syndrome. Therefore, for this reason, it is a good idea to divide the different roles, being the partner the responsible of writing the countries' names on the map and being himself the one in charge of watching the location of them. Moreover, he will have also to tell his partner quickly this kind of information in order to continue listening and watching the following country and in order to help his partner with his role of writer.

Reinforcement Activity: Reading about countries

- Timing: 15 minutes
- Class Organization: the whole class
- Materials: 4 texts about England, Ireland, Scotland and Canada

- Description: Students will have to read some texts about four different countries where one of the official languages is English. In these texts, the location, culture, traditions and the flag of the countries (England, Scotland, Ireland, and Canada) are explained. They are going to read them aloud and the teacher will write some notes about the problems students have with the pronunciation of some words. Moreover, at the end of the activity, the teacher will tell them the correct pronunciation of these words but without saying the name of the student who have read them wrongly because she does not want them to feel uncomfortable.

- Input: Perfect! Now, we are going to learn some cultural aspects about four different countries: Scotland, England, Canada, and Ireland. To do that, we are going to read these short texts OK? Who wants to start reading? [Looking to the Asperger Syndrome student] What country do you want to read about? Perfect! So, you are going to start reading from here to here okay? Yes? Perfect! Before we start reading... What do you think about these texts? What do you think it is their topic? Do you consider that they are about sports or music? [...] We'll see! Can you start reading, please? [...]

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Before starting the activity, the teacher will ask this student with Asperger if he wants to read and if the answer is positive, the student will have the opportunity of choosing the country he is interested on. Moreover, the teacher will tell the student where he will have to start and where he will have to stop reading. In this way, the student will be paying more attention to know when he has to start and his levels of anxiety will be reduced because he does not have to read the whole text aloud but only a short part of it. Moreover, this kind of activity has to be developed in three different steps; in the first one, the teacher will ask the student about his opinion of what is the topic of the text, so, the student will have to do some hypotheses about that. Then, the second step is reading the text and verify if his hypotheses were correct or wrong. Finally, after reading his part of the text, the teacher will ask some questions to the student in order to know if he has understood everything he has read. This is really useful to improve his reading comprehension, an skill that causes some problems to this kind of students.

Ending Activity: My little foreign snail

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: Individually
- Materials: One worksheet with the drawing of two snakes (one with countries and one with nationalities) for each student and crayons of different colors.
- Description: Each student will be given a worksheet with the drawing of two snails. Each snail will contain a chain of letters and the students are expected to find the name of 12 countries in one snail, and the corresponding 12 nationalities in the other one. They will have to circle or underline the words of the countries with their corresponding nationality, using one color for each pair. When everyone is finished, we will correct the activity aloud
- Input: Now, I am going to give a worksheet to each of you, and you will see that there are two snails on it. The first one contains the names of 12 different countries, and the second one their corresponding nationalities; what you have to do is find them, and circle each pair with a different color. So for example, if I have Spain and Spanish I will circle those in red, other pair in green, the next one in blue... and so on. Is it clear? Any questions? [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you know what you have to do? Yes? So, now, you can choose the colors you are going to use! That is! Very good! Let's get to work! You have 7 minutes to do this, and then we will see and correct what you have found.
- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Asperger syndrome students consider this activity a really visual and funny one. They have to search some nationalities or countries among many letters and this is like a challenge for them. Moreover, they are really persistent in order to achieve their objectives so, until they do not have all the countries and nationalities they do not stop searching them, being really concentrated in the completion of the task.

SESSION 2: I am/ I am doing

Session Table:

	CONTENTS	EVALUATION CRITERIA	LEARNING STANDARDS
<p>UNIT: 3</p> <p>SESSION: 2</p> <p>TIMING: 50 minutes</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Present Simple - Present Continuous - Adverbs of frequency 	<p style="text-align: center;">BLOCK 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To understand the essential information and main aspects about the speech delivered by the teacher regarding the context, the content, and the activities of the class, and the group organization. - To comprehend the main ideas and the general sense of the explanation about the present simple and present continuous - To identify and know how to use the adverbs of frequency to understand the main sense of a sentence. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To create short face-to- face conversations with the teacher asking for doubts about the usage of present simple, present continuous or the adverbs of frequency. - To know and use an oral vocabulary to communicate information regarding the usage of present simple, present continuous or adverbs of frequency. <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To understand the main information which is written in a 	<p style="text-align: center;">BLOCK 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Understanding the general sense and the main points explained by the teacher in relation to the usage and the structure of the present simple and continuous. - Distinguishing, with visual support, the main ideas and relevant information in presentations about the differences in use of the present simple and present continuous. - Understanding, with visual support, the placement and meaning of different frequency adverbs. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participating in informal conversations exchanging information about the present simple and the present continuous. - Talking about any topic of interest using the present simple or continuous and the adverbs of frequency <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Understanding, with examples, the main points of the PowerPoint

		<p>PowerPoint presentation about the present continuous, present simple and adverbs of frequency.</p> <p>- Identify the main key points that help to know how to use the present simple or the present continuous tense.</p> <p>- To recognize the usage of written vocabulary in order to know what verbal tense is needed (present simple or present continuous)</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To write in a paper and in a required space the correct form of the verb, using present simple or present continuous.</p> <p>- To write in a paper sentences knowing the correct placement of the adverbs of frequency that appear.</p>	<p>presentation about the Present simple, present continuous, and adverbs of frequency.</p> <p>- Identify the main strategies that help to know how to use the present simple or the present continuous in incomplete sentences.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- Knowing how to write the present simple or continuous in different texts about interesting topics.</p> <p>- Writing different sentences in present simple or continuous knowing the placement of some adverbs of frequency.</p>
--	--	--	--

Routine Activity: Our Agenda

- Timing: 5 minutes
- Class Organization: the whole class
- Materials: -
- Description: As in the previous session, the teacher will explain students what they are going to do during the lesson and what type of activities they are going to do. Moreover, the teacher will ask students some questions about the location of the four previously studied countries and about their culture and traditions in order to remember the previous activities and to know if they have understood everything.

- Input: Good morning guys! How are you today? [...] Can anyone tell me what we learnt the previous day? Does anyone remember anything about Ireland, Canada, Scotland, or England? [...] [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you want to add anything more about these countries? [...] Well, today we are going to learn more about the present continuous. Do you remember the structure of the present simple and the present continuous? [...] Does anyone know any adverb of frequency? [...] Don't worry guys! Today, I am going to explain them to you! It is really easy so keep calm! Are you ready to start?

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity, as in the previous session, is going to be really useful in order to reduce the anxiety levels and to anticipate every change that is going to happen during the lesson such as, for example, the class organization. Moreover, the student can remember the previous learnt contents thanks to the questions the teacher will pose and he can feel comfortable to answer any of them giving some important details that his partners do not remembered, for instance, the location of a concrete country.

Introduction Activity: What am I doing?

- Timing: 15 minutes
- Organization: the whole class
- Materials: PowerPoint presentation, computer and digital whiteboard.
- Description: In this PowerPoint presentation, the main differences between the present simple and the present continuous are explained, focusing on the structure and the usage. Students already know about present simple but they do not know anything about the other verbal tense so, there will be some examples in order to better understand the differences. Moreover, in this presentation, there is also an introduction of some really used frequency adverbs such as *always*, *never*, *often* and *rarely*. In order to be sure that all students have understood these adverbs, some reinforcement activities will be done. Moreover, the teacher will send students two videos by email in order to reinforce and increase their knowledge; one of these videos will be about these frequency adverbs and the

other one will focus on when we have to use of present simple or present continuous (See Anexo 2, Session 2).

- Input: As I have told you, today we are going to learn how to use Present Simple or Present Continuous. In this presentation, you can see [...] Any doubt? Anything you want me to repeat again? Please, tell me without any problem! I'm here to explain you that and I don't have any problem to repeat any part, so don't be shy guys! [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you have any doubt? Have you understood everything? Do you want me to explain again any part of the presentation? [...] I am going to send you two extra videos by email okay? They are really easy to understand and they are going to help you a lot to organize these new concepts! So, please, watch them at home... [Looking to the Asperger Syndrome student] Write the homework in your agenda, please! You have to watch these two videos at home this afternoon OK? [...] Perfect! So, let's continue.

- Why this activity is beneficial to an Asperger Syndrome student?: In the PowerPoint presentation some images, forms and charts are going to be used in order to do it a bit attractive and visual. Moreover, in some of the examples that appear in this presentation, it will be used the name of the student with Asperger Syndrome. In that way, he is going to pay more attention, he is going to feel that he is an important part of the explanation and the learning process, and he is not going to get easily distracted. Moreover, the teacher will ask some questions to many students, the Asperger Syndrome student will be among them, in order to be sure that everyone has perfectly understood everything. In addition, the student will have to write that he has some homework (watching the extra videos sent by the teacher) in his agenda because they are really useful to increase and understand the grammatical contents and to organize the new ideas and concepts. These homework are not so boring because they require the use of ICT so, this is funnier than doing some written exercises, for example. That is why, students are more motivated and they feel that English is not a boring subject.

Reinforcement Activity I: Fill in the gaps.

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: Individually
- Materials: A worksheet where eight incomplete sentence are written.
- Description: In this activity, students have to complete some sentences using the present simple or the present continuous of the verbs that appear in brackets.
- Input: So, now we are going to put this theory into practice! You have more or less 5 minutes to complete these sentences using the present simple or the present continuous. Then, we will correct them so, if you have any doubt, please tell me later. Is everything clear? [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you know what you have to do? Yes? So, you can start now; remember you have more or less 5 minutes okay? [...] Have you finished? Who wants to start correcting? [Smiling to the Asperger Syndrome student] Do you want to start? Perfect! [...]
- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful to an Asperger Syndrome student because it has clear instructions that he has to follow. Moreover, he has to write only one or two words in the required space. However, it is essential to give extra minutes to him in order to think all the possible answers and completing the whole exercise, trying to understand all the vocabulary and the situations that are explained in that sentences. If it is possible, when correcting the exercise, it could be a good idea to ask the Asperger Syndrome student to correct the first or second sentences. Thanks to that, the teacher is completely sure that the student have answered those questions, because, sometimes, although they have some extra minutes they are not capable of finishing the whole exercise, so asking for the last sentences can increase his anxiety levels depending if he has finished the exercise or not.

Reinforcement Activity II: Sentence order

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: Individually
- Materials: A worksheet where some disorganized sentences are written
- Description: In this activity, students will have to put in order the sentences that appears in the worksheet, taking into account the structure of the verbal tense and the placement of the frequency adverbs,
 - Input: Are you tired? [...] Come on! We do this last exercise and then, we will play a really funny game, OK? But now, we have to work a little bit more... As you can see, these sentences are not in the right order, so, you have to organize them! If you do not want to write the whole sentence, don't worry, you can writ numbers below each word okay? [Looking to the Asperger Syndrome student] If you only write the numbers, remember you have to write the whole sentence at home OK? So, if so, please write it in your agenda [...] You have 5 minutes to do this exercise and then, we will correct it [...] Time is up! Who wants to start correcting? [...] Perfect! Good job! Any doubt?
 - Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Like in the previous activity, if it is possible the Asperger Syndrome student will have some extra minutes to complete the whole exercise and when correcting it, the teacher will ask to correct any of the first sentences. Moreover, thanks to this activity, the learner develops his capacity of memorizing visual things because in the PowerPoint presentation, a kind of chart with the structure, which has to be followed with these kind of verbal tenses and frequency adverbs, appeared. Moreover, if the student wants to do that, he can only write the order using numbers instead of writing the whole sentence. This is a way of reducing the time when doing the activity; however, if he decides to do that, he will have to write the whole sentence at home, as homework. This will help him to remember these verbal tenses and to organize the ideas before studying them.

Ending Activity: Hangman

- Timing: 10 minutes
- Class Organization: the whole class
- Materials: computer, digital whiteboard and a web page in which you can play this popular game online.

● Description: The peculiarity of this activity is the updating of the game “hangman”. In this pastime, you have one clue: the hidden word is the one that completes the sentence that appears above. You have some minutes to guess the word and if you do not complete it in that time, the game is over and you have to start playing again. Moreover, the word they have to guess is always a verb in present simple or present continuous what helps students to revise the grammatical theory that they have learnt during the lesson, acquiring also new vocabulary.

● Input: Come on guys! You are doing a really great job! Now, let’s relax a little bit... Do you know the hangman game? Yes? Now, we are going to play this game but it is a bit different version... We have a sentence that is not complete and we have to guess the word that is missing. Do you understand? Let’s play one example and you’ll see it is really easy! Who wants to start saying a letter? [...] GREAT! That was the word! Very good! [...] See you tomorrow! Remember you have to watch the two extra videos! [Talking to the Asperger Syndrome student] Have you written the homework in your agenda? Yes? Great! You have to watch them and to write the whole sentences of the other exercises OK? [...] BYE!

● Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Thanks to the use of ICT, students in general and the Asperger Syndrome learner in particular, are more motivated and lively to play this game. Moreover, the sentence that appears in the screen is a great clue to guess the word whereas they are revising the grammar learnt during the lesson. Each student will say one letter so the Asperger Syndrome student will participate and speak in public in order to be the winner of the game and the guesser of the words. In addition, it also has the advantages explained in the previous activities because the learner

does not have to write so much and the instructions of the game are clear so the student with Asperger can play without problems or doubts.

SESSION 3: ON/IN/AT/FOR/DURING

Session Table:

	CONTENTS	EVALUATION CRITERIA	LEARNING STANDARD
UNIT: 3 SESSION: 3 TIMING: 50 minutes	<ul style="list-style-type: none"> - Prepositions - Present simple - Present continuous 	<p style="text-align: center;">BLOCK 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To understand the essential information and main aspects about the speech delivered by the teacher regarding the context, the content, and the activities of the class, and the group organization. - To comprehend the information dictated by a partner in order to complete correctly a task. - To identify the expressions with prepositions in a video about an informal conversation, on the phone, between two speakers if acoustic conditions do not distort the message and the input can be listened again. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To create short and understandable conversations about the different usages of the prepositions. - To know and use a little repertoire of prepositions, taking into account their usage in order to communicate information about educational situations such as talking with the headmaster of a high school. 	<p style="text-align: center;">BLOCK 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identifying the general sense and the main ideas in an informal conversation between two speakers about when to visit the headmaster of a school. - Understanding the information that is dictate by a partner in order to complete correctly an activity. - Distinguishing the different usages of the prepositions listening to a video about a conversation between two different speakers. <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Participating in informal conversations face-to-face about the usage of different prepositions. - Using correctly a little repertoire of prepositions when speaking about making an appointment with the headmaster of a high school. - Telling a partner the sentence as it is written in a piece of paper in

		<p>- To dictate correctly a sentence written in an appropriate way to a partner in order to complete a task.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- To recognize the use of different prepositions, being able to recognize it in different flashcards, in order to create a big poster.</p> <p>- To understand the meaning and the general ideas of different sentences written in some pieces of paper in order to be able to dictate them to a partner.</p> <p>- To comprehend the information written in a big poster about the usage of different prepositions in order to use it when needed.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To take notes about what is being heard in relation to the usage of different prepositions, using the correct and corresponding vocabulary.</p> <p>- To write correctly, in a paper, the information that is being dictated by a partner in order to complete a task.</p>	<p>order to complete a step of an activity.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- Recognizing the use of different prepositions, demonstrating full knowledge about the topic.</p> <p>- Understanding the essential points and all the vocabulary used in different sentences in order to tell them to a partner.</p> <p>- Comprehending the essential points of the usage of different prepositions written in a big poster.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- Writing notes and short messages about the information that appears in a video about countries and nationalities, using the appropriated vocabulary.</p> <p>- Being able to write, in a paper, the sentences that are told by a partner in order to complete an activity.</p>
--	--	--	---

Routine Activity: Our agenda!

- Timing: 5 minutes
- Class Organization: The whole class
- Materials: -
- Description: As always, these five minutes are used to describe what they are going to do during the lesson and the main aspects they are going to learn. Moreover, today they are going to work with some flashcards what is something new for these students.
- Input: Hi everyone! How are you, today? [...] Oh! Great! We are going to have a really funny lesson today we'll see! We are going to watch a video, we are going to create a big poster and then, to finish our lesson, we are going to play a game called running dictation. Do you know this game? [...] No? haha Don't worry! Then, I will explain you the instructions! So... are you ready? Do you want to start the lesson? Yes? Come on!
- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: See previous sessions.

Introduction Activity: British Council Video

- Timing: 15 minutes
- Class Organization: Individually and in pairs
- Materials: Computer, digital whiteboard, YouTube video
- Description: In this activity, students will watch and listen to a video where a girl and her mum are talking about going to see the headmaster of her school and when they can go. During the whole conversation, there are many expressions of time and they use so many prepositions such as *on, in, during, at...* Students, individually, will have to take notes of these sentences. The video has also subtitles and many of these expressions are written in red instead of in white, so, I consider that students will not have any problem to catch them. Then, in pairs, they are going to have some minutes to gather these expressions

in four groups according to the preposition that is used. This pair activity is really important to develop the following activity.

- Input: So, prepare your notebooks or a sheet of paper because whereas you are watching the video, I want you to take some notes about expressions where the prepositions on, in, at, and during appear. Any doubt? For example, imagine that in the video, a person says “My birthday is ON December”, so you have to write it in your notebook because this person has used the preposition on. OK? You have to do the same with the rest of the prepositions that are written on the blackboard. Doubts? [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you understand what you have to do? You have to write this kind of sentences, okay? [...] Do you want to watch it again? [...] Perfect! Now, in pairs, you have to group the expressions you have in four different columns according to the used preposition. Is it clear? [...] Good job!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful to an Asperger Syndrome because they have the opportunity of learning grammar while listening to a conversation between a mother and a daughter. Moreover, there are subtitles so they do not have any problem to follow and pay attention to it without any distraction. In addition, the video is really short what is also appropriated to this kind of students. After listening and watching the video, the teacher will ask him some questions so he has to pay attention in order to know the answer of them. Furthermore, his notes are really important to complete the following activity where both, he and his partner, are going to gather the sentences in four different groups, summarizing the contents and organizing them in order to simplify the process of studying.

Reinforcement Activity: Creating a great poster!

- Timing: 15 minutes
- Class Organization: The whole class
- Materials: Flashcards, a big poster board, and blackboard
- Description: The final aim of this activity is creating a big poster where the usages of the prepositions are summarized. To do that, students are going to explain the teacher

what kind of expressions they have listened to in the previous video and then, they are going to classify them according to the preposition. For example, a student tells the rest of the class that he has understood “I can visit him on Tuesday” so, he will go to the blackboard and under the preposition *on*, that is written in a big poster board, he will put the flashcard “*days of the week*”. There are many flashcard like *years, months, dates, hours...* Moreover, all students are going to have the opportunity of going to the blackboard and including a flashcard in the big poster. At the end of the activity, this poster is going to be placed in a classroom’s wall in order to be seen every time students need to use a preposition.

- Input: Well, as you can see, I have here some flashcards with some words like “hours”, “dates”, “weekend” etc. Can you see them? OK... What I want is that you tell me some of the expression you have grouped in the previous activity. Who want to start? OK. Tell me an expression [*I can visit you on Tuesday*] Perfect very good! Come to the blackboard and choose the correct flashcard... [*Days of the week*] Great! Now, what preposition is used in this expression? [*on*] Okay, so what you have to do is placing the flashcard in the poster board under the preposition *on*. That is! Perfect! Great job! Who wants to tell me other expression? [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you want to come here? Yes? Perfect! What is your sentence? [...] I’m really happy guys! You are doing a great job!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This is a really visual activity that is going to be really useful for the student in a near future because when he has any doubt about what preposition he has to use, he can see or remember the poster (visual memory). Moreover, this activity requires a bit of effort for this kind of students because they have to go to the blackboard and all his partners are looking and listening to him; however, the teacher will help them when they need it in order to maintain him feeling comfortable in the class. Of course, if the teacher considers that this activity is really difficult to do to this student, she is not going to force him to go to the blackboard because we do not want him to increase his level of anxiety, for example, or to feel that he is the center of attention. This depends on the personality of our student because if he is shy, going to the blackboard could be like a torture; so, the teacher has to know his student very well in order to avoid this kind of stressful situations.

Ending Activity: Running Dictation

- Timing: 15 minutes
- Class Organization: 6 Groups of 4 students
- Materials: A text divided in 6 different sentences
- Description: At the beginning of the lesson, the teacher will place 6 flashcards in different parts of the class (blackboard, walls, door, windows, shelves...). In these flashcards, there are some sentences written. Students will be divided in 6 groups of 4 members, more or less. Three students will have the role of runners; they are going to go running to each of these flashcards, and then, they will have to dictate the sentence to the rest of his group (they will take turns). The other member of the group will be the responsible of writing the sentences said by his partners. Once the group has all the sentences, they, working together, will have to put them in order. This is not a difficult activity because the sentences will also appear in the previous video (introduction activity). When there is a group that finishes putting in order the sentences, one member of it will shout “stop” and the activity will end, so, the rest of the groups will stop writing and running, and the correction time will start.
- Input: So, now, I want you to work in groups of 4. Have you ever played the running dictation game? No? Okay. I have placed some sentences in 6 different places around the classroom. Therefore, three members of each group are going to be the runners and the other one the responsible of writing. Well, please listen to me! One of the runners is going to go really quickly to read one of the sentences, then he will go to his group and he will dictate the sentence to the writer... Then, other runner will go to other sentence and so on... When you will have all the sentences you have to put them in order, according to the previous video and when you have finished, you should shout “stop” and all the writers have to stop writing or ordering! Clear? Doubts? [Looking to the Asperger Syndrome student] You are going to be runner, so, you have to memorize the sentence and tell it to your group okay? [...] Remember! You have to speak in English! If I listen to someone speaking in Spanish, I will stop the game! So, first runners! Are you ready? So, Ready? Steady? GO! [...] Congratulations to group A to be the winners of this competition! Good job guys! See you next day!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful to an Asperger Syndrome student if he is one of the runners, because he develops his memory, one of his strong points. Moreover, his role in the activity is one of the most important because he is in charge of dictate the sentences to one of his partners, so thanks to him, they are going to carry out the activity; that is, he has a really important task which should be done quickly to be the winners. Moreover, he feels that he is essential for his partners so, his self-esteem and his motivation increase. In addition, he is relaxed because he is speaking in English but in a small group so, his levels of anxiety are controlled. Working in small groups can help him to feel comfortable speaking in a foreign language, gaining self-confidence. For this reason, before starting working in big groups, it is recommended to work in small groups where he is more comfortable and relaxed.

SESSION 4: Countries Gastronomy

Session Table:

	CONTENTS	EVALUATION CRITERIA	LEARNING STANDARD
UNIT: 3 SESSION: 4 TIMING: 50 minutes	- Gastronomy - Countries - Nationalities	BLOCK 1. - To understand the essential information and main aspects about the speech delivered by the teacher regarding, the content, the activities, and the group organization. - To identify some information about a song in order to complete some gaps of the lyrics, using, sometimes, the present simple or present continuous. -To recognize the essential information of an oral dialogue performed by some partners. - To understand the information given by a partner in order to	BLOCK 1. - Identifying information in a song in order to complete its lyrics with a verb in present simple or continuous or with a noun. - Understanding the oral vocabulary and the essential sense of a dialogue between three speakers about the gastronomy and the restaurants of a city - Comprehending in an informal conversation face-to-face the main information given by a partner about choosing the correct restaurant in a city. - Identifying the main information and the sense of a dialogue

		<p>maintain a conversation with him/her.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <p>- To know and use a correct oral vocabulary in order to perform a dialogue about restaurants, food and cities.</p> <p>- To create short and understandable speeches in order to reach an agreement with some partners in order to go to a concrete restaurant to eat his/her favorite food.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- To understand the main sense and the vocabulary of a dialogue about choosing a restaurant to go to have lunch, in order to perform it correctly.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To write in the required space the words that are listened in a song, remembering the present simple and continuous tenses.</p>	<p>performed by some partners.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 2.</p> <p>- Participating in informal conversations in which the student has to persuade some partners in order to choose his/her favorite restaurant to go to have lunch.</p> <p>- Demonstrating full knowledge of the oral vocabulary used to talk about restaurants, cities and food when performing a dialogue with two or more students.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- Understanding the essential points and the vocabulary of a dialogue between three speakers about reaching an agreement of what restaurant is the best one to go to have lunch, in order to be able to perform it.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- Writing notes in a required space taking into account what is sung in a song and remembering the knowledge about the present simple and present continuous tenses.</p>
--	--	---	---

Routine Activity: Our agenda!

- Timing: 5 minutes
- Class Organization: The whole class
- Materials: -

- Description: In these five minutes, the teacher will remember students what they have learnt about countries and their cultures and gastronomies. Moreover, she will explain them what they are going to do during the lesson and, she will tell them how they are going to work (individually or in groups).

- Input: Good morning! How are you? Today, we are going to be like actors and actresses! [Looking to the Asperger Syndrome student] Do you want to be an actor? No? That's a pity because first of all, we are going to read a dialogue and we are going to try to perform it. Then, we are going to do a kind of role-play, and, if you participate actively during the class, we will listen to a famous song by Avril Lavigne! Do you know this girl? Is she really famous, isn't she? [...] Are you ready? [...]

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: See previous sessions.

Introduction Activity: Reading a dialogue

- Timing: 15 min

- Class organization: The whole class

- Materials: A text in which there is a dialogue between 3 people

- Description: The teacher will choose three different students who are going to read and perform a dialogue, selecting the role they want to play. This dialogue is going to be repeated more than three times in order to see many examples of interpretation. The Asperger Syndrome student will not be in the first group because we want him to see an example of performance done by his partners before his group has to do his interpretation. Before starting reading the dialogue, the teacher will ask some questions in order to make students do some suppositions and hypotheses about what they think that is going to happen during the conversation.

- Input: As you can see in the sheet of paper I have given to you, there is a dialogue between three people. What do you think they are talking about? [Looking to the Asperger

Syndrome student] and you what do you think? As you can see they are a mum, a dad and a son called Alex. Do you think they are talking about the grades the son has obtained at school? or do you think they are talking about studies? [...] Well could be! Let's see! Who want to read and perform the dialogue? I need three volunteers! Perfect! Come to the blackboard! [...]

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Performing a dialogue could be a really interesting action that can help Asperger Syndrome students to understand the whole text because if they have some vocabulary that they do not know, their partners are doing the action with movements, so, it can result to be easier to follow. Moreover, it is a really useful activity because in this way, this kind of students starts to be more self-confident and less shy to speak in public. It could help them to improve some weak points such as, for example, the social relationship. Moreover, they do not have to invent anything so they are more relaxed because, as they do not have so much imagination, they only have to do and read aloud what it is written in the sheet of paper.

Reinforcement Activity: Where should we eat?

- Timing: 15 minutes
- Class organization: 6 groups of 4 students
- Materials: A sheet of paper with some instructions and 4 little sheets of paper with some useful information.
- Description: In this activity, students will have to carry out a kind of role-play. They are going to be four friends from different nationalities (French, English, Chinese, and Italian) who have to choose a restaurant to have lunch. However, they do not come to an agreement because all of them want to eat his favorite and his country traditional food: quiche Lorraine, Banger and Mash, Spring rolls, and Spaghettis. They have some instructions about their likes and hates and the different grammar structures they can use. The teacher will go through the different groups helping students, giving some ideas, or explaining some kind of vocabulary.

- Input: HAHA you are very good actors and actresses but now, you have to give it all in this activity. Please, organize yourselves in groups of four people! As you can see in the instructions I have given to you [...] [Talking to the Asperger Syndrome student] Do you understand your instructions? What nationality do you have? [...] Tell me!, what restaurant have you chosen at the end of the dialogue? Who was the winner of the argument? [...] GOOD!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity helps Asperger Syndrome students to learn how to think if you are another person. This is useful to understand other people's behaviors, feelings, and opinions; that is, they learn how to walk in another's shoes. Role-plays can be a really difficult task for this kind of students, that is why, the teacher will give them some instructions and some clues in order to help them to talk and be more motivated and relaxed. Moreover, according to the previously explained Mind theory (*teoría de la mente*), these students know that they have to understand other people, but they do not know how to that, therefore, this kind of activity can help them with this problem. Furthermore, they are working in a small group, so, they are also more comfortable and relax in this sense. In addition, the teacher will always be available to them if they have any doubt or problem. Additionally, the previous activity, the dialogue, can help them to know what to say, for example, so his memory is also developed in this kind of activities.

Ending Activity: Things I'll never say - Avril Lavigne

- Timing: 15 minutes (song played 3 times)
- Class organization: Individually
- Materials: A YouTube video and a sheet of paper with the song's lyrics.
- Description: The teacher will play a song in which there are many verbs in present continuous tense. Students will have to complete the lyrics with some words that appears in the boxes which are around the lyrics. Students will listen to the song three times, two times to complete the sheet of paper and other one to sing the song.

- Input: Very good guys! I'm very surprised with you! I want to reward you all with a relaxed activity. Let's listen to one song sung by Avril Lavigne which is called *Things I'll never say*. Do you know this song? Have you ever listen to it? [...] Whereas you are listening to it, try to complete the lyrics with the words which are in the table, OK? [...] Do you need to listen to it again? Have you completed the whole lyrics? So let's correct them! [...] Very good guys! let's listen again to the song! Now, you have to sing it! Don't be shy! [...] Bye! See you!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: Students have the opportunity to develop their listening skills because they have the lyrics to follow the song without problems and also, they have the words that are missing. Moreover, this kind of activities helps to relax themselves and have fun. Thanks to this activity, they start to be more motivated in English lessons because they are funnier and they have a positive memory of the lessons.

Moreover, the teacher will tell the student that the following lesson is going to be a little different comparing with the rest, so she tell him to write in his agenda that the following English class will be carried out in the computer's room instead than in the classroom.

SESSION 5: Close to the End [Friday or Thursday]

Session Table:

	CONTENTS	EVALUATION CRITERIA	LEARNING STANDARD
UNIT: 3 SESSION: 5 TIMING: 50 minutes	- Countries	BLOCK 1. - To understand the essential information and main aspects about the speech delivered by the teacher regarding, the content, the activities, and the group organization. BLOCK 2. - To know and use an oral vocabulary about a country, its location, history, literature and gastronomy in order to create a visual aid to carry out their oral	BLOCK 1. - Comprehending the speech delivered by the teacher about the organization, the content and the activities that are going to be developed in the lesson. BLOCK 2. - Participating in informal face-to-face conversations, exchanging information about a country, its location, history, literature, and gastronomy in order to create a
	- Nationalities		
	- Gastronomy		
	- Literature		
	- History		

		<p>presentations.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Understanding the different questions which are posed in an online game about the contents learnt during the unit in order to be able to answer them quickly and correctly. - To identify the different grammatical structures (present simple, present continuous, prepositions of time and adverbs of frequency) and vocabulary learnt during the unit (countries and nationalities) in order to answer different questions of an online quiz from kahoot, demonstrating a full knowledge of the topic. - To understand the general information and the main points of the information explained in different web pages about a country, its location, literature, gastronomy and history in order to create a poster or a PowerPoint presentation. <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> - To write, in a poster or a PowerPoint presentation, a summary of the main information that appears in different web pages, creating them as visual as possible. 	<p>poster or PowerPoint presentation.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprehending the main points of some different questions which a written in an online quiz about the contents explained during the unit in order to answer them correctly and quickly. - Demonstrating a full knowledge and a clear understanding of the general contents comprised in the whole unit by answering some questions about the present simple, present continuous, prepositions of time, adverbs of frequency and vocabulary about countries and nationalities, using a quiz from kahoot. - Comprehending the essential and relevant points of the information displayed in different web pages about a country of interest and some cultural aspects of this country such as the literature, gastronomy, history and its location. <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Writing brief texts in a poster or a PowerPoint presentation about a country, creating them as visual as possible and taking into account the information that appears in different web pages.
--	--	---	--

Routine Activity: Our agenda!

- Timing: 5 minutes
- Class Organization: The whole class
- Materials: -
- Description: This lesson is going to be different from the rest that form this Unit of Work because students are going to work in the computer's room. This day, the use of ICT is really important, and, the teacher is going to explain students what she wants them to do and how.
- Input: Morning guys! How are you? Come on! today is our last day of the week! Moreover, I have great news! Today, we are going to work in the computer's room! So come on there! [...]
- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: ICT is really important to this kind of students because their motivation is increased. They are more active in class and, they participate more times because they feel comfortable and relaxed. Moreover, as always, the teacher anticipates all the changes before the activities are carried out.

Introduction Activity: KAHOOT!

- Timing: 15 minutes
- Class organization: Individually
- Materials: Interactive whiteboard and computers
- Description: Students have to go to <https://kahoot.it/#/> and introduce a code that will be written on the blackboard (522221). This will give them access to the quiz that has been previously created by the teacher. In this quiz, there are around 10 questions that summarize all the contents taught during this didactic unit. Students have to answer the questions correctly and at the end, we will see what student has answered more questions

correctly and in the shortest time. We will correct and comment each of the questions so that no one is left with any doubts.

- Input: Let's start reviewing the contents of this unit but don't worry! It is not going to be boring because we are going to do a competition!! Please, turn on your computers and go to the website written on the blackboard. Are you all in the website? Okay, now introduce the code that's on the blackboard to have access to the quiz. The name is up to you. Are we all in??[Looking to the Asperger Syndrome student] Are you in? What is your user name? Woah! Very well! You are really creative haha. As you can see, you have to answer these questions, but on your screens you are only going to see shapes with colors, so read what appears on the whiteboard and click the color and shape that you believe to be the right answer. Everything clear? Are you ready?? [Talking to the Asperger syndrome student] Do you have any doubt? Do you know what you have to do? Perfect! [...] Oh! I almost forgot! The person that answers more questions correctly and the fastest will be the winner! So, time to prove your knowledge!! Ready? Steady? GO! [...]

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity helps Asperger Syndrome students to develop their memory because it is a review of all the contents learnt during this unit. Moreover, this kind of activity is also useful to improve their organization and planning skills in order to study for the final exam. In addition, this is a really funny task and they feel comfortable and relaxed and, also, as they are fighting for being the winners, they are more motivated and they want to overtake his partners, increasing his self-esteem in some way.

Reinforcement Activity: Searching useful information

- Timing: around 15 minutes
- Class organization: 6 groups of 4 students
- Materials: Computers and internet access
- Description: Students, in groups, are going to search information about the localization, history, literature and gastronomy of a country they will choose. This activity

can be extended in time because depending on the country, searching some kind of information can be a bit difficult.

- Input: Now, you have more or less 15 minutes to search information about a European country. You can choose the one you want [Talking to the group of the Asperger Syndrome student] What is your country? [...] Perfect! Now, you have to search information about the location, the history, the literature and the gastronomy of this country with your group, OK? [...] GOOD!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This kind of activity is recommended to be done in groups because it helps Asperger Syndrome students to develop their organization skills because they have their partners as models. It is important that the teacher choose these partners. Moreover, they increase their cultural knowledge throughout the usage of ICT, developing also their memory. In addition, they are the ones to choose the country so that, they are more motivated because the topic is of their interest.

Ending Activity: Organizing our ideas!

- Timing: around 15 minutes
- Class organization: 6 groups of 4 people
- Materials: Computers or poster boards, crayons, and a pair of scissors.
- Description: Here, students are going to be free to choose if they want to create a poster with the found information or they prefer creating a PowerPoint presentation in which they reflect all the information. These materials are going to be used in the following session, so, if they do not finish them, they will have to do it at home as homework.

- Input: Have you finished searching the information? Yes? So now, you have to organize it and create a PowerPoint presentation or a poster, what you want, in which you write the general ideas! This tool is going to help you in the oral presentation of Monday so, try to do it visual and funny! Try not to write all the information but the essential points like a summary or scheme! If you do not finish today you will have to do it at home in the

weekend OK? So, [talking to the Asperger Syndrome student] remember to write the homework in your agenda! [...] Have a nice weekend! See you on Monday!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful for the preparation of the oral presentation they are going to do in the following session. It can help them to organize their ideas and express the general ones, trying not to focus only on details (weak point which has to be improved).

SESSION 6 - FINAL SESSION-

Session Table:

	CONTENTS	EVALUATION CRITERIA	LEARNING STANDARD
UNIT: 3 SESSION: 6 TIMING: 50 minutes	- Oral presentations: countries, nationalities...	BLOCK 1. - To understand the essential information and main aspects about the speech delivered by the teacher regarding, the content, the activities, and the group organization. - To comprehend the essential points and the general sense of the oral presentations made by his/her partners in order to be able to evaluate them.	BLOCK 1. - Identifying the general sense and the main points of the oral presentation made by other students in order to be able to evaluate it using a peer evaluation rubric. - Understanding the vocabulary and the main information of a speech delivered by the teacher, in which he/she is explaining the main aspects of the lesson such as the content, and the order of the countries' presentations.
		BLOCK 2. - To demonstrate full knowledge about a country of interest, using correct vocabulary and grammar and answering any question or doubt other students and the teacher can have. - To create short and	BLOCK 2. - Making brief and rehearsed presentations with visual support (PowerPoint presentation or poster) about a country of interest, talking about its location, history, gastronomy, and literature. - Being able to answer any

		<p>understandable oral texts about countries, their gastronomy, literature etc. although there are interruptions, hesitations and pauses.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- To understand the information which appears in a peer evaluation rubric in order to complete it.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- To write in a correct way their impressions and opinions about the oral presentations done by their partners in a peer evaluation rubric.</p>	<p>question or doubt about the country the student is talking about, demonstrating a full knowledge of the topic.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 3.</p> <p>- Understanding all the points and vocabulary that appear in the peer evaluation rubric in order to complete it and evaluate other students' oral presentations.</p> <p style="text-align: center;">BLOCK 4.</p> <p>- Writing notes in a peer evaluation rubric about the oral presentations of other students in which some cultural aspects about a country are explained.</p>
--	--	--	---

Routine Activity: Organization time!

- Timing: 10 minutes
- Class organization: The whole class
- Materials: -
- Description: The teacher will tell students the order in which they are going to talk about their countries and the different countries that they have previously chosen in order to inform the rest of the groups. Moreover, she will congratulate students for their good job to relax them and try to avoid their nerves.
- Input: HI! How are you? Are you nervous? Keep calm! You are going to do it great! Moreover, your countries are really interesting so, there is not problem! Listen to me a moment ... [Talking to the Asperger syndrome student]. Do you know your group turn? Yes? OK Are you okay? Don't worry, it is only an oral presentation... it is not the end!!

- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: The Asperger Syndrome learner is going to be more relaxed because of the positive words of the teacher. Moreover, his group is going to present and talk about their countries after the presentation of other groups. This is going to help him to control his nerves and to see some examples of the oral presentations before he starts talking in public about his own country.

Introduction Activity: Oral presentations

- Timing: 6/7 minutes per group (more or less 40 minutes in total)
- Class Organization: 6 groups of 4 students
- Materials: their PowerPoint presentations or posters and a peer-evaluation rubric
- Description: Each group will talk about the country they have chosen. All the members of the group will have to talk and participate. Each member will explain one part of the presentation: the location, history, literature, or gastronomy. Whereas a group is speaking, the rest of the groups are going to evaluate them using a peer evaluation rubric previously made by the teacher.
- Input: Group 1, are you ready? Do you want to start? Good luck and keep calm! [...] Perfect! thanks! [...] Good job guys! See you tomorrow!!
- Why is this activity beneficial to an Asperger Syndrome student?: This activity is really useful to improve their speaking skills because it helps them to lose their fear of speaking in public and they start to be more comfortable speaking in front of their partners and teachers. Moreover, in this activity, they have chosen the country they want, so they are talking about a topic which is interesting to them. In addition, they feel that they are important because they are explaining new concepts and information to their partners, so they have a relevant role in the teaching-learning process. This helps them to improve their self-esteem and increase their self-confidence.

5. EVALUACIÓN

Para evaluar al alumnado con síndrome de Asperger se debería de tener en cuenta su evolución a lo largo de las unidades y del año académico. Es por ello que hay que centrarse en aspectos como el trabajo diario y el uso de la lengua extranjera, dando más importancia a la *cantidad* que a la calidad, ya que, importa más la *fluidez* que consigan a la hora de utilizar el inglés para comunicarse que la precisión a la hora de elegir el vocabulario o la gramática.

Además se tendrá en cuenta el *esfuerzo* de dicho alumnado tanto a la hora de trabajar en grupo, donde no están totalmente relajados y a gusto, como aquel que lleven a cabo para expresarse de la mejor forma posible. En el caso de esta unidad didáctica que hemos propuesto en el apartado anterior, se tendrá más en cuenta el trabajo que han realizado para llegar a la presentación oral final que la propia presentación, porque sabemos que para estas personas exponerse ante un público y hablar en inglés es un gran esfuerzo y les puede ocasionar brotes de ansiedad, por lo que, la presentación será una actividad más dentro de la unidad, no considerándola como la principal. Es muy importante que la *participación* de dicho alumnado a lo largo de las sesiones, si ha querido ser voluntario para corregir actividades etc. se tenga en cuenta de manera más positiva que la propia presentación oral debido a los nervios que esta ocasiona. Esto puede hacer que el alumnado con SA se bloquee y no consiga expresarse adecuadamente por lo que consideramos injusto tener esta actividad como la principal y la que influya directamente en su nota. Por ello, recomendamos que las actividades sean agrupadas en diferentes categorías y que cada una de ellas tenga un porcentaje. Por ello, teniendo en cuenta la unidad didáctica que hemos explicado anteriormente, nuestra tabla de porcentajes podría ser la siguiente:

- Oral Presentation (performance and creativity -poster, PowerPoint-) ----- 20%
- Continuous evaluation (Activities, homework, effort, group work...) ----- 50%
- Participation (volunteer, correction, doubts...) ----- 30%

Como se puede observar, la presentación oral supone un 20% (2 puntos) de la nota final de la unidad y para calcularlo, se considera necesario y muy útil el uso de una rúbrica como la que se presenta en la Tabla 3 que aparece a continuación.

Tabla 3.

Rúbrica para evaluar una presentación oral

CATEGORY	4	3	2	1
Tone of Voice	The student talks slowly and with a great clarity.	The student talks slowly and with clarity most of the time.	The student sometimes talks slowly and with clarity, but some others he/she talks quickly and it is difficult to understand him/her.	The student talks very quickly and sometimes, he/she stop talking because he/she do not know how to say a word.
Participation	The student is motivated while he/she is working on the topic, helping their partners when they need it.	The students is sometimes motivated while he/she is working on the topic.	The student works on the topic but he/she sometimes loses his/her concentration and motivation.	The student is not motivated on the topic so he/she is not concentrated or motivated.
Content	The student demonstrates a complete understanding of the topic.	The student demonstrates a good understanding of the topic.	The student demonstrates a good understanding of the topic only in some parts of the presentation.	The student do not understand the topic at all.
Non-Verbal Communication	Whereas the student is talking, his/her body language is always good and he/she speaks naturally to his/her partners and teacher.	Whereas the student is talking, his/her body language is sometimes good and he/she sometimes has eye contact with his/her audience.	Whereas the student is talking, his/her body language is often good and he/she do not have eye contact with his/her audience.	Whereas the student is talking, his/her body language is not good and he/she do not have eye contact with his/her audience.
Teacher's Observations (some other features which have to be taken into account)				

Uno de los objetivos principales que los docentes tendrían que considerar a la hora de evaluar a este tipo de alumnado es la *motivación*, es decir, que sientan que el inglés puede ser su asignatura preferida y no la que más estrés les produzca. El objetivo final es que mejoren sus competencias en inglés aunque esto no implique que lleguen al nivel requerido al final de curso, es decir, debería importar más la *evolución* del alumno/a que su nota final.

En relación con los grupos, también hay que contar con el esfuerzo que requiere para otros alumnos/as tener a un compañero/a con estas características, por ello, como docentes, se les apoyará en todo lo necesario. Sin embargo, es esencial valorar aspectos como el ambiente que se haya creado en el grupo (que sea agradable o no para que el alumnado con SA se sienta *integrado* y se desarrolle correctamente), así como, la *creatividad* de estos grupos a la hora de diseñar el póster final o la presentación PowerPoint. Hay que conseguir también un ambiente cooperativo en el que cada persona desarrolle sus propias habilidades y destrezas; las que ya dominan y las que están por mejorar.

Por otro lado, en cuanto al rol del profesorado, tendremos como clave principal el *tratamiento del error* de manera positiva, ya que, consideramos que este tipo de corrección favorece a mantener un ambiente y clima agradable en clase, donde el alumnado en general, tiene una *relación de cercanía* con el profesorado de manera que se sienten más relajados y motivados a la hora de preguntar dudas o hacer comentarios respecto a los contenidos que se están tratando. Queremos que el alumnado vea al docente como un *guía* y un *facilitador* de los contenidos, no como una figura superior que sólo se dedica a evaluar y poner notas. Por supuesto, siempre mostrando el *respeto* adecuado tanto a la figura del profesorado como a la del resto de pares.

Asimismo, el alumnado será conscientes de todos estos criterios desde el principio, de manera que puedan saber qué es lo que tendremos en cuenta a la hora de evaluar y calificar. Nuestra tarea como docentes se desarrollará siempre dentro del aula *observando* y realizando seguimientos *personalizados* de cada alumno/a, incluso de los que no presentan ningún tipo de trastorno, de manera progresiva con el fin de valorar numéricamente el resultado de dicho proceso educativo.

De 0 a 4 – Suspenso	De 7 a 8 - Notable
De 5 a 6 - Bien	De 9 a 10 – Sobresaliente

6. CONCLUSIONES

Atender a la diversidad es uno de los objetivos principales que tiene la educación de la actualidad. Es por ello, que considero que habría que emplear más tiempo en investigar cómo afrontarla en las aulas y más en concreto, en la formación del profesorado a la hora de trabajar con dicha diversidad. Como se ha mencionado en este trabajo, esta variedad no tiene que estar compuesta por un alumnado con problemas especiales, sino que, dentro del alumnado en general existen muchas técnicas de estudios, muchos estilos de aprendizaje y, es por ello, que el profesorado tiene que adaptar sus procesos de enseñanza teniendo dichos estilos en cuenta.

Sin embargo, en este Trabajo de Fin de Máster, nos hemos centrado en la atención especial que requiere el alumnado con síndrome de Asperger. Estas personas tienen una serie de características que tienen que ser valoradas a la hora de enseñarles cualquier materia, y en particular, la asignatura de inglés. Presentan ciertos problemas a la hora de relacionarse socialmente y comunicarse con otras personas, por lo que, la competencia lingüística la desarrollan más lentamente que el resto de alumnado. Por ello, desde el aula de inglés tenemos que ser capaces de ayudarles a que progresen y superen, en la medida de lo posible, estas dificultades y que realcen y potencien todos aquellos puntos fuertes que poseen, como es el caso de la memoria visual, de la capacidad de concentración o las ganas de tener amigos/as a los que ser leal y fiel.

Para conseguir esta meta final, hemos planteado una serie de actuaciones y métodos didácticos que pueden ayudar a que el alumnado con Asperger considere el inglés como una asignatura divertida, posible de aprobar, y que también vea este idioma como una llave que les abra las puertas a nuevas y futuras oportunidades, no solo laborales sino también personales.

Además, para plantear esta metodología, tenemos que tener en cuenta los posibles problemas que tienen que afrontar este alumnado en la etapa de la adolescencia y en el transcurso de la Educación Primaria a la Educación Secundaria. Estas dificultades aparecen en gran medida debido a los cambios de colegio, a la llegada al instituto, donde se encuentran expuestos a nuevos docentes, compañeros/as, horarios, organización, asignaturas las cuales son más abstractas y, por ello, más complicadas para ellos etc. Es por todo esto, que el trabajo en equipo entre los distintos departamentos didácticos y la colaboración íntegra de las familias es esencial para el éxito de este colectivo, ya que, no

solo necesitan aprender contenidos teóricos o prácticos que están incluidos en el currículum de las asignaturas sino que tienen que adquirir también ciertos valores éticos y comportamientos sociales.

Sin embargo, hay que seguir investigando cómo enseñar a este tipo de alumnado, sobre todo, en lo relacionado con las lenguas extranjeras, ya que, desde este punto de partida podemos cubrir muchos aspectos que pueden dificultar la vida de estas personas. Algunos de estos aspectos pueden ser la pronunciación, la cultura, la lectura, la comunicación tanto oral como escrita etc. El profesorado de lenguas extranjeras tenemos la suerte de que podemos tratar todo tipo de temas en nuestras clases, por lo que, podemos reforzar el autoestima de este alumnado, hablando de sus rígidos y repetitivos intereses pero también podemos hacer que estos estudiantes habrán su mente a nuevos temas que les resulten igualmente atractivos.

Considero que una manera buena de empezar sería ayudando a estos estudiantes a comprender los textos en una lengua que no es la suya propia, continuar con los aspectos sociales y culturales de los países que hablan dicha lengua, reforzando así sus relaciones sociales y su problema a la hora de encajar en un grupo. Sería conveniente que este proceso de enseñanza acabara perfeccionando la pronunciación del idioma, es decir, que este aspecto mejorara en términos de precisión, siendo el alumnado con Asperger capaz de comunicarse en inglés de una manera clara y precisa. En la actualidad, damos más importancia a la fluidez porque queremos que dicho alumnado pierda el miedo a hablar en otro idioma en público, pero una vez que se ha conseguido este objetivo, hay que dar un paso más y lograr que nuestro alumnado con SA sea preciso a la hora de pronunciar.

Estos aspectos se tienen en cuenta en la unidad didáctica que se presenta en este trabajo, centrándonos más en la fluidez que en la precisión, ya que, se trata de un grupo de 1º ESO. Con las actividades que hemos diseñado y explicado en este trabajo, queremos conseguir que nuestro alumnado con SA pierda el miedo y sea capaz de hablar en inglés, aunque también tenemos en cuenta que estas personas tienen muchas dificultades y tener que hablar en público les provoca ansiedad. Por ello, la distribución de la clase es muy importante y tenemos en cuenta que, al ser el primer curso de la ESO, el alumnado con SA tiene que empezar a aprender a trabajar en pequeños grupos para que, en un futuro, sean capaces de trabajar en grupos más grandes sin que esto les produzca estrés o malestar. Además, el enfoque de dicha propuesta de intervención será siempre positivo teniendo en cuenta tanto las necesidades como las capacidades que demuestran tener estas personas con trastorno.

Asimismo, el tema de este trabajo es de gran interés en la actualidad aunque falta mucho por investigar para enseñar correctamente a este tipo de alumnado, ya que, cada vez hay más casos que añaden nuevas características. En un futuro sería muy interesante también poder llevar a cabo la unidad didáctica que se presenta en este trabajo para saber, con certeza, que ayuda a que las personas con síndrome de Asperger mejoren sus destrezas comunicativas y sociales, aprendiendo a trabajar en pequeños grupos y a hablar de un tema de su interés ante un pequeño público. Sería muy enriquecedor poder observar cómo el alumnado con Asperger supera todas sus barreras con el inglés y consiguen llegar al objetivo final planteado para el curso académico, gracias a la ayuda de un profesorado cualificado y formado en el ámbito de la atención a la diversidad.

Además, se debería también investigar más sobre cómo afecta este trastorno a las alumnas con SA, ya que, tienen diferentes características y comportamientos que los alumnos como por ejemplo que durante la etapa de la adolescencia suelen sufrir grandes y graves cambios físicos debido a la rigidez mental que presentan en cuanto a la alimentación. Asimismo, el proceso de evaluación debería ser diferente para estas alumnas puesto que la mayoría de los procesos y tests que se realizan tienen en cuenta rasgos masculinos y características propias de este género, por lo que, deberíamos estudiar cómo realizar una intervención educativa y evaluación en el caso de alumnas con SA teniendo en cuenta las características que presentan estas pacientes. De esta forma se evitarían los diagnósticos erróneos y se comenzaría cuanto antes a tratarlas como se merecen.

Para concluir este trabajo, me gustaría mencionar a John Cotton Adam, un escritor que estuvo inmerso en el mundo de la educación y que una vez afirmó: “Who dares to teach must never cease to learn” (*quien se atreva a enseñar nunca debe dejar de aprender*). Con esta cita quiero resaltar la importancia y la necesidad de una formación continua y actualizada del profesorado, no sólo en los aspectos relacionados con la atención a la diversidad donde sería muy necesaria, sino también en muchos otros aspectos educativos porque de esta manera los docentes serían capaces de crear una metodología que cubriera todas las necesidades y todos los estilos de aprendizaje que el alumnado pueda tener. Siempre tratamos de buscar una explicación de las actitudes y los comportamientos del alumnado con necesidades especiales, sin embargo, una buena formación y un aprendizaje continuo del profesorado ayudarían a cambiar esta tendencia y a empezar a interpretar dichas actitudes y comportamientos desde una mente “no neurotípica”.

7. REFERENCIAS

7.1 Normativa

- LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre). Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- ORDEN EDUCATIVA 362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Secundaria Obligatoria en la comunidad de Castilla y León. Boletín Oficial de Castilla y León.
- REAL DECRETO 1105/2014, de 28 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Boletín Oficial del Estado, núm. 3, de 3 de enero de 2015.

7.2 Bibliografía

- ÁLVAREZ, R. (2005). *Trabajar con Alumnado con síndrome de Asperger en secundaria*. Sevilla: Autismo Andalucía.
- ARTIGAS, J. (2000). *Aspectos neurocognitivos del síndrome de Asperger*. Revista de Neurología clínica, 1, 34-44.
- COBO, M.C., & MORÁN, E. (2011). *El síndrome de Asperger: intervenciones psicoeducativas*. Zaragoza: Cometa S.A.
- CORPAS, M.D. (2012). *La enseñanza de una segunda lengua al alumnado adolescente con síndrome de Asperger*. Granada: Universidad de Granada, Didáctica de la Lengua.
- DE LA IGLESIA, M. & OLIVAR, J.S. (2007). *Autismo y síndrome de Asperger. Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento: guía para educadores y familiares*. Madrid: CEPE S.L.
- DE PABLO, C. (2010). Intervención logopédica en el síndrome de Asperger. En Santiago, R.B, Jimeno, N. & García, N. (eds.), *Los logopedas hablan* (pp. 63-70). Valladolid: Editores.
- FEDERACIÓN ASPERGER ESPAÑA (2015). *El síndrome de Asperger*. Extraído el 4 de Junio, 2016 de <http://www.Asperger.es/Asperger.php?def=3Caracter%EDsticas>
- EQUIPO DELETREA (2004). *Un Acercamiento al síndrome de Asperger: una guía teórica y práctica*. Madrid: Asociación Asperger España.
- GARCÍA, M. (s.f.). *Síndrome de Asperger en el ámbito educativo*. Tesis para optar al título

de Máster en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas, Centro de Estudios de Postgrado, Universidad de Jaén, Jaén, España.

GIRÓN, A. (2013). *El lado bueno de las cosas. Síndrome de Asperger*. Extraído el 1 de Junio, 2016, de

<http://autismodiario.org/2013/04/18/el-lado-bueno-de-las-cosas-sindrome-de-asperger/>

LLEDÓ, A., LORENZO, G. & POMARES, J. (2011). *Las necesidades del alumnado con síndrome de Asperger: orientaciones y propuestas desde una innovación inclusiva*. Alicante: Universidad de Alicante.

LÓPEZ, M.E. (2008). Detección, diagnóstico y evaluación de los alumnos con síndrome de Asperger. En Vázquez, C. M., & Martínez, M.I. (Coords.), *Los trastornos generales del desarrollo. Una aproximación desde la práctica* (pp. 14-49). Sevilla: Junta de Andalucía: Consejería de Educación.

MERINO, M., ZAMORA, M., ARNAT, C., ANTUNEZ, B., ARNÁIZ, J., BELINCHÓN, M.

CASANOVA, M. ET AL. (2014). *Todo sobre el Asperger: guía de comprensión para profesionales, familiares y afectados*. Tarragona: Publicaciones Altaria S.L.

OLIVAR, J.S. & DE LA IGLESIA, M. (2007). *Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y síndrome de Asperger. Manual Práctico*. Madrid: CEPE S.L.

OLIVAR, J.S. & DE LA IGLESIA, M. (2015). Trastorno del espectro del autismo y su tratamiento. En, R. González & I. Montoya (Coords.), *Psicología clínica infanto-juvenil* (pp. 359-378). Madrid: Pirámide.

PÉREZ, J.M., AYUDA, R., FREIRE, S., GONZÁLEZ, A. & LLORENTE, M. (2006). *El síndrome de Asperger: otra forma de aprender*. Madrid: Comunidad de Madrid, Consejería de Educación.

RAMOS, M. (2012). *Enseñanza de lenguas extranjeras hacia alumnado de síndrome de Asperger*. Tesis para optar al título de Graduado en Educación Primaria, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

RODRÍGUEZ, F.J. (2009). *Síndrome de Asperger: materiales y aproximación pragmalingüística*. Valencia: Universitat de València.

SAN JOSÉ, L. (2014). *El tratamiento de las emociones en el síndrome de Asperger*. Tesis para optar al título de Graduado en Educación Primaria, Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

8. GLOSARIO DE ACRÓNIMOS

SA - Síndrome de Asperger

TA - Trastorno Autista

TGD - Trastornos Generalizados del Desarrollo

TEA - Trastorno del Espectro Autista

TEA -AF - Trastorno del Espectro Autista de Alto Funcionamiento

APA - Asociación Americana de Psiquiatría

DSM - Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*)

ANEXOS

ANEXO 1: EVALUACIÓN DEL SA

Toda evaluación se ve sumergida en una serie de fases que se desarrollan a través del propio proceso. La primera fase se centraría en la entrevista de diagnóstico también conocida como la recogida de datos (López, 2008; Olivar y de la Iglesia, 2007). La segunda fase sería la evaluación psicoeducativa y, la tercera fase, de acuerdo con Olivar y De la Iglesia se centraría la elaboración de un informe final. Además, estos autores defienden que hay otras dos fases, la cuarta que sería tomar la decisión sobre cuál es el mejor tipo de escolarización para estos chicos y la última que se centraría en el seguimiento y el apoyo a través de los centros y las familias (Olivar y De la Iglesia, 2007). Sin embargo, si tenemos en cuenta la clasificación de López, tendríamos en la tercera fase un proceso de observación del chico dentro del aula, del colegio y del hogar y continuaríamos con una cuarta fase que serían documentos adicionales como son los test de la teoría de la mente y de la teoría de la función ejecutiva y test de la competencia motora, explicados anteriormente en este trabajo. En este caso, se va a llevar a cabo una explicación más detallada de las tres fases diferenciadas por Olivar y De la Iglesia, siendo la Tabla 2 un pequeño resumen de lo que viene a continuación.

Tabla 2.

Pasos y tareas en el proceso de evaluación de personas con TEA-AF

PASOS	TAREAS
Recogida de información	<ul style="list-style-type: none">• Historia clínica• Informes (médicos, psicológicos y de escolarización)• Establecer contacto y colaboración con otros profesionales
Evaluación psicoeducativa	<ul style="list-style-type: none">• Evaluación estructurada de las áreas de desarrollo• Observación en contextos no estructurados• Análisis funcional de las conductas
Elaboración del informe	<ul style="list-style-type: none">• Con evaluaciones funcionales, contextuales y con propuestas para la intervención• Definir habilidades y dificultades (enfoque positivo)
Toma de decisiones	<ul style="list-style-type: none">• Criterios de escolarización• Tipos de escolarización
Seguimiento y apoyo	<ul style="list-style-type: none">• A través de los centros (secciones multidisciplinares)• A través de las familias (programas de apoyo familiar)

Recuperado de Olivar y De la Iglesia, 2007, p. 17.

El primer paso de toda buena evaluación es hacer un recorrido por la historia clínica de las personas con SA. Los padres forman un papel fundamental en este paso ya que ellos pueden ofrecer información desde el momento prenatal hasta el momento actual. Además, la historia clínica tiene que ofrecer tanto todos los antecedentes familiares, es decir, los casos en los que los familiares hayan padecido algún tipo de problema psicopatológico, como los momentos previos al parto, el embarazo e incluso la historia evolutiva. Con este término nos referimos a los sucesos más relevantes en cuanto al desarrollo motor, lingüístico, cognitivo y social. Asimismo, en este documento tienen que aparecer aquellas enfermedades que hayan sido padecidas por la persona con SA y el número de familiares que componen el núcleo familiar (Olivar y De la Iglesia, 2007).

En esta recogida de información suele ser útil añadir comentarios y opiniones de otros médicos que hayan tratado a la persona con SA como pueden ser psicólogos o incluso logopedas y también añadir opiniones de personas de su entorno escolar, en el caso de que sea un alumno de la ESO, por ejemplo. Sin embargo, hay que tener mucho cuidado con este tipo de información porque en ocasiones suele haber comentarios en los que se da por sentado que este sujeto tiene una característica en concreto por el simple hecho de que “esta cualidad la tienen todos los pacientes con SA” (Olivar y De la Iglesia, 2007)..

El segundo paso de este recorrido, como antes se ha mencionado, es la evaluación psicoeducativa, es decir, una evaluación que tiene en cuenta todas las áreas de desarrollo. De esta forma se recogen todas las habilidades y destrezas que tiene esta persona, además de las dificultades que puede presentar en ciertos contextos. Esto nos ayuda a crear un plan de intervención adecuado en el que cubramos todas las necesidades de este alumno con SA de manera que propiciamos un mejor resultado y avance. Existen muchas pruebas que son muy útiles para evaluar a estas personas pero hay que saber utilizarlas en los contextos apropiados, ya que los resultados pueden variar en función de ellos y de los agentes que estén implicados en ellos (Olivar y De la Iglesia, 2007). Por ejemplo, en el caso de querer evaluar las competencias cognitivas destacan escalas como las *Escalas McCarthy de Aptitudes y Psicomotricidad* para niños (MSCA) o la *Escala de Inteligencia Wechsler para niños* (WISC-IV). En cambio, en el supuesto de querer evaluar las competencias comunicativas y lingüísticas, una de las pruebas estandarizadas más importantes se llama REYNELL (*Escalas de Desarrollo del Lenguaje*) y entre las no estandarizadas destaca CSBS (*Communication and Symbolic Behaviour Scales*) (Olivar y De la Iglesia, 2007). La mayoría de estas escalas son válidas a partir de los 6 años de edad (Merino et al., 2014). La única escala que ha sido desarrollada en España, es la Escala Autónoma, que como las

anteriormente citadas, tiene que ser utilizada a partir de los 6 años y que a través de 18 items analiza las habilidades sociales, de lenguaje y de comunicación, entre otras. Se trata de un instrumento muy sencillo que tiene que ser completado por los padres o los profesores que son los agentes que más contacto directo tienen con el chico de SA (Belinchón et al., 2008 citado en Merino et al., 2014). Está presentado en forma de tabla y estas personas solo tienen que marcar una X en la casilla que consideran que es la correcta siendo las opciones “*nunca*”, “*a veces*”, “*frecuentemente*” y “*siempre*”.

El siguiente paso es la elaboración de un informe en el que se resume toda la información del primer apartado y su evaluación psicoeducativa. El objetivo final de este documento es comentar las competencias funcionales del alumno, es decir, comentar cada uno de los resultados que han aparecido en las pruebas, ya que, en algunas de ellas el alumno puede ser considerado como una persona con un cociente intelectual muy alto, sin embargo, en otras no desarrolla dicha cualidad. Además, este informe tiene que estar marcado por un enfoque positivo, es decir, las habilidades y puntos fuertes de la persona con SA tienen que aparecer también junto con los puntos débiles (Olivar y De la Iglesia, 2007). Hay que tener muy en cuenta que estas personas no solo presentan características que pueden considerarse como “malas”, sino que en ciertos aspectos tienen cualidades que son muy buenas y que, por supuesto, hay que potenciar. Como en el primer paso, en esta etapa también son muy importantes las familias, ya que, en este informe también aparecen propuestas de intervención que les ayudan en su día a día con el chico con SA y son un elemento imprescindible en la evaluación y tratamiento de estos individuos (Olivar y De la Iglesia, 2007).

Probablemente, este es el momento más complicado para las familias porque es cuando realmente se dan cuenta de que su hijo/a ha sido diagnosticado con SA pero, por otro lado, también es el momento en el que la familia empieza a comprender cada una de las actitudes del chico por lo que es momento clave. Además, esta etapa suele ir marcada por momentos de inestabilidad familiar, ya que, se sienten culpables de que en ocasiones no han sabido comportarse de la manera adecuada con sus hijos, es por ello que el apoyo a la familias tiene que comenzar en este momento (Merino et al., 2014). Asimismo, a raíz de este informe es cuando hay que empezar a actuar de una manera adecuada eligiendo en primer lugar el colegio o instituto en el que el alumno va a empezar a adquirir una serie de conocimientos “nuevos”.

En este nuevo proceso, la toma de decisiones, el contexto vuelve a ser uno de los puntos clave a considerar dado que influye mucho en la aparición de dificultades

académicas. El colegio o instituto en el que se encuentre el alumno matriculado tiene que disponer de recursos que le ayuden a superarse y apoyarse en el caso que sea necesario. Por ello, antes de escolarizar a una persona con SA, hay que tener en cuenta una serie de criterios tanto del centro, como del alumno, la familia y el contexto social. Olivar y De la Iglesia aconsejan que dicho centro sea pequeño, estructurado y comprometido con la atención a la diversidad, es decir, que tenga recursos suficientes de apoyo como pueden ser los psicólogos, logopedas, orientadores y especialistas en general. Además, tienen que comprobar que este alumno no necesita una adaptación curricular y si la necesitara que hubiera opción de crearle una adaptación curricular individualizada donde se adaptara el contenido de las asignaturas en las que el alumno presentara dificultades. En cuanto al contexto social, puede ser interesante y beneficioso que el alumno pueda formar parte de actividades extraescolares y de ocio y tiempo libre, ya que, estos tiempos suelen ser los más problemáticos, ya que, no tienen nada que hacer. En cuanto a la familia tienen pleno derecho e incluso obligación de formar parte de la educación de sus hijos, por lo que es necesaria una coordinación entre el centro y la familia e incluso sería importante que existieran asociaciones de ayuda en las que reciban toda la información y el apoyo que necesiten (Olivar y De la Iglesia, 2007).

El último paso, como este proceso de evaluación es un proceso continuo, es el seguimiento y el apoyo del chico a través de las familias y el propio centro escolar. Esta fase se realiza a través de reuniones periódicas entre el departamento de orientación y los tutores del alumno, las cuales son muy importante, ya que, sirven para coordinar a los diferentes agentes que están en contacto directo con el alumno y que forman parte de su periodo de enseñanza-aprendizaje . Las familias, por su parte, necesitan también un seguimiento puntual del proceso sobre todo en aquellos momentos en los que no sepan cómo actuar en cuanto a la educación de sus hijos y cuando aparezca ciertas situaciones que rompan con la correcta dinámica familiar (Olivar y De la Iglesia, 2007).

Aunque esta propuesta de evaluación es muy completa y puede llevarse a cabo sin problemas, la evaluación de síndrome de Asperger es una tarea muy complicada, y aunque en la actualidad sea uno de los trastornos más frecuentes tiene una heterogeneidad muy amplia y esto hace que cada vez aparezcan nuevos conceptos en los que hay que indagar más. A pesar de que hay una gran cantidad de guías que ayudan a que esta evaluación se lleve a cabo, siguen existiendo muchas necesidades y retos que tienen que ser cubiertos en un futuro como es por ejemplo el aumento de las herramientas que permitan una evaluación

más comprensiva en cuanto a las áreas sociales, emocionales y comunicativas (Merino et al., 2014).

ANEXO 2: ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS



'ESTRUCTURAS SINTÁCTICO-DISCURSIVAS

PRIMER CURSO

ALEMÁN	FRANCÉS	INGLÉS	PORTUGUÉS
<p>1. Iniciación de relaciones personales. Descripción de cualidades físicas de personas, objetos, lugares y actividades.</p> <p>Fórmulas y saludos <i>heißen, haben y sein</i></p> <p>Pronombres personales e interrogativos.</p> <p>Artículos en nominativo y acusativo.</p> <p>Singular y plural del sustantivo.</p> <p>Orden de la frase enunciativa e interrogativa.</p> <p>Poseivos. Genitivo de nombres propios.</p> <p>Preposiciones: <i>in, aus, nach</i></p> <p>Números de teléfono.</p> <p>Números cardinales.</p> <p>Formación de palabras.</p> <p>2. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y direcciones.</p> <p>Las nacionalidades; países de la Unión Europea.</p> <p>Imperativo</p> <p>Adverbios de lugar</p> <p>W-Fragen:</p> <p>3. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios.</p> <p>Presente Simple</p> <p><i>Es gibt</i></p> <p><i>mögen</i></p> <p>Adjetivos calificativos</p>	<p>1. Iniciación de relaciones personales. Descripción de cualidades físicas de personas, objetos, lugares y actividades.</p> <p>Presente de <i>s'appeler, être, avoir.</i></p> <p>Presentativos: <i>voici, voilà.</i></p> <p>Pronombres personales, demostrativos e interrogativos</p> <p>Artículos</p> <p>Singular y plural del sustantivo</p> <p>Números cardinales</p> <p>Exclamación (<i>Oh là là! On y va!</i>)</p> <p>2. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y direcciones. La orden.</p> <p>Imperativos</p> <p>Las nacionalidades; países de la Unión Europea y francófonos.</p> <p>Números ordinales.</p> <p>Preposiciones <i>à/en</i> + medios de transporte.</p> <p>Preposiciones de lugar.</p> <p>3. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción.</p> <p>Presente de indicativo de los verbos regulares del 1º grupo, <i>parler, habiter.</i></p> <p>La afirmación: <i>oui/si, d'accord.</i></p> <p>Adjetivos calificativos (masculino/femenino; diferencias gráficas y fonéticas). <i>facile/ difficile à...</i></p> <p>Expresiones de cantidad.</p>	<p>1. Iniciación de relaciones personales. Descripción de cualidades físicas de personas, objetos, lugares y actividades.</p> <p>Fórmulas y saludos</p> <p><i>Be y Have got</i></p> <p>Pronombres personales, demostrativos e interrogativos</p> <p>Artículos</p> <p>Singular y plural del sustantivo</p> <p>Orden de palabras : adjetivo + sustantivo</p> <p>Adjetivos en posición predicativa</p> <p>Poseivos. Genitivo Sajón</p> <p>Preposiciones: <i>in, at, on, from, etc.</i></p> <p>Números de teléfono</p> <p>Números cardinales</p> <p>Formación de palabras.</p> <p>2. Petición y ofrecimiento de información, indicaciones, opiniones y direcciones. La orden.</p> <p>Imperativos</p> <p>Las nacionalidades; países de la Unión Europea</p> <p>Fórmulas: <i>How can I get there?</i></p> <p>Números ordinals</p> <p>3. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción.</p> <p>Presente Simple</p> <p><i>There is / There are</i></p> <p>Adjetivos calificativos</p> <p>Preposiciones de lugar</p> <p><i>Countable and Uncountable nouns</i></p> <p>Expresiones de cantidad</p> <p>Indefinidos</p>	<p>1. Iniciación de relaciones personales. Descripción de cualidades físicas y abstractas de personas, objetos, lugares y actividades.</p> <p>Fórmulas y saludos.</p> <p>Formas de tratamiento: <i>tu, você, o/a senhor/a</i></p> <p>Pronombres personales de sujeto.</p> <p>Frases interrogativas. Pronombres interrogativos.</p> <p>Fórmula interrogativa enfática: <i>é que.</i></p> <p>Oraciones declarativas afirmativas y negativas. Expresiones (p.ej. <i>eu também, certo, não, etc.</i>)</p> <p>Verbos <i>ser/ter/estar/ficar/morar</i></p> <p>Las nacionalidades. Países de la Unión Europea y países lusófonos.</p> <p>Adjetivos calificativos: género, concordancia con sustantivo y colocación.</p> <p>Números cardinales.</p> <p>Verbo <i>haver</i>. Expresión de existencia.</p> <p>Preposiciones y locuciones de lugar. Localización.</p> <p>Pronombres reflexivos.</p> <p>Artículos definidos e indefinidos: formas y uso. Contracciones de preposiciones. Omisiones.</p> <p>2. Petición y ofrecimiento de información y opiniones.</p> <p>Pronombres y determinantes demostrativos. Formas, uso y contracciones con preposiciones.</p>



<p>Expresiones de cantidad indefinidas La afirmación: <i>ja /hejn, doch</i> La negación: <i>nicht, kein</i></p> <p>4. Expresión de la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Expresión de la voluntad, la intención y la decisión. Presente Simple con adverbios de frecuencia <i>können, möchten, dürfen, wollen mögen / nicht mögen</i> Adverbios que expresan gusto y/o preferencia: <i>gern, lieber</i> Adverbios de modo Conectores Expresiones que señalen hora, día y fecha.</p> <p>5. Descripción de estados y situaciones presentes y habituales. <i>Präsens</i> Expresiones temporales: <i>jetzt, gerade, heute...</i></p> <p>6. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales. Präteritum de <i>haben</i> y <i>sein</i> Adverbios y frases adverbiales: <i>gestern, vorgestern, letzten Monat, letzte Woche, letztes Jahr.</i></p> <p>7. Expresión de sucesos futuros. Presente con valor de futuro <i>wollen</i> Adverbios y frases adverbiales: <i>morgen, nächste Woche, etc.</i></p> <p>8. Expresión de la voluntad, la intención, la decisión. <i>Gehen wir...</i> Respuestas de aceptación o rechazo: <i>gut, stimmt, oh nein! wollen /möchten</i></p>	<p>Combien de...? Indefinidos. <i>Qu'est-ce que c'est?, qui est-ce?, c'est, il/Elle est, ils/Elles sont, c'est, ce sont.</i></p> <p>Determinantes interrogativos <i>quel, quelle, quels, quelles.</i></p> <p>4. Expresión de la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Verbos <i>aimer/adorer/détester</i> Verbo <i>pouvoir/vouloir</i> Adverbios de modo. Adv. de <i>manière en -ment</i> Determinantes posesivos (un solo poseedor). <i>À qui est-ce? c'est à + pronombres tónicos/nombres.</i></p> <p>5. Descripción de estados y situaciones presentes y habituales. Presente simple y presente continuo. La interrogación directa (la entonación) La negación <i>non, ne...pas, pas du tout.</i> <i>Comment...?</i> Adverbios de tiempo</p> <p>6. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales. <i>Passé récent</i> <i>Passé composé</i> con <i>avoir</i> Adverbios y frases adverbiales: <i>hier, la semaine dernière etc.</i> Verbo <i>venir</i></p> <p>7. Expresión de sucesos futuros. <i>Futur proche.</i> <i>Verbo aller</i> Adverbios y locuciones adverbiales de tiempo más</p>	<p>4. Expresión de la esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Presente Simple con adverbios de frecuencia <i>Can</i> <i>Like/don't like/dislike/love/hate + sustantivos/-ing</i> Preposiciones de tiempo Adverbios de modo (<i>easy, quickly...</i>) Conectores (<i>afterwards, later</i>) Expresiones que señalen hora, día y fecha</p> <p>5. Descripción de estados y situaciones presentes y habituales Present Simple vs. Present Continuous Expresiones temporales: <i>now, today, etc.</i></p> <p>6. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales. <i>Past Simple</i> de <i>be</i> <i>There was/ There were</i> <i>Past Simple</i>: verbos regulares e irregulares Adverbios y frases adverbiales: <i>yesterday, last week, etc.</i> <i>Ago</i></p> <p>7. Expresión de sucesos futuros. Present Continuous con valor de futuro <i>Be going to</i> Adverbios y frases adverbiales: <i>tomorrow, next week, etc.</i></p> <p>8. Expresión de la voluntad, la intención y la decisión. <i>Let's</i> <i>Why don't we...?</i> <i>Shall we + infinitive</i></p>	<p>Marcadores conversacionales de diferentes usos y funciones. P.ej.: <i>Desculpe! Faz/faça favor!, Com certeza!</i> Interrogativas indirectas. Fórmulas con pretérito Imperfeito, uso de cortesía (valor de condicional): p. ej.: <i>Era, queria / podia...?</i></p> <p>3. Expresión del interés, la aprobación, el aprecio, la simpatía, la satisfacción, esperanza, la confianza, la sorpresa, y sus contrarios. Afirmativas con el lenguaje eco. (p.ej.: - <i>Falas português? – Falo</i>) Grado de los adjetivo (comparativo, superlativo). <i>Gostar de / não gostar / adorar / detestar / preferir, etc.</i> Posesivos. Formas, uso y omisión. Uso del artículo indefinido. Preposición <i>com + pronomes pessoais.</i> Expresiones para invitar, aceptar y rechazar invitaciones. P. ej.: <i>ótimo, boa ideia, que pena!, está bem, não sei, sei lá, etc.</i></p> <p>4. Descripción de estados y situaciones presentes y habituales. Presente de Indicativo. Verbos regulares e irregulares. Perífrasis <i>estar a + infinitivo</i>. Contraposición con Presente de Indicativo. Adverbios de tiempo y expresiones de frecuencia: <i>agora, neste momento, habitualmente, raramente, às vezes, nunca, geralmente, etc.</i> <i>Há / desde.</i></p>
--	--	---	--



<p>9. Expresión del conocimiento y la certeza. Verbos modales <i>können, müssen, dürfen</i></p>	<p>usuales (<i>de... à, de... jusqu'à, dans</i>)</p> <p>8. Expresión de la voluntad, la intención y la decisión. <i>Presente de faire.</i> <i>Je voudrais...</i> Pronombre «on»</p> <p>9. Expresión del conocimiento y la certeza. Verbos modales (<i>frases déclaratives</i>)</p>	<p>Respuestas de aceptación o rechazo: <i>Great! /That's a good idea /Oh no!</i></p> <p>9. Expresión del conocimiento y la certeza. <i>Verbos modales</i></p>	<p>Preposiciones de tiempo: <i>a / de / em.</i> Preposiciones y locuciones de tiempo: momento puntual (día, horas) y divisiones temporales (estación del año, etc.) e indicaciones (p. ej. <i>atrás, cedo, tarde</i>).</p> <p>Preposiciones de movimiento: <i>a / para / de / por.</i></p> <p>5. Narración de acontecimientos pasados puntuales y habituales. <i>Pretérito Perfeito</i> Simple. Verbos regulares y verbos <i>ser, estar, ir y ter.</i> Adverbios: <i>já, não, ainda não.</i> Adverbios de tiempo y expresiones temporales. P.ej.: <i>ontem, anteontem, etc.</i></p> <p>6. Expresión de sucesos futuros. Perífrasis de futuro próximo <i>ir + infinitivo</i>. Presente de Indicativo con valor de futuro con expresiones de tiempo. Adverbios de tiempo y expresiones temporales: p. ej.: <i>para o ano, amanhã, etc.</i></p> <p>7. Expresión de la voluntad, la intención y la decisión. Perífrasis <i>haver de + infinitivo</i>. Unido a expresiones de pasados puntuales con <i>Pretérito Perfeito Simple</i>. Verbos y perífrasis modales: <i>Ter de, poder, querer, etc.</i></p>
---	--	---	--

ANEXO 3: MATERIALES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

SESSION 1:

- **Introduction Activity**



- Hyperlink: <https://www.youtube.com/watch?v=4gHbPDdGCFs>

- **Reinforcement Activity**

 <p>Ireland is an island in the North Atlantic. It is separated from Great Britain to its east by the North Channel, the Irish Sea, and St George's Channel. Ireland is the second-largest island of the British Isles, the third-largest in Europe, and the twentieth-largest on Earth.</p>  <p>Politically, Ireland is divided between the Republic of Ireland (officially named Ireland), which covers five-sixths of the island, and Northern Ireland, which is part of the United Kingdom, in the northeast of the island. In 2011, the population of Ireland was about 6.4 million, ranking it the second-most populous island in Europe after Great Britain.</p> <p>Ireland's culture comprises elements of the culture of ancient peoples, later immigrant and broadcast cultural influences. In broad terms, Ireland is regarded as one of the Celtic nations of Europe, such as Scotland, Wales, Cornwall, Isle of Man and Brittany.</p> 	 <p>England is a country that is part of the United Kingdom. It shares land borders with Scotland to the north and Wales to the west. The Irish Sea lies northwest of England and the Celtic Sea lies to the southwest. England is separated from continental Europe by the North Sea to the east and the English Channel to the south. The country covers much of the central and southern part of the island of Great Britain, which lies in the North Atlantic.</p>  <p>English folklore developed over many centuries. Some of the characters and stories are present across England, but most belong to specific regions. Common folkloric beings include pixies, giants, elves, bogeymen, trolls, goblins and dwarves. While many legends and folk-customs are thought to be ancient, Robin Hood and his Merry Men of Sherwood and their battles with the Sheriff of Nottingham being, perhaps, the best known.</p>  <p>In the field of popular music, many English bands and solo artists have been cited as the most influential and best-selling musicians of all time. Acts such as The Beatles, Led Zeppelin, Pink Floyd, Elton John, Queen, Rod Stewart and The Rolling Stones are among the highest selling recording artists in the world.</p>
---	---



Scotland is a country in Great Britain, to the north of England. Scotland has nearly 800 islands, but people only live on some of them. Scotland is a very beautiful country with many mountains, forests, beaches, rivers and lochs or lakes. In the north of Scotland, it is light until 11.30 p.m. in summer and in winter, you can sometimes see the Northern Lights or Aurora Borealis, which are spectacular lights in the sky.



There are three languages in Scotland. Most people speak English and Scots and a minority (around 1% of the Scottish population) speak Scottish Gaelic, an old Celtic language that is very different from English.



At public and cultural events, you can often hear traditional Scottish music and see traditional Scottish dancing. Pipers play music on bagpipes, a Celtic wind instrument with pipes and a bag. Pipers and dancers usually wear kilts. A kilt is a traditional skirt with a tartan design (horizontal and vertical lines in lots of colors) which is worn by men and women. Scots enjoy all types of music from folk to rock and pop, and festivals, as 'The Edinburgh Festival' or concerts like 'T in the Park' are very popular.



Canada is a country in the northern half of North America. Its ten provinces and three territories extend from the Atlantic to the Pacific and northward into the Arctic Ocean, covering 9.98 million square kilometers (3.85 million square miles), making it the world's second-largest country by total area and the fourth-largest country by land area. Canada's border with the United States is the world's longest land border.



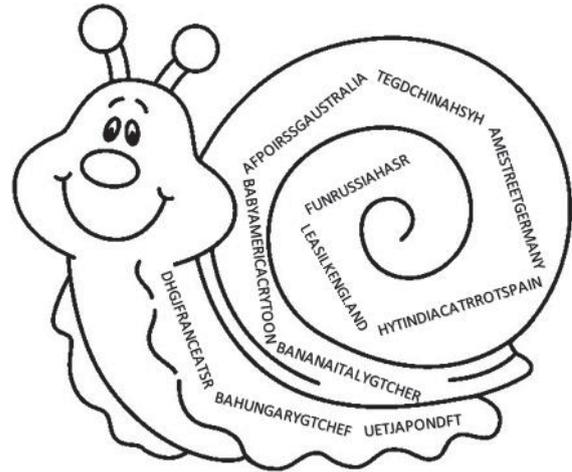
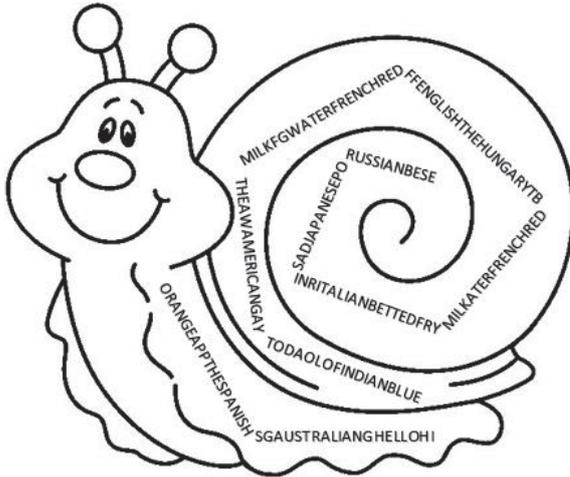
A multitude of languages are used by Canadians, with English and French (the official languages) being the mother tongues of approximately 60% and 20% of Canadians respectively. Some of the most common non-official first languages include Chinese, Punjabi, Spanish, German and Italian.



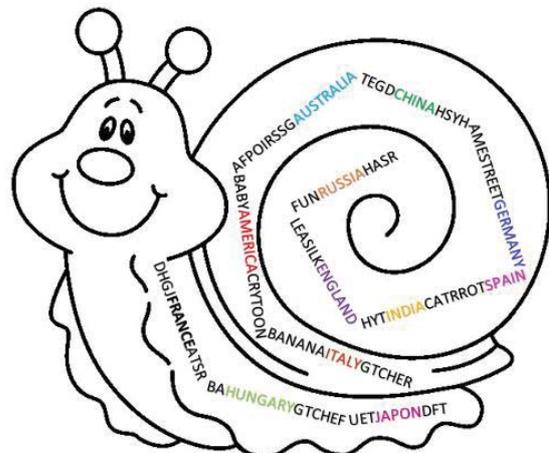
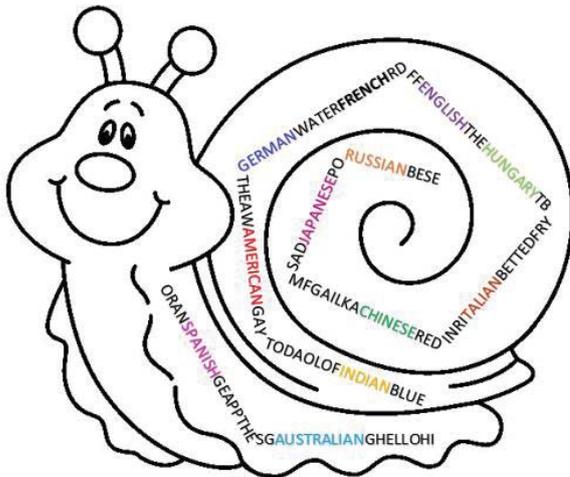
Sport in Canada consists of a wide variety of games. There are many contests that Canadians value, the most common sports are ice hockey, lacrosse, Canadian football, soccer, basketball, curling and baseball, with ice hockey and lacrosse being the official winter and summer sports, respectively.

Ending Activity

Undone:



Done:



SESSION 2:

Introduction Activity

Present continuous use

- To talk about something that is happening at the moment, now.

Eg: I am paying attention to the teacher.
I am talking to my classmate.




He is serving dinner today



He never serves lunch

• **Reinforcement Activity I**

Complete de sentence with the correct verbal tense (Present Simple or Present Continuous)

1. What is that noise? Somebody _____ (play) the piano.
2. We _____ (go) on holiday every winter.
3. The days _____ (be) longer in summer.
4. She _____ (have) a shower at the moment.
5. Right now, she _____ (run) down the hill.
6. Oak trees _____ (grow) very slowly.
7. Michael! _____ (not like) vegetables.
8. I'm looking at the woman, she _____ (wear) a nice hat.




• **Reinforcement Activity II**

Put these sentences in order

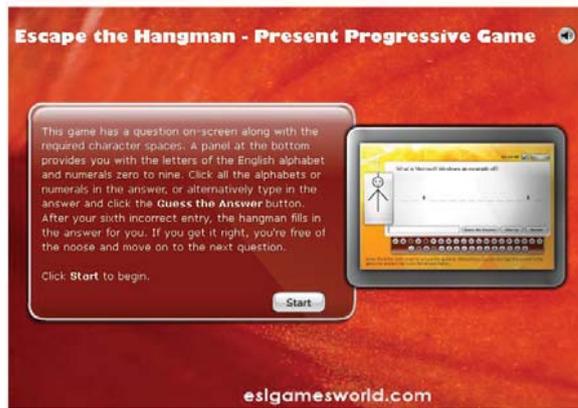



1. In/ eat/ my parents/ home/ my grandmother's/ normally _____
2. Moment/ Michael/ at/ is/ the/ working _____
3. He/ play/ every/ piano/ day/ does/ the/? _____
4. Don't/ chocolate/ like/ you/ eating _____
5. Always/ is / Mary/ lies/ telling/ _____

• **Ending Activity**

ESL Present Progressive Hangman Game

Guess and spell the missing word. Correct spellings will help you escape the hangman.



ESL Present Progressive Hangman Game

Guess and spell the missing word. Correct spellings will help you escape the hangman.



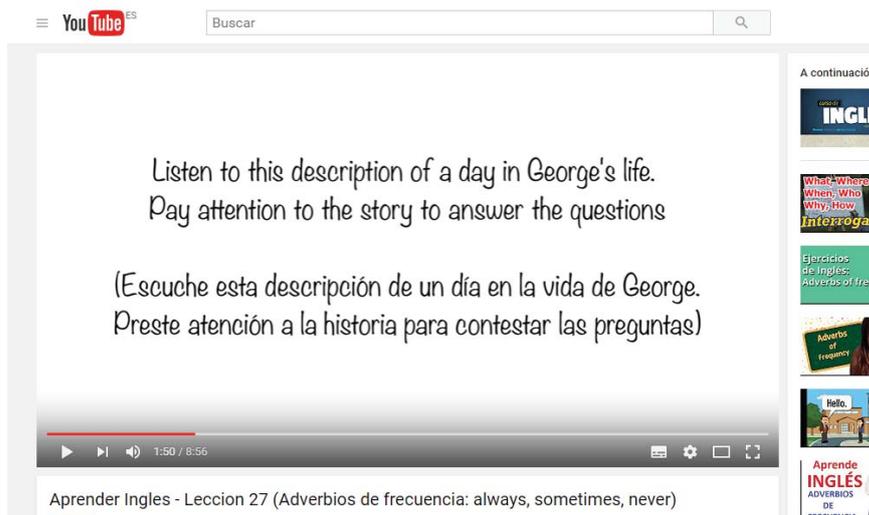
- Hyperlink:

<http://eslgamesworld.com/members/games/grammar/present%20tenses/present%20progressive%20hangman.html>

- Videos sent by email:



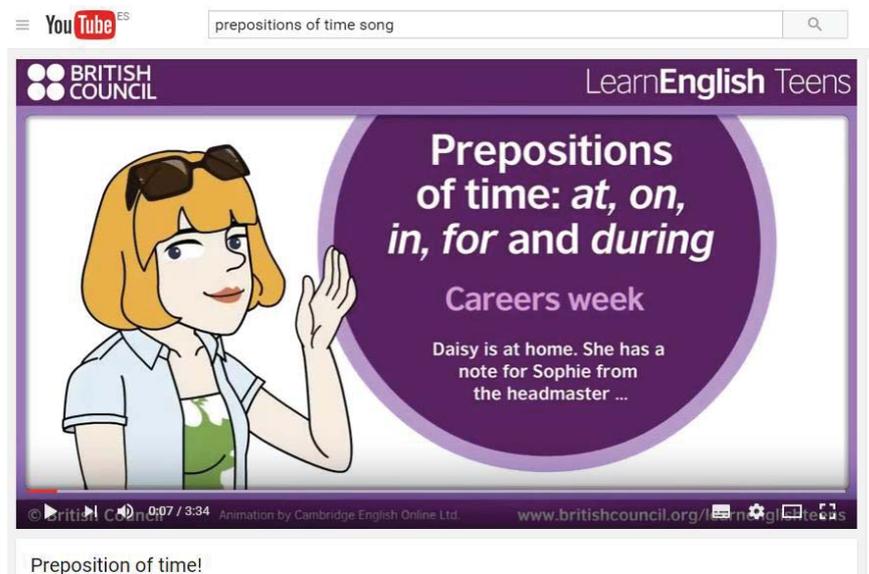
- Hyperlink: <https://www.youtube.com/watch?v=zCJUJVIYLhk>



- Hyperlink: <https://www.youtube.com/watch?v=n3FhtVd3zYg>

SESSION 3:

- **Introduction Activity:**

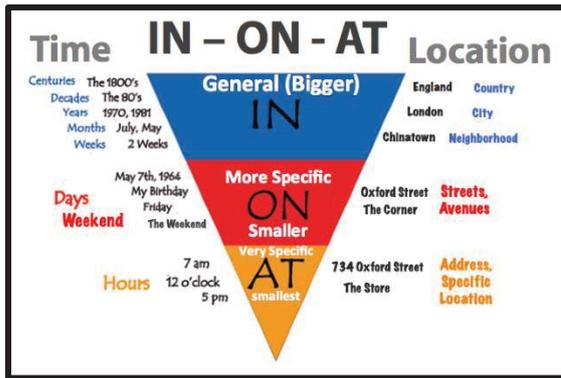


- Hyperlink: https://www.youtube.com/watch?v=GQ4uUNxO_sU

- **Reinforcement Activity:**

Examples of Flashcards:





- **Relaxing Activity:**

Sentences:

I don't study Portuguese, Mum. You know that. True, But you could. It's a very useful language. They speak it in Brazil.

Ah yes, I remember him. I met him in Christmas. In December. Anyway, a very nice man, yes...

I can interview him in summer, not to hot... in autumn is better.

He want you to go into school on Monday or Tuesday next week. One day in April, during Carreers Week.

At 5 o'clock if you can. Hmmm, I can go at half past four on Tuesday, if that's OK.

Let me see. I'm away in Moscow for three days in April but during your school holidays, I think.

SESSION 4:

- **Introduction Activity:**

- Conversation:

(Alex and his family are in London and they are deciding where they can eat. However, they have different opinions and it is a bit difficult to choose a restaurant. At the end, they agree to go to a restaurant where the menu is really varied).

Alex's mum: Come boys! Where do you want to go now?

Alex's dad: Well, I think that it's time to have lunch, isn't it?

Alex: Yes... I'm really hungry, dad!

Alex's dad: Me too...

Alex mum: I think it would be a better idea, going to that direction to visit the Big Ben. We can take some photographs and then, we can go to any restaurant near this beautiful monument.

Alex: (angry) I don't want to go there now! Why don't we go after having lunch? I'm really hungry mum!

Alex's dad: I agree with Alex! We can go there after having lunch... What about going to a shellfish bar?

Alex: A shellfish bar? Are you kidding me dad?

Alex's mum: Alex, you are so negative today! What happen with you?

Alex: You know that I hate fish!

Alex's mum: Okay! That's true! Therefore, we can buy some food in a fast food truck whereas we are going to the Big Ben!

Alex's dad: Of course NOT! I want to sit down in a table to eat great food. What is that of "eating while walking"?

Alex's mum: Ok so... where do you want to go?

Alex: anywhere, I'm hungry!

Alex's dad: My boss recommended me to go to Chinatown because there are so many restaurants and their menus are really varied... what do you think?

Alex: That's perfect!

Alex's mum: Okay, we can go there...

Alex's dad: Perfect! We can choose a restaurant where they serve fish and many other kind of food. Moreover, my boss tell me that the prices of the menu are affordable...

• Reinforcement Activity:

GROUP INSTRUCTIONS:

Imagine you are a group of friends who are from different nationalities; one of you is French, other is English, other is Italian, and the last one is Chinese.

You are visiting Madrid and it is time of having lunch, so, you have to decide the restaurant where you want to eat.



Remember: You can use the structure we studied the previous unit: I like/hate + ing and the present simple and present continuous.

YOU ARE CHINESE:

- You want to go to a restaurant where your favorite plate (Spring Roll) is served.
- You hate so much eating potato purée.
- You like eating pizza.
- You are so angry with your English friend, so try to ally yourself with your French friend to avoid eating the favorite food of your English friend.



YOU ARE ITALIAN:

- You want to go to a restaurant where your favorite plate (Spaghetti) is served.
- You hate so much eating mushrooms and carrots.
- You like eating pizza.
- You are so angry with your English friend, so try to ally yourself with your Chinese friend to avoid eating the favorite food of your English friend.



YOU ARE FRENCH:

- You want to go to a restaurant where your favorite plate (La quiche Lorraine) is served.
- You hate so much eating sausages.
- You like eating macaroni with tomato and cheese.
- You are so angry with your Italian friend, so try to ally yourself with your English friend to avoid eating the favorite food of your Italian friend.



YOU ARE ENGLISH:

- You want to go to a restaurant where your favorite plate (Bangers and Mash) is served.
- You hate so much eating tomato.
- You like eating pizza.
- You are so angry with your Chinese friend, so try to ally yourself with your Italian friend to avoid eating the favorite food of your Chinese friend.



- **Ending Activity:**



"Things I'll Never Say"

I'm _____ at my hair
 I'm pulling at my _____
 I'm trying to keep my cool
 I _____ it shows
 I'm staring at my feet
 My cheeks are turning red
 I'm _____ for the words inside my _____

[Pre-Chorus]
 (Cause) I'm _____ nervous
 Trying to be so _____
 Cause I _____ you're worth it
 You're worth it
 Yeah
 [...]

PERFECT TUGGLING
 SEARCHING KNOW
 CLOTHES HEAD
 KNOW FEELING

- Hyperlinks:

Video: https://www.youtube.com/watch?v=XUvenXW_LXI&list=RDXUvenXW_LXI#t=13

Lyrics: <http://www.azlyrics.com/lyrics/avrilavigne/thingsillneversay.html>

SESSION 5:

- **Introduction Activity:**

Select the correct negative sentence

19

0 Answers

Skip

I always not dancing
 I'm not always dancing
 I am always dancing

Is this sentence correct? I'm always happy.

18

0 Answers

Skip

Yes
 NO
 Maybe

Complete the sentence... ____ my holidays, I'm going to visit my grandmother

19  Skip
0 Answers

In On

At During

What preposition has to be used in this sentence? My birthday is ____ December

19  Skip
0 Answers

on in

at during

What is the correct sentence?

18  Skip
0 Answers

I always play football on Sundays I play football always on Sundays

I play always football on Sundays

What are they doing?

9  Skip
0 Answers

They eat chocolate They are eating chocolate

They are dancing They eat an apple

Now, I _____ breakfast

19  Skip
0 Answers

am having have

take am taking

Select the correct negative sentence

0 0 0

I always not dancing I'm not always dancing ✓

I am always dancing

Show image  End quiz

SESSION 6:

PEER EVALUATION	A - 10/9	B - 8/7	C - 6/5	D - 4
Interest of the topic				
Understanding				
Pronunciation				
Use of related vocabulary				
Use of correct grammar (PS/PC)				
PowerPoint Presentation (use of images...)				