



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Desarrollo de habilidades sociales en niños con Síndrome de Asperger: Propuesta de intervención.

Autora: Cristina Rico Hernampérez

Tutor académico: Dr. Javier Catalina Sancho

Grupo: 4º Grado en Educación Primaria, Mención Audición y Lenguaje

Curso académico: 2017-2018

Diseño de intervención para trabajar el desarrollo de las habilidades sociales en niños con síndrome de Asperger

Autora: Cristina Rico Hernampérez

Tutor académico: Dr. Javier Catalina Sancho

Resumen: Con el presente trabajo se expone una base teórica del síndrome de Asperger y del autismo, ambos incluidos ahora dentro de los Trastornos del Espectro Autista (TEA), para conocer en profundidad sus características intrínsecas y saber cómo actuar con alumnado que lo presenta. Se detalla una propuesta de intervención para proporcionarles estrategias para mejorar sus habilidades sociales y, dentro de esto, mejorar también su lenguaje y comunicación.

Finalmente, mediante diferentes actividades y juegos y con la utilización de las nuevas tecnologías se ha intentado que esos conocimientos que se plantean, sean significativos y motivadores para ayudar al alumnado a entenderlos mejor y a alcanzar todos los objetivos planteados, en relación con las habilidades sociales.

Abstract: With this present work, It's exposed a theoretical basis of the Asperger's syndrome and of autism, both included now in Autism Spectrum Disorders (ASD), for knowing in deep their intrinsic features and for knowing how to act with the students that count with it. It is detailed an intervention proposal for providing strategies for improving their social skills and, inside of this, improving their language and communication too.

Finally, through different activities and plays and with the use of the new technologies is tried that all of this knowledges could be meaningful and motivators for helping the students for understanding it better and achieving all the planted objectives, in relation to social skills.

Palabras clave: Autismo, síndrome de Asperger, habilidades sociales, propuesta de intervención

Keywords: Autism, Asperger's syndrome, social skills, intervention proposal

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
1.1 Justificación del tema elegido.....	4
1.2 Estructura del trabajo.....	4
2 OBJETIVOS.....	6
2.1 Objetivo general.....	6
2.2 Objetivos específicos.....	6
3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	7
3.1 Autismo: Conceptualización.....	7
3.2 Síndrome de Asperger.....	8
3.2.1 Conceptualización.....	8
3.2.2 Etiología.....	9
3.2.3 Teorías explicativas.....	10
3.2.4 Áreas afectadas.....	11
3.2.4.1 <i>Dificultades en el área de la comunicación y del lenguaje</i>	11
3.2.4.2 <i>Dificultades en las relaciones sociales</i>	12
3.2.4.3 <i>Inflexibilidad mental y comportamental</i>	12
3.2.4.4 <i>Motricidad fina y gruesa</i>	12
3.2.5 Evaluación- diagnóstico.....	13
3.2.6 Programas de intervención.....	15
3.3 Análisis de la normativa de atención a la diversidad en CyL.....	18
4 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	20

4.1	Objetivos.....	20
4.2	Contenidos.....	20
4.3	Competencias.....	21
4.4	Metodología.....	22
4.5	Recursos metodológicos.....	23
4.6	Adaptación curricular.....	24
4.7	Temporalización.....	24
4.8	Sesiones y actividades.....	25
4.9	Evaluación.....	30
5	ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO.....	30
5.1	Oportunidades o limitaciones.....	30
5.2	Conclusiones.....	31
6	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	33
7	ANEXOS.....	36

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Justificación del tema elegido:

El objetivo principal que se pretende con la elaboración del presente Trabajo de Fin de Grado (TFG) es analizar los aspectos teóricos más relevantes del síndrome de Asperger y diseñar una propuesta de intervención para tratar de mejorar la capacidad de relación social y ayudar a utilizar adecuadamente sus habilidades sociales a alumnos que presentan el síndrome de Asperger.

Este síndrome es un trastorno poco conocido si lo comparamos con el autismo “clásico”, aunque ambos se encuentran actualmente, como veremos más adelante con mayor detalle, dentro de los Trastornos del Espectro Autista (En adelante, TEA), según la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales (DSM-V) publicado por la American Psychiatric Association (APA) (2013).

Los alumnos que presentan este síndrome tienen grandes dificultades en diversos ámbitos de su desarrollo y competencia, pero en aquello que muestran mayor problemática es en la comunicación. Dentro de la comunicación nos centraremos en el uso social del lenguaje, se pretende que puedan aprender a utilizar el lenguaje en contextos sociales, tales como el aula que les servirán de ayuda para mantener contacto con los demás compañeros.

Me parece interesante hacer la propuesta con este tipo de alumnado y poder dar visibilidad al estudio de este trastorno ya que, aunque actualmente cada vez se va conociendo más y van saliendo nuevos datos, procede en el ámbito educativo aumentar el conocimiento sobre este trastorno para que los docentes y futuros docentes sepan cómo actuar ya que no tienen las bases para poder hacerlo de manera adecuada.

Como señala el informe TALIS (Teaching and Learning International Survey o estudio internacional de enseñanza y aprendizaje) (2014), el 72 % de los docentes se muestran preocupados cuando cuentan en su aula con un alumno con necesidades educativas especiales (NEE) por la escasez de personal que apoya a estos alumnos, y el 62% piensa que existen pocos maestros formados capaces de impartirles clase de manera correcta. En nuestra sociedad cada vez más inclusiva no será extraño que nos encontremos con diferentes patologías o trastornos dentro de un centro ordinario, por ello es muy importante formar e informar a los docentes y futuros docentes acerca de todo lo que se pueden encontrar.

Según la Confederación de Asperger de España (2017), este síndrome se da en mayor medida en hombres que en mujeres, registrándose cuatro casos de hombres por cada mujer. En general, se dice que hay entre 1 y 5 casos de Asperger por cada 1000 nacimientos, y que esto se ha ido incrementando desde la primera vez que se realizaron estudios en 2012.

Por todo esto, en el siguiente trabajo se expondrá un planteamiento para ayudar a ese alumnado, el cual estará centrado en el campo de la comunicación y, más específicamente, en relación con su uso social del lenguaje donde se analizarán los planteamientos teóricos del síndrome de Asperger y se ofrecerá una propuesta práctica para llevar a cabo con el alumnado que presente este síndrome.

1.2. Estructura del trabajo

En primer lugar se expondrán los objetivos que quiero conseguir con esta propuesta de intervención, me centraré en uno general que definirá la esencia de este trabajo, y dentro de él desglosaré otros objetivos específicos que se quieren lograr. Esto es muy importante ya que se ha tratado de plantear unos objetivos claros, para que resultara más sencillo enfocar los siguientes puntos de esta propuesta de intervención.

A continuación, se detallarán ciertos aspectos teóricos que se deben conocer para poder entender este tipo de trastorno.

Primero conviene explicar que es el autismo, ya que existen características comunes que han hecho que estén dentro del mismo grupo de trastornos, pero también hay ciertas características que definen este síndrome, por ello, se realiza una pequeña mención a los dos de manera contrastada y comentando también los cambios que han surgido por la renovación del manual donde venían recogidos, el DSM-V.

Centrándonos ya en lo que es el síndrome de Asperger propiamente dicho, se hará una pequeña contextualización, se dirán las causas que lo originan según los estudios más recientes, además de describir las áreas que presentan afectadas. Y para finalizar se hablará de cómo se realiza la evaluación y diagnóstico de este síndrome y de los programas de intervención que proponen ciertos autores.

Se expondrá también la metodología más adecuada para poder realizar correctamente la intervención, además de un análisis global que quedará reflejado en las conclusiones finales.

Y finalmente, se añadirán las referencias bibliográficas de donde se han sacado todas las citas que aparecen expuestas en este trabajo.

***Aclaración:** En este documento se emplea el uso genérico del masculino basándose en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino, tal como dicta la RAE (s.f.). Lo que por ello implica que no existe ninguna denotación de discriminación sexista.

2. OBJETIVOS

Se detalla tanto el objetivo general de esta propuesta de intervención, como los específicos que surgen a partir de él. Es muy importante fijarse unos objetivos para tener un marco donde actuar y saber lo que se quiere llegar a conseguir con este trabajo.

Al centrarnos en una patología concreta, como es en este caso el síndrome de Asperger (dentro de los TEA), es más sencillo marcarse los objetivos específicos ya que todos versaran sobre sus características o rasgos definitorios para poder así conocer mejor ese tipo de trastorno.

2.1. Objetivo general:

Diseñar una propuesta de intervención para trabajar el desarrollo de las habilidades sociales en niños que presentan el síndrome de Asperger.

2.2. Objetivos específicos:

- 1) Revisar la bibliografía más actualizada relacionada con el síndrome de Asperger.
- 2) Adaptar la intervención a la normativa actual en el marco de la intervención a las Necesidades Educativas Especiales (NEE)
- 3) Analizar las diferencias significativas entre síndrome de Asperger y autismo en el manual DSM-V y CIE 10
- 4) Identificar las características esenciales que presentan los niños con este tipo de trastorno.
- 5) Realizar una aportación práctica al ámbito de la intervención en niños con síndrome de Asperger

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

3.1. Autismo: Conceptualización

Según Folch-Schulz e Iglesias Dorado (2018) fue Kanner quien en 1943 introdujo el término “autismo infantil” para referirse a las psicosis infantiles que aparecen en las primeras etapas de la vida por su elevada carga genética, destacando la incapacidad innata del niño para establecer vínculos afectivos con las personas (reflejado en su aislamiento físico y mental).

Más adelante Kanner derivó su planteamiento hacia un enfoque más ambientalista donde decía que la culpa de ese aislamiento se debía a unos padres emocionalmente fríos, obsesivos y meticulosos. Actualmente, y con todas las investigaciones que precedieron a esa, se sabe que los padres no son la causa que motiva que aparezca el autismo, sino que es una mezcla de factores genéticos y ambientales.

Tal y como recoge el DSM- IV (1994) el autismo se definía diagnósticamente por lo que se denominaba la Tríada que significaba “tres síntomas de base”, los cuales eran: Deficiencias en la reciprocidad social, deficiencias en el lenguaje o la comunicación y repertorio de intereses y actividades restringido y repetitivo. Actualmente con el DSM-V (2013) en vigencia solo existen dos categorías de síntomas que son: Deficiencias en la comunicación social y comportamientos restringidos y repetitivos.

Como establece Martos; Ayuda; González; Freire y Llorente (2012) fue Hans Asperger el primero que describió un tipo de niños particularmente interesante y reconocible. Hans Asperger trabajaba en su clínica estudiando a niños que presentaban diversos trastornos, pero pasado un tiempo descubrió que algunos niños presentaban un patrón comportamental peculiar y muy similar que todavía no contaba con etiqueta diagnóstica por otros autores. En ellos observaba niños con buenas competencias cognitivas y de lenguaje pero con una alta dificultad para las habilidades sociales. Primero eligió para definirlos el término “autismo” debido a las dificultades sociales que poseían, pero más adelante debido a las diferencias que se encontraban, sobre todo en cuanto a nivel intelectual, la CIE-10 (Clasificación Internacional de los Trastornos de la Organización Mundial de la Salud) incorporó el síndrome de Asperger en el año 1992 y quedó categorizado dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo y posteriormente fue incluido en el DSM-IV (1994).

En opinión de Comín (2018) hay algunos alumnos diagnosticados con autismo que consiguen un desarrollo de la comunicación parecido a los que presentan síndrome de Asperger, esto se debe a que dentro del autismo nos encontramos con alumnos con “bajo rendimiento” y de “alto rendimiento”. Se asemejaría al alumno Asperger cuando sus capacidades se encuentran dentro de lo que se nombra como “autismo de alto funcionamiento”. A continuación se detalla con mayor profundidad qué es el síndrome de Asperger.

3.2. Síndrome de Asperger

3.2.1. Conceptualización

Según el DSM-V (2013), el síndrome de Asperger se encuentra dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo. Además, a su vez, está incluido dentro de los Trastornos del Espectro Autista (TEA).

En el DSM-IV (1994), la categoría de los trastornos generalizados del desarrollo comportaban cinco subtipos de autismo: el trastorno autista, el síndrome de Asperger, el trastorno desintegrativo infantil, el trastorno generalizado del desarrollo no especificado (TGD no especificado) y el síndrome de Rett. Actualmente, con el DSM-V se sustituyen los conceptos de trastorno autista, síndrome de Asperger, trastorno desintegrativo infantil y TGD no especificado por la categoría de Trastornos del Espectro Autista o TEA.

Tal y como cuenta Autismo Galicia (s.f.), el síndrome de Asperger se eliminaría ya que no cuenta con la validez necesaria para una etiqueta diagnóstica independiente, al igual que el síndrome de Rett que se elimina de esa categoría por haberse descubierto el gen que lo explica en un porcentaje muy elevado.

Como establece Autismo Diario (2018), la desaparición de estos conceptos generales y la inclusión del término TEA para definirlos a todos se hará definitiva este Mayo de 2018. Hay polémica al respecto ya que el autismo y el Asperger, aunque tienen rasgos comunes, son muy diferentes el uno del otro, sin embargo estos cambios recogidos en el nuevo manual están respaldados por investigaciones y diversos estudios.

Tal y como indica Baron-Cohen (2010), fue Hans Asperger el que describió por primera vez a un grupo de niños autistas con elevados cocientes intelectuales y observó ciertas características comunes a todos ellos: No presentaban retraso en cuanto a la adquisición de habilidades lingüísticas, tenían un estilo de discurso pedante, presentaban un desarrollo precoz del vocabulario, intereses obsesivos, preferencia de la compañía de adultos que de otros niños de su edad, mandones y controladores, presentaban además anomalías en el comportamiento social, que podía ir desde el aislamiento social hasta una forma invasiva de relacionarse con los demás, deseo de hacer las mismas cosas una y otra vez (rutinas), gran capacidad de atención, se fijaban mucho en los detalles y su cociente intelectual estaba en la media o por encima. Publicó esos hallazgos en alemán en 1944 y no sería hasta 1994 cuando los comités internacionales que revisan los criterios de diagnóstico acabaran reconociendo a este subgrupo. Baird (2006) determinaría que el 1% de la población presentaba rasgos propios de un paciente con trastornos autistas.

Según Del Castillo Figueruelo (2017), el síndrome de Asperger es un trastorno del neurodesarrollo que se engloba en la categoría de los trastornos del espectro autista. Aunque tiene en común con el resto de formas de autismo las dificultades para la comunicación y la interacción social y la conducta repetitiva, el Asperger se considera

una variante leve y tiene las peculiaridades antes citadas. Lejos de lo que se pueda creer, las personas con Asperger tienen un nivel de inteligencia normal. De hecho, pueden demostrar capacidades sorprendentes cuando se trata de aquellos temas que forman parte de su núcleo de intereses restringido: banderas, trenes, números, etc.

3.2.2. Etiología

Como se deriva de la investigación de Folch-Schulz e Iglesias Dorado (2018) el problema de la etiología ha estado marcado desde un comienzo por dos preguntas claves:

- a) ¿La etiología es fundamentalmente biológica o ambiental?
- b) ¿Los déficits sociales son primarios o secundarios a otros déficits más básicos?

Las respuestas han estado determinadas por las distintas concepciones teóricas surgidas a lo largo de los años sobre la naturaleza de los TEA.

Tal y como indica la Confederación de Asperger de España (2017), este síndrome, como otros autismos, es un trastorno del desarrollo cerebral, donde interactúan causas genéticas y ambientales para dar lugar a un anómalo funcionamiento del sistema nervioso central. No se sabe exactamente cuál es el problema, y muchas causas distintas pueden dar lugar a la aparición de comportamientos autistas, pero cada vez parece más claro que hay dificultades en el desarrollo y funcionamiento de las conexiones entre neuronas que producen un procesamiento de la información cualitativamente distinto. La maduración y conformación del cerebro parecen alterados, se producen de forma irregular y a destiempo a veces, con un inicio de los problemas probablemente ya en el primer-segundo trimestre de la vida intrauterina. Podemos decir que los TEA son un grupo complejo de trastornos con múltiples causas. Sin embargo, está claro que existen factores genéticos y ambientales que contribuyen al riesgo de padecer autismo. Además, parece que el sistema inmune podría ser un factor determinante en algunas formas o tipos de autismo.

3.2.3. Teorías explicativas

Existen gran cantidad de teorías que intentan explicar cómo surge el síndrome de Asperger, sin embargo ninguna llega a explicaren su totalidad la sintomatología del niño con síndrome de Asperger, aunque son una buena base para poder entenderlos algo mejor. Las más conocidas son las siguientes, representadas gráficamente en la figura 1, y explicadas a continuación.

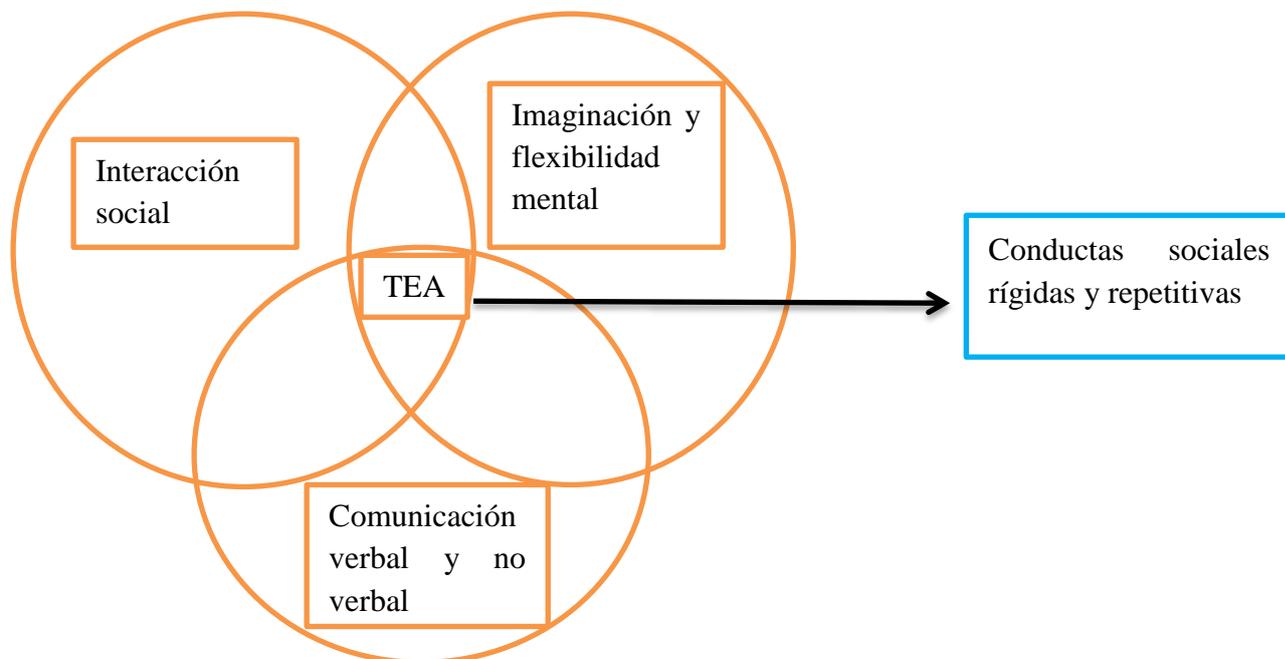


Figura 1: Dimensiones de conductas alteradas en TEA (elaboración propia a partir de Folch-Schulz; Iglesias Dorado, 2018)

A) Déficit en la Teoría de la mente:

Según Coto (2013), la Teoría de la Mente es la capacidad de las personas para formar en su mente una representación del estado de otras, es decir, cuando podemos saber lo que piensa alguien, sus deseos o sus sentimientos.

Como señala este mismo autor algunas consecuencias de esta limitación para las personas que tienen síndrome de Asperger, son las dificultades que tienen para conocer las intenciones de las conductas de los otros, así como la dificultad para entender las emociones y la gran ansiedad que genera el hecho de no comprender el mundo que les rodea.

B) Teoría del déficit de la función ejecutiva:

Tal y como establece Alvarado (2011), las funciones ejecutivas son unas habilidades que se llevan a cabo en el lóbulo frontal y que están relacionadas con la toma de

decisiones. Las personas con Asperger tienen limitaciones en estas funciones, ya que se caracterizan por tener pensamientos rígidos, inflexibles y repetitivos, y dificultad a la hora de organizarse y planificarse.

C) Teoría de la coherencia central:

Según Cobo y Moran (2011) La coherencia central se refiere al procesamiento de la información de manera global y contextual, es decir, cuando leemos una historia realizamos una abstracción quedándonos con las cosas más importantes. Sin embargo las personas con Asperger tienen un pensamiento centrado en detalles y se olvidan de la estructura general.

Un ejemplo que define a la perfección esta teoría sería el que expusieron estos dos autores en forma de metáfora donde explican que si enrolláramos un papel y miráramos a través de él veríamos los detalles pero no observaríamos el resto del contexto, exactamente como les ocurre a las personas que presentan síndrome de Asperger.

3.2.4. Áreas afectadas

Tal y como señala Baron-Cohen (2010), el autismo y el Asperger comparten dos rasgos claves que son las dificultades en los procesos de comunicación social (uso social del lenguaje) y los intereses obsesivos y acciones repetitivas. Pero se diferencian en su cociente intelectual, ya que los que padecen síndrome de Asperger están como mínimo en la media y no presentan retraso en la adquisición de habilidades lingüísticas, mientras que se encuentran casos donde niños con autismo no presentan lenguaje hasta que son ya bastante mayores y gracias a la ayuda de diferentes profesionales ya sea logopedas o maestros de audición y lenguaje. Por lo tanto los aspectos donde mayor problemática presentan son:

3.2.4.1. Dificultades en el área de la comunicación y el lenguaje:

En este ámbito, como ya se ha indicado anteriormente, es donde mayores dificultades presentan, es decir, en la pragmática que se refiere al uso del lenguaje, y más específicamente en su uso social.

No saben adaptar su lenguaje al contexto en el que se encuentran, utilizan un vocabulario muy culto y por ello puede parecer que tienen un discurso pedante o demasiado correcto.

Presentan problemas también en el lenguaje metafórico ya que no entienden correctamente las frases hechas, ironías, dobles sentidos, bromas,...

Les cuesta trabajo adaptar el volumen de su voz, y presentan una entonación lineal que raramente acompaña al contenido emocional de la conversación o del mensaje que quiere transmitir.

Y en cuanto a la comunicación, presentan gran dificultad para iniciar o continuar conversaciones, no encuentran un tema del que hablar y suelen cambiar los temas de conversación hacia sus centros de interés.

3.2.4.2. Dificultades en las relaciones sociales:

Las personas con síndrome de Asperger muchas veces se sienten emocionalmente desbordadas e incapaces de identificar sus propios sentimientos. Esto ocurre debido a una falta de conciencia de las propias emociones y sentimientos y a un déficit de recursos y estrategias para gestionarlos adecuadamente. Se suelen sentir alterados o nerviosos ante situaciones que no controlen o que se salgan de lo común.

Pero no sólo tienen dificultades para identificar y manejar su propio estado emocional, sino que también les cuesta “leer” a los demás y entender cómo se sienten o cuáles son sus intenciones. Esto hace que, en ocasiones, sean calificados de insensibles o despreocupados.

Tienen un pensamiento muy literal y rígido por lo que para ellos intentar imaginar cómo se siente o que piensa otra persona, la llamada empatía, supone un gran esfuerzo y no llegan a conseguirlo ya que para ellos es muy complicado sacar ideas o conclusiones de cosas que no se muestran explícitamente.

Muchos de ellos intentan acercarse a los demás y relacionarse pero a veces no cuentan con las estrategias básicas para hacerlo, por ello es muy importante darles pautas que puedan seguir y que les permitan desarrollar sus habilidades sociales adecuadamente.

No entienden bien las señales no verbales por lo que en ocasiones pueden actuar de manera inadecuada o no de la manera que se espera en la situación en la que se encuentra.

3.2.4.3. Inflexibilidad mental y comportamental:

Presentan grandes dificultades para realizar alternativas diferentes a algo que tuvieran ya previsto, y es por esta razón por la que las rutinas y ambientes controlados les aportan seguridad y se sienten más tranquilos. Como por ejemplo, hacer actividades de matemáticas les da tranquilidad ya que se basan en leyes que son inamovibles.

En cuanto a los juegos, no suelen tener mucha imaginación y creatividad, prefieren juegos más mecánicos y marcados por normas. Por esta razón les es difícil relacionarse con los demás ya que, por ejemplo de pequeños, en el momento en el que

están jugando, se van añadiendo normas o quitando a gusto de la persona, y esto hace que no lo entiendan y acaben apartándose a un entorno más cómodo

Suelen tener un tema o centro de interés, el cual resulta inusual por la intensidad con la que la persona con Asperger habla de ello, llegándose a convertir en una “obsesión” buscando por internet, en libros, enciclopedias, y en todo lo que tengan a su alcance más información sobre ello. Por esto hay una falsa creencia de que las personas que presentan síndrome de Asperger son todas muy inteligentes y destacan en algún campo, es verdad que existen personas con TEA con un elevado cociente intelectual pero no todas lo presentan, sin embargo por esta razón de su centro de interés puede parecérselo a la gente.

3.2.4.4. Motricidad fina y gruesa:

Muy a menudo las personas que presentan TEA tienen alterada la coordinación motriz, lo cual se hace evidente en trabajos manuales, escritos, aprendizaje de instrumentos musicales,...

En cuanto a la motricidad gruesa, se observa una dificultad a la hora de realizar actividades deportivas, una manera inusual de andar o de correr y una torpeza motriz generalizada.

3.2.5. Evaluación- diagnóstico

En opinión de Sociedad de Autismo (2016), el autismo es fácilmente perceptible en los primeros 18 meses de edad y se diagnostica rápidamente, ya que presentan muchos problemas de comunicación, no miran directamente a los ojos, presentan estereotipias que son movimientos incontrolados con las manos o con los dedos, etc. Es decir, muestran signos evidentes que permiten diagnosticarlos como autismo.

Sin embargo, el síndrome de Asperger es más difícil de ver ya que presentan un desarrollo del lenguaje normal y aunque presentan ciertos rasgos que dejan entrever que ocurre algo, es complicado acertar con el diagnóstico cuando tienen menos de 4 años de edad, de hecho se suele presentar y diagnosticar con claridad sobre los cinco y ocho años de edad cuando están en su etapa de Educación Primaria.

Tal y como indica Baron-Cohen (2010) para obtener un diagnóstico es un equipo multidisciplinar el que lo realiza. El proceso se basa en la observación directa y en la entrevista y puede durar unas dos o tres horas. El diagnóstico solo tiene valor si es algo más que una etiqueta, ha de ser un pasaporte para acceder a todos los servicios de apoyo que pueda precisar una persona.

Como establece Martos; Ayuda; González; Freire y Llorente (2012) a los dieciocho meses, como he mencionado anteriormente, el diagnóstico de autismo ya es fiable, éstos son realizados con ayuda de pruebas como el ADI (Entrevista clínica para

el diagnóstico del autismo) o el ADOS (Escala de observación diagnóstica del autismo) que es un instrumento estandarizado que plantea diversas situaciones para poder llevar a cabo la observación, estas situaciones son en juegos, conversaciones e interacción social. Pero para obtener un perfil detallado de la psicología del alumno se deben además poner en práctica las siguientes pruebas:

- a. **Evaluación cognitiva:** Para poder conocer las aptitudes cognitivas que posee el alumno, está comprobado que en la infancia suele haber diferencias significativas entre el Cociente Intelectual (CI) verbal y el manipulativo. Las pruebas más utilizadas son las escalas Wechsler (2014) y el Test de Matrices Progresivas de Raven (1993).
- b. **Evaluación del desarrollo social:** Esta se puede llevar a cabo mediante la observación del evaluador ya que los alumnos que presentan síndrome de Asperger ofrecen gran información con sus reguladores no verbales (uso de la mirada y gestos), grado de iniciativa,... También es necesario observar su grado de comprensión emocional y comprobar qué considera como amistad.
- c. **Evaluación del perfil comunicativo y lingüístico:** Se pueden utilizar diferentes pruebas para evaluar el lenguaje expresivo y comprensivo como el Peabody (2010) y el Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales (CEG) (2017).
- d. **Evaluación del patrón de intereses:** Esto no se puede evaluar mediante pruebas de ningún tipo, este tipo de información se consigue a partir de la observación y la entrevista familiar. Dentro de esto se deben evaluar también las funciones ejecutivas, para ello se pueden plantear situaciones conflictivas para que el niño busque estrategias o soluciones para poder solventarlas.
- e. **Evaluación de la conducta y control/regulación emocional:** Existe una prueba que permite evaluar los aspectos positivos y negativos de la conducta. Cuenta con tres cuestionarios, uno para padres, otro para maestros y otro para el propio sujeto, esta prueba tiene el nombre de Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC) (2004).

Las personas con autismo necesitarán tratamiento toda su vida, aunque existen excepciones como los pacientes de alto funcionamiento porque pueden llegar a tener el mismo nivel de independencia que un paciente con síndrome de Asperger.

Tal y como indica Baron-Cohen (2010) el autismo y el síndrome de Asperger se padecen toda la vida porque están relacionados con la configuración del cerebro. Es cierto que el cerebro cambia y se adapta, pero el autismo y el síndrome de Asperger son parte de lo que la persona es. En el caso del síndrome de Asperger podríamos pensar incluso en que la patología es algo así como un tipo de personalidad. Puede que la personalidad del afectado se adapte al mundo exterior de ser necesario, pero la

personalidad es lo que es un ser humano y hay aspectos del núcleo de la patología, por ejemplo la fijación en los detalles o la hipersensibilidad sensorial, que no cambian en toda la vida. En algunos casos, las habilidades sociales mejoran en varios grados con la edad y la experiencia.

3.2.6. Programas de intervención

En este proyecto de intervención me centraré en exponer las distintas intervenciones que se centran más en el marco de las habilidades sociales ya que es lo que me interesa trabajar, sin embargo al final expondré algunas intervenciones inespecíficas que pueden servir de ayuda y enfocarse en este ámbito. Según Folch-Schulz; Iglesias Dorado (2018) los siguientes programas son utilizados para mejorar las habilidades socioafectivas y sociocognitivas de los niños que presentan síndrome de Asperger:

A) Intervenciones basadas en el juego:

Cornago, Navarro y Collado (2012) definen tres pilares en los que se basa su propuesta: 1. Adaptarse siempre a los intereses del niño, 2. Estructurar el juego en partes reducidas y repetirlas hasta que el niño se divierta con esas rutinas y 3. Jugar al mismo juego en diferentes contextos, incluyendo a personas con características diferenciales (para así favorecer la generalización y su paulatina flexibilización).

B) Historias sociales:

Multitud de autores hacen referencia al material en forma de comic o información escrita que se le facilita a la persona con TEA con el fin de proporcionarle información sobre los pasos a seguir en situaciones sociales que forman parte de sus rutinas diarias. Pueden adoptar la forma de “guiones sociales” contruidos a partir de pictogramas que pueden ser adaptados a las necesidades de cada niño en concreto.

Como muchas personas TEA son “pensadores sociales” es muy eficaz favorecer su vía visual a la hora de facilitar información para sus interacciones sociales, así ayudan en su comprensión y pueden consultarla siempre que quieran, por ello reduce la ansiedad y las conductas desafiantes.

C) Programa de entrenamiento de las habilidades sociales para niños con síndrome de Asperger y trastornos sociocomunicativos:

Se trata de un recurso donde se enseña concretamente las habilidades básicas de conversación. Se abordan de forma progresiva, contando cada lección con ejercicios e indicaciones que permiten su entrenamiento en el entorno natural de la persona con TEA.

D) Uso de las TIC:

Como señala García González (2016), las TIC suponen un elemento de aprendizaje activo y un gran refuerzo para los alumnos que presentan TEA ya que les aporta gran motivación para aprender.

Según afirma Gallego (2012), los ordenadores o tablets, en general las TIC, suponen un gran refuerzo educativo para el alumnado que presenta TEA por diversas razones: La interacción con el ordenador no necesita habilidades sociales, la información se recoge de forma concreta y visual y favorece el trabajo autónomo.

En opinión de Baron- Cohen (2010) existen diferentes intervenciones y tratamientos para ayudar a los alumnos que presentan síndrome de Asperger a mejorar en todas sus dificultades. Estas son las llamadas intervenciones inespecíficas, algunas de las cuales se muestran a continuación.

INTERVENCIONES INESPECÍFICAS:

Este tipo de intervenciones no están centradas en las relaciones sociales pero se pueden enfocar y pueden servir de ayuda cuando se trabajan. Se han demostrado que son de gran utilidad para presentárselas a alumnado que cuenta con síndrome de Asperger.

E) Terapia musical

Parece tener efectos muy positivos, esto puede deberse a que para las personas que padecen TEA es muy importante tener información sistematizada y predecible o muy estructurada y esto nos lo pueden ofrecer las canciones.

Además hay niños con TEA que son muy intuitivos y disfrutan analizando y reproduciendo o produciendo la música.

F) Arteterapia

Muchas personas que padecen TEA prefieren la información que captan visualmente, por ello esta terapia es de gran utilidad.

Además la técnica de dibujo se puede aprender de manera sistematizada, lo cual es mucho más ameno para ellos ya que les encanta el orden y la perfección hasta tal punto de poder reproducir un dibujo cientos de veces hasta perfeccionarlo.

G) Terapias conductistas

Con este tipo de programa se intenta mejorar las habilidades de los afectados, recompensándoles con premios si logran realizar lo que se les pide. Antiguamente,

también se incluían castigos si no lo realizaban, pero se observó que era más beneficioso cuando solo se daba refuerzo positivo o premios al conseguirlo, por ello se eliminaron los castigos.

Se basa en el modelo conductista de Skinner. Esta teoría psicológica del aprendizaje se basa en procedimientos experimentales para poder estudiar la conducta del niño considerando el entorno que lo rodea como un conjunto de estímulos-respuestas-refuerzos. Se dice que las conductas están regidas por condicionamiento y que se puede actuar en ellas, es decir, ante un estímulo se produce una respuesta voluntaria que puede ser reforzada positiva o negativamente para poder provocar que esa conducta se mantenga o se vaya eliminando paulatinamente.

H) Programa Son-rise

Es el maestro el que intenta “meterse” en el mundo del TEA permitiéndole al niño actuar como quiera.

Hay críticas a este enfoque ya que algunos piensan que el niño con TEA no tendrá entonces la necesidad de introducirse en el mundo de los “neurotípicos” (así nos denominan ellos), pero esta terapia va más allá ya que con ella se crea un clima de confianza entre el adulto y el niño, y a partir de ahí el adulto puede irle enseñando ciertas cosas de ese mundo que aparentemente no entiende.

I) Enseñar habilidades sociales y a leer la mente

Se enseñan conductas sociales específicas y reglas sociales concretas que les permitan mejorar sus relaciones sociales.

Se recurre también a las historias sociales de Carol Gray donde se establecen ciertos roles con el niño para enseñarle unas pautas para saber cómo actuar en cada momento concreto.

3.3. Normativa de atención a la diversidad en CyL

Cabe destacar dos normativas en materia de atención a la diversidad que se deben tener en cuenta cuando se quiere diseñar y llevar a cabo una propuesta de intervención en la comunidad de Castilla y León (CyL).

- a) Instrucción del 24 de Agosto de 2017 de la Dirección General de Innovación y Equidad Educativa por la que se modifica la instrucción anterior del 9 de Julio de 2015, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE).

Se modifica con ello los grupos de alumnado con NEAE escolarizado en centros docente de Castilla y León.

Se extrae del grupo de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) a los alumnos con Trastorno por déficit de atención (TDAH) creándose como un nuevo grupo de alumnado con NEAE.

El síndrome de Asperger se encontraría dentro de esta clasificación en el grupo de Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) y dentro de éstos en la tipología de Trastornos del Espectro Autista (TEA), como ya se ha mencionado, y en la categoría de Trastorno Autista de Alto Funcionamiento.

- b) Orden EDU/1152/2010 de 3 de Agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, ESO, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.

Dentro de esta Orden en el capítulo II se detallan las actuaciones generales, medidas y Plan de Atención a la Diversidad.

En el artículo 5 se disponen las medidas de atención educativa que son:

- 1) Los equipos directivos con asesoramiento de los orientadores adoptaran las medidas que mejor garanticen la adecuada atención a las necesidades educativas del alumnado.
- 2) Tendrán carácter ordinario o específico
- 3) El desarrollo y seguimiento será continuo y corresponderá al equipo docente.
- 4) Las medidas quedarán recogidas en el Plan de Atención a la Diversidad al que se refiere el artículo 9 de la presente Orden.

En referencia al presente trabajo acerca del síndrome de Asperger, se desarrollarán las medidas específicas de atención educativa ya que son las que necesitan el alumnado que presenta NEAE, estas son:

1. Son todos aquellos programas, actuaciones y estrategias de carácter organizativo y curricular que precise el alumnado que no haya obtenido respuesta a través de las medias ordinarias (aquellas estrategias para

facilitar al alumnado la adecuación del currículo a sus características individuales y al contexto sociocultural con el objeto de proporcionar una atención individualizada)

2. Entre estas medidas se encuentran:
 - a) Adaptaciones curriculares significativas
 - b) La permanencia excepcional en un curso, de acuerdo con la Orden EDU/865/2009, de 16 de Abril, por la que se regula la evaluación del alumnado con NEE en la comunidad de Castilla y León.
 - c) El fraccionamiento de las enseñanzas de bachillerato asociadas a problemas de audición, visión o motricidad, de acuerdo a la Orden EDU/865/2009
 - d) Los programas de diversificación curricular y los programas de cualificación profesional inicial de acuerdo a la Orden EDU/1048/2007
 - e) Los programas específicos de apoyo, refuerzo y acompañamiento
 - f) Cuantas otras medidas puedan determinarse por la Conserjería competente en materia de educación.

En el artículo 9 aparece el Plan de Atención a la Diversidad que contiene los siguientes puntos:

- A. Es el documento que recoge el conjunto de actuaciones y medidas educativas que un centro diseña y desarrolla para adecuar la respuesta a las necesidades educativas del alumnado.
- B. Los centros docentes lo elaborarán al inicio de cada curso escolar que formará parte del Proyecto Educativo de Centro (PEC).
- C. El equipo directivo lo coordinará y dinamizará con la participación de todo el profesorado y el asesoramiento del orientador.
- D. Estará sujeto a un proceso continuo de seguimiento y evaluación
- E. El equipo directivo elaborará una memoria con una conclusión final sobre la aplicación del mismo, los resultados obtenidos, así como las correspondientes áreas de mejora.
- F. La supervisión se realizará por el Área de Inspección Educativa de las respectivas Direcciones Provinciales de Educación.

En el capítulo IV se presenta la Atención al alumnado con NEAE. En el artículo 15 de dicho capítulo se encuentra el ámbito donde partiendo del artículo 73 de la Ley Orgánica 2/2006 de Educación, se entiende por alumnado con necesidades educativas especiales aquel que requiera determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

En el artículo 16 se expone la escolarización y atención educativa donde aparece la escolarización en centros especiales, pero como se está detallando el marco

teórico de síndrome de Asperger y éste no necesita, a no ser casos graves, escolarización compartida no se desarrollará este punto.

4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

4.1. Objetivos

Esta propuesta de intervención se basa en tres aspectos donde el alumnado que presenta síndrome de Asperger tiene gran problemática, estos son las habilidades sociales relacionadas con normas de cortesía, la inteligencia emocional (tanto el conocimiento de sus propios sentimientos como “saber leer” los de los demás) y el componente no formal del lenguaje (adivinanzas, frases hechas, chistes).

Por lo tanto los objetivos que se quieren conseguir estarán íntimamente relacionados con esos aspectos. Los objetivos generales son:

1. Saber cómo actuar en diversas situaciones.
2. Conocer las normas básicas de cortesía
3. Potenciar sus habilidades sociales en diversos contextos
4. Comprender los sentimientos de los demás
5. Entender los propios sentimientos
6. Explicar adecuadamente por qué se siente así
7. Comprender distintas frases hechas, adivinanzas, chistes,...

Los diferentes objetivos específicos que se plantean en cada actividad vienen detallados más adelante en el punto de sesiones y actividades.

4.2. Contenidos

Los contenidos que a continuación vienen expuestos han sido recogidos del Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Los contenidos están relacionados con los objetivos anteriormente expuestos.

Al estar trabajando las habilidades sociales e implícitamente, el lenguaje y la comunicación, se trabajarán algunos contenidos que figuran en el área de “Lengua Castellana y Literatura”. Se ha elegido el **Bloque I** ya que con este se pretende que el alumnado adquiera habilidades para realizar una correcta comunicación, sepa cómo expresar sus propias ideas, interprete de manera correcta las ideas de los demás y realice discursos cada vez más elaborados en situaciones concretas.

Y el **Bloque V** para trabajar con este alumno diferentes adivinanzas, refranes y todo lo relacionado con el componente no formal del lenguaje.

Bloque I: Comunicación oral: Hablar y escuchar
a) Situaciones de comunicación, espontáneas propias de la vida cotidiana y de la actividad del aula o dirigidas utilizando un discurso coherente.
b) Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales
c) Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, organización, escucha, respeto al turno de palabra, entonación, respeto por los sentimientos y experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás.
d) Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, preguntar.

Bloque V: Educación literaria
a) Lectura de adivinanzas, refranes y trabalenguas.

4.3. Competencias clave

Estas se encuentran en el artículo 2 de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, contenidos y criterios de evaluación de la educación primaria, educación secundaria y bachillerato.

Para esta propuesta de intervención se han seleccionado tres competencias claves que se quieren trabajar en las diferentes sesiones, estas son: Competencia lingüística, aprender a aprender, competencia social y cívica.

La competencia en comunicación lingüística es el resultado de la acción de comunicar dentro de prácticas sociales determinadas en las que el individuo se relaciona con otros en diferentes situaciones y contextos. Esta competencia necesita de la interacción de diferentes habilidades ya que se produce en diferentes modalidades, por ello el individuo necesita activar su conocimiento pragmático-discursivo y socio-cultural. Es además un instrumento fundamental para la socialización.

La competencia de aprender a aprender es fundamental para el aprendizaje que se adquiere a lo largo de la vida y que tiene lugar en contextos formales, no formales e informales. La motivación y la confianza son esenciales para esta competencia, de este modo se plantean objetivos pequeños y metas realistas para que, al superarlas, aumente la percepción de autoeficacia y la confianza. Las personas deben ser capaces de utilizar sus aprendizajes y experiencias previas para aplicar los nuevos conceptos en diferentes contextos.

Y por último, la competencia social y cívica que implica las capacidades y habilidades para utilizar los conocimientos sobre la sociedad para interpretar problemas sociales, elaborar respuestas o resolver conflictos, así como para interactuar con otras personas en base a normas implícitas. Todo esto se puede llevar a cabo gracias al

conocimiento de conceptos, estructuras sociales y al compromiso de participación activa. Para poder participar en el ámbito social e interpersonal es necesario adquirir los conocimientos que permitan comprender y analizar los códigos de conducta y sus usos. Las personas deben ser capaces de gestionar un comportamiento de respeto ante las opiniones constructivas diferentes. Es decir, esta competencia permite a la persona convivir en una sociedad plural, dinámica, cambiante y compleja para relacionarse con los demás, además de ser capaz de ponerse en el lugar del otro, aceptar las diferencias y ser tolerante.

4.4. Metodología

La metodología más adecuada para llevar al aula es una metodología de tipo constructivista, la cual afirma que el ser humano es el resultado de la interacción con el ambiente. Afirma también que el conocimiento es una construcción del ser humano que parte de los esquemas que ya posee, esto es que el alumno cuando adquiere nueva información, la asimila y deposita en una red de conocimientos que ya tenía, y la modifica según las experiencias que vaya teniendo. Según Triglia (2018) esto se diferencia de la concepción conductista de Skinner en que ésta afirmaba que las personas eran un mero resultado del ambiente o de sus destrezas innatas. Creía que el comportamiento humano y de la mayoría de seres vivos podía ser explicado como un proceso de adaptación a experiencias agradables y otras que no lo son. Esa relación entre lo que hace y las consecuencias eran para Skinner la forma básica de aprendizaje.

Según Sánchez Martínez (s.f.) hay dos autores representativos del constructivismo; Piaget que defiende que el conocimiento es una interpretación de las experiencias vividas por medio de esquemas previos, éste se basaba en el descubrimiento por parte del alumno para que construya un conocimiento que sea significativo partiendo de un ambiente creativo y motivador que lo fomente; Vygotsky afirma que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural, donde influencia al ser humano la religión, la cultura, las tradiciones, etc. Ambos coinciden en que las funciones psicológicas superiores se dan en base a actividades prácticas e instrumentales y su interacción con los demás, lo cual conlleva a un aprendizaje significativo. Es decir, el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje, siendo el maestro un guía que lo orienta para que el alumno pueda llegar a las conclusiones correctas.

Como se deriva de la investigación de Sánchez Martínez (s.f.), los principios que rigen la concepción constructivista son utilizar inputs sensoriales para facilitar el aprendizaje y crear significado, construir sistemas de significados que faciliten la comprensión del mensaje, el aprendizaje debe ser una actividad social y contextual, el conocimiento previo es esencial para crear nuevas infraestructuras, la motivación es necesaria para conseguir todos estos objetivos y cualquiera que se quiera presentar al alumnado y el aprendizaje implica el uso del lenguaje, esto lo defendía sobre todo

Vygotsky, por ello como maestros de Audición y Lenguaje al incidir en el lenguaje este tipo de aprendizaje es muy útil y significativo.

Debe ser un aprendizaje donde la maestra vaya realizando ejercicios con distinta dificultad empezando por los más sencillos para, sucesivamente, continuar con algunos más complejos. Esto se conoce como la teoría del andamiaje, donde el aprendizaje ha de ser congruente con el nivel de desarrollo del niño y se produce más fácilmente en situaciones colectivas que permiten al maestro gestionar eficazmente el aprendizaje de sus alumnos mediante la actividad conjunta y la comunicación. La siguiente frase me pareció un aporte interesante ya que resume la esencia de esta teoría: “Si el alumno no puede aprender por el camino en el que se enseña, el docente debe buscar el camino por el que el alumno aprende”

Además, la metodología en esta aula de Audición y Lenguaje se basa en la motivación como clave para el aprendizaje ya que se marcan pequeños objetivos y se motiva al alumnado en todo momento para que realicen su consecución. Intentando conseguir a largo plazo pequeños objetivos se evita la frustración, tanto del propio maestro como del propio alumno, ya que no debemos olvidar que estos niños presentan muchas dificultades para lograr sus objetivos y que se debe tener paciencia, empatía y animarles en todo momento. Esto conseguirá que el alumno esté motivado y quiera aprender ya que sabe que el propio maestro confía en que, a su ritmo, pueda alcanzar todo lo que se proponga.

4.5. Recursos metodológicos

En la tabla que aparece a continuación vienen detallados los recursos metodológicos que se han necesitado para las diferentes actividades que se han llevado a cabo en las sesiones.

Sesiones	Recursos
Sesión 1	Ficha de saludo, historias sociales y Role-playing
Sesión 2	Dibujos de situaciones sociales
Sesión 3	Comic social y Role-playing
Sesión 4	Imágenes y noticias de internet
Sesión 5	Vídeos de internet sobre valores
Sesión 6	Dibujo del volcán y de diferentes situaciones. Manualidad volcán
Sesión 7	Ruleta de emociones y situaciones sociales
Sesión 8	Memory y juegos de la tablet
Sesión 9	Cuento de emociones y preguntas
Sesión 10	Cuento de emociones y preguntas
Sesión 11	Oca de emociones y colores
Sesión 12	Fichas con frases hechas, dobles sentidos y chistes
Sesión 13	Fichas con frases hechas, chistes y gestos
Sesión 14	Adivinanzas, acertijo, frases hechas y 5 diferencias
Sesión 15	Libro: “El cazo de Lorenzo”, preguntas y dibujo
Sesión 16	No se necesitarán recursos metodológicos
Sesión 17	Materiales de las diferentes sesiones

En cada sesión se le darán al terminar materiales para poder llevar a cabo una manualidad final en la última sesión. Se le hará entrega de esos materiales siempre que su actitud a lo largo de la sesión haya sido la correcta y haya trabajado de manera adecuada. Los materiales correspondientes se encuentran expuestos en la sesión número 17 en el punto de sesiones y actividades.

4.6. Adaptación curricular

La adaptación curricular que se llevará a cabo con este alumno que presenta síndrome de Asperger será no significativa ya que no se modificarán elementos básicos del currículo académico. Esto es así porque este alumno no presenta grandes dificultades, dentro de su problemática, ya que el nivel de contenido que puede aprender es similar a sus compañeros.

Únicamente habrá modificaciones en la metodología y en los criterios de evaluación, se le dejará más tiempo para realizar los exámenes, se le darán pautas más marcadas y elementos más visuales para facilitarle la comprensión y, además, se le explicarán los exámenes de manera más individual para evitar bloqueos.

En el aula contará además con un compañero de apoyo que le ayude cuando no entienda las actividades o lo que tiene que hacer. Para esto los alumnos estarán dispuestos por parejas, emparejando al alumno que presenta síndrome de Asperger con un compañero que se sepa que va a ayudarlo cuando lo necesite, con esto también se logrará una mayor aceptación en el aula.

Todo deberá ir acompañado con motivación constante y marcando objetivos en sus áreas fuertes que el alumno pueda alcanzar para conseguir más confianza y mostrar su auto-eficacia. También se tratará el área comunicativa y del lenguaje en todas las áreas para ayudarlo y darle estrategias para que las utilice en su vida cotidiana para relacionarse con los demás.

4.7. Temporalización

Esta propuesta de intervención se llevará a cabo con un alumno de 4º de Educación Primaria que presenta síndrome de Asperger en el segundo - tercer trimestre. Se llevará a cabo a lo largo de dos meses mediante dos sesiones a la semana de cuarenta minutos cada una, es decir, unas 16 sesiones.

Habrán tres bloques temáticos que guiarán las sesiones, primero se trabajarán los aspectos de normas de cortesía relacionadas con las relaciones sociales, el saludo, presentarse, ..., a continuación se trabajará más la parte de inteligencia emocional, tanto del propio alumno como de los demás, y por último se le enseñarán frases hechas, adivinanzas y chistes para trabajar el componente no formal del lenguaje y ayudarles a comprenderlo mejor.

Todo se evaluará en una excursión que tendrá lugar en el tercer trimestre para comprobar que ha adquirido y comprendido todos los contenidos que se le han explicado y sabe llevarlos a la práctica, para ello se propondrán situaciones donde tenga que utilizarlas.

4.8. Sesiones y actividades

A continuación se exponen las sesiones que forman esta propuesta de intervención, cada una con su objetivo específico, duración, descripción de la actividad y una pequeña evaluación de ese objetivo que se ha planteado.

Las cinco primeras sesiones corresponden a las normas de cortesía, en las seis siguientes se trata la inteligencia emocional y las restantes forman parte del componente no formal del lenguaje.

Sesión 1: *Hola, ¿cómo estás?*

Actividad 1: <i>Presentarse</i>
Objetivo: Conocer las normas básicas de saludo
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se le dará una serie de pautas para mostrarle como se saluda y las normas sociales implícitas dentro del saludo mediante historias sociales (Gray, C., 1994). Se le ofrecerá un ejemplo y deberá después proponer uno él. Después se simulará una situación (Role-playing) donde tenga que presentarse a alguien para ver si lo realiza adecuadamente. (Anexo 1)
Evaluación: Comprobar si realiza adecuadamente el saludo en la práctica.

Sesión 2: *¿Qué puedo hacer?*

Actividad 2: <i>Vamos al parque</i>
Objetivo: Ofrecerle estrategias para el contexto del parque
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Primero partiendo de una ficha, mediante dibujos se le preguntará por una situación que puede ocurrir en el parque, esto es que quiera jugar con algún niño. Se observan todas las posibilidades y se le dan estrategias u opciones de lo que puede hacer en ambos casos. Al terminar, con tres compañeros de clase, se simula esa situación para comprobar si sabe que tiene que hacer. (Anexo 2)
Evaluación: Analizar si responde adecuadamente a todas las situaciones.

Sesión 3: *Hasta el infinito y más allá*

Actividad 3: <i>¿Dónde quieres ir?</i>
Objetivo: Preguntar adecuadamente por una dirección
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Mediante un comic se le enseña cómo se debe actuar cuando se quiere preguntar por una dirección y el uso de normas de cortesía como “por favor” y “gracias”. Se realizara un Role-playing para comprobar si lo ha comprendido.

El comic social será extraído de la página siguiente: https://es.slideshare.net/Verdy/comic-tea-habilidades-sociales-para-asperger-y-aaf-mediante-vietas
Evaluación: Analizar si utiliza adecuadamente las normas de cortesía y si ha comprendido como organizar la información para preguntar.

Sesión 4: *¿Qué opinas?*

Actividad 4: Acuerdo/ desacuerdo
Objetivo: Expresar correctamente su opinión
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Primero se le enseñarán ciertas formas gramaticales que puede utilizar para expresar su opinión, si está de acuerdo o no (en mi opinión, no estoy de acuerdo porque..., me parece buena idea porque...). Se le dirán ejemplos partiendo de imágenes y noticias de internet. Más tarde, se le mostrarán noticias y debe dar su opinión utilizando esas fórmulas. Por último, para complicarlo un poco e intentar cambiar el pensamiento rígido que estos alumnos poseen, se pondrá en diferentes papeles de acuerdo y desacuerdo y deberá coger uno al azar y defender lo que le haya salido, aunque no sea lo que piense, debe ser creativo y pensar otras alternativas. (Anexo 3)
Evaluación: Comprobar si expresa adecuadamente su opinión utilizando las fórmulas que se le han ofrecido y si es capaz de cambiar de pensamiento y ofrecer respuestas elaboradas.

Sesión 5: *Magia y opinión*

Actividad 5: Cortos Disney
Objetivo: Practicar las fórmulas de opinión
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se le mostrarán diferentes cortos de Disney donde se traten valores como la igualdad, el respeto y la amistad. Para finalizar, se le harán una serie de preguntas para que exprese su opinión al respecto, tanto de sentimientos como del mensaje general del corto y si le gusta o no y por qué.
Evaluación: Comprobar si recuerda las fórmulas para expresar opinión y si entiende el significado general del corto.

Sesión 6: *Emociones a flor de piel*

Actividad 6: Volcán
Objetivo: Discriminar emociones para distintas situaciones
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se le da la imagen de un volcán simulando cuando la ira contenida sale, como la lava. Se le mostraran diferentes situaciones en dibujos donde deberá decir cómo se siente y señalarlo en el volcán, siendo lo más interno del volcán feliz, la mitad nervioso y saliendo la lava furioso o enfadado. Si lo realiza de manera adecuada se realizará un volcán con vinagre y bicarbonato para que vea la reacción y pueda enseñárselo a continuación a sus compañeros (así se trabajarán las relaciones sociales). (Anexo 4)
Evaluación: Comprobar si diferencia adecuadamente los sentimientos que aparecen en distintas situaciones.

Sesión 7: ¿Qué eliges?

Actividad 7: Ruleta emociones
Objetivo: Proponer una respuesta adecuada a cada situación
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se le darán diferentes situaciones de su vida cotidiana y deberá señalar en la ruleta como actuaría. Después se hará al contrario, girará la ruleta y tendrá que decir qué situaciones propician que se sienta de esa manera. (Anexo 5)
Evaluación: Analizar si responde adecuadamente a todas las situaciones que se muestran.

Sesión 8: Encuentra la misma emoción

Actividad 8: Memory emociones
Objetivo: Diferenciar adecuadamente las emociones
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Primero se realizará el juego del memory donde deberá buscar la pareja de emociones y cuando las encuentre deberá decir situaciones donde crea que sus compañeros se sienten de esa manera en el colegio o fuera de él. También se jugará con la tablet al juego de la Teoría de la Mente donde aparecen diferentes situaciones y debe explicar si está bien lo que ha hecho el personaje o no y responder diferentes preguntas sobre emociones. En la tablet se jugará después al “Breathe” donde un monstruo está enfadado por algo y debe ayudar a calmarle. Este último ofrece alternativas para cuando se sienta enfadado, ayudarlo a calmarse.
Evaluación: Comprobar si posee una buena capacidad para ponerse en el lugar del otro.

Sesión 9: Cuento de emoción positiva

Actividad 9: Cuentos de emociones (Q de Querer)
Objetivo: Repasar el concepto de querer mediante una lectura
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se realizará la lectura de este libro donde se trata el tema de querer mediante una historia. Se le irán realizando preguntas acerca de los sentimientos de los personajes y si se ha sentido así alguna vez, además de preguntarle a qué personas quiere él. (Anexo 6)
Evaluación: Analizar si capta el sentido del texto y sabe distinguir las diferentes emociones que sufre el protagonista.

Sesión 10: Cuento de emoción negativa

Actividad 10: Cuentos de emociones (O de Odio)
Objetivo: Repasar el concepto de odio mediante una lectura
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se realizará la lectura de la historia del odio la cual al final contiene una enseñanza final donde dice que no se debe odiar a nadie, ya que la historia da un giro de 180 grados. Se le irán realizando diversas preguntas acerca de la historia y de su vida personal en relación con esto.
Evaluación: Analizar si capta el sentido del texto y sabe distinguir las diferentes

emociones que sufre el protagonista.

Sesión 11: *De oca a oca*

Actividad 11: *Oca de emociones*

Objetivo: Trabajar aspectos relacionados con el lenguaje y comunicación

Duración de la sesión: 40 minutos

Desarrollo de la actividad: Mediante un tablero con diferentes casillas de diversos colores, se tirará un dado y dependiendo el color que toque deberá realizar una actividad u otra. El azul es de las emociones en general, el amarillo asociar gestos a emociones y utilizar la mímica para que el otro lo adivine y la situación por la que se siente así, el verde son juegos cooperativos donde la comunicación es la base del entendimiento, el rojo es un Role-playing de diferentes situaciones donde hay un conflicto que deben resolver y el morado es para adivinar los diferentes intereses del compañero mediante preguntas.

Evaluación: Comprobar si sabe resolver de manera adecuada todas las actividades o situaciones que se le planteen, además de analizar si muestra una mejora en las habilidades sociales.

Sesión 12: *Otras maneras de decir las cosas*

Actividad 12: *Frases hechas, dobles sentidos y chistes*

Objetivo: Comprender el significado de las frases hechas, dobles sentidos y chistes

Duración de la sesión: 40 minutos

Desarrollo de la actividad: Se le enseñarán diferentes frases hechas, dobles sentidos y chistes para que pueda utilizarlos en su lenguaje espontáneo y entienda lo que quieren decir los demás si las dicen. Se le ofrecerá un ejemplo y deberá decir él uno. (**Anexo 7**)

Evaluación: Comprobar si ha entendido el significado mediante preguntas.

Sesión 13: *Seguimos*

Actividad 13: *Frases hechas, gestos y chistes*

Objetivo: Comprender el significado de las frases hechas, gestos y chistes

Duración de la sesión: 40 minutos

Desarrollo de la actividad: Se le enseñarán diferentes frases hechas y chistes para que pueda utilizarlos en su lenguaje espontáneo y entienda lo que quieren decir los demás si las dicen. Se le ofrecerá un ejemplo y deberá decir él uno. Para terminar se le dirán una serie de gestos que él utiliza y se le enseñarán nuevos para poder complementar su lenguaje expresivo. Se le pedirá que los realice mediante diferentes situaciones para comprobar si es capaz.

Evaluación: Comprobar si ha comprendido el significado de las diferentes frases hechas y chistes y si utiliza los diferentes gestos en otros contextos.

Sesión 14: *Escapa rápido*

Actividad 14: *Scape Room*

Objetivo: Repasar las frases hechas, además de trabajar adivinanzas y acertijos.

Duración de la sesión: 40 minutos

<p>Desarrollo de la actividad: Se comenzaba con una adivinanza, la cual correspondía a un objeto de la clase donde debía después buscar para realizar una actividad. Por ejemplo la primera solución era “libro” y tenía que buscar entre los libros hasta encontrar una hoja donde tenía que buscar 5 diferencias. Por acertarlas se le daba una letra.</p> <p>Se le contaba otra adivinanza y debía buscar en el lugar correspondiente donde se encontraba un acertijo de unas palomas, si lo acertaba se le daba otra letra. Para terminar se le hizo otra adivinanza y al acertarla se le daba otra letra. Cuando buscaba en el lugar de la solución encontraba una serie de frases hechas trabajadas en el aula que debía relacionar con su significado, por esto se le daba otra letra. Con las letras obtenidas que eran: A-O-M-R debía crear todas las palabras con sentido que se le ocurrieran. (Anexo 8)</p> <p>Evaluación: Comprobar si descubre la solución de las diferentes adivanzas y acertijos, y si sabe relacionar cada frase hecha con su significado literal.</p>
--

Sesión 15: *Las diferencias son buenas*

Actividad 15: <i>Cazo de Lorenzo</i>
Objetivo: Aprender a ponerse en el lugar del otro
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se realizó la lectura del libro “El cazo de Lorenzo” y se le preguntó acerca del sentido del texto, de los sentimientos del personaje, de que podría significar el cazo, etc. Para acabar realizó un dibujo de la parte que más le había gustado y tenía que explicar el por qué.
Evaluación: Comprobar si entiende el sentido metafórico del cuento además de saber comprender los sentimientos del personaje en cada momento.

Sesión 16: *¡Nos vamos!*

Actividad 16: <i>Excursión</i>
Objetivo: Practicar todos los aspectos de la comunicación y del lenguaje trabajados en el aula.
Duración de la sesión: 2 horas
Desarrollo de la actividad: Se realizará una salida a un pueblo cercano donde tendrá lugar una gymkhana donde debe poner en práctica todos los aspectos que se han desarrollado a lo largo del curso.
Evaluación: Analizar si completa adecuadamente la gymkhana y si pone en práctica lo aprendido durante el curso.

Sesión 17: *Art Attack*

Actividad 17: <i>Manualidad</i>
Objetivo: Dar un refuerzo positivo
Duración de la sesión: 40 minutos
Desarrollo de la actividad: Se realizará un mural donde se plasme lo que más le haya gustado de las diferentes sesiones. Los materiales que se le habrán dado en las sesiones será (en orden): Cartulinas, folios, goma Eva, rotuladores, tijeras, letras brillantes, plumas, plastilina, lápices, hilo, acuarelas, agua, pinceles, purpurina, pegamento/ceho y pegatinas.

Evaluación: Analizar si es creativo y si responde a lo que se le pedía.

4.9. Evaluación

La evaluación se llevará a cabo mediante una observación sistemática y directa en todo momento, apuntando aquellos aspectos que se observen que necesitan más trabajo y enfatizar más en ellos. En todas las sesiones se le realizarán preguntas para comprobar si ha comprendido lo que se ha trabajado en esa sesión y que proponga un ejemplo o lo ponga en práctica mediante un Role- playing.

Se recogerá todo ello en una hoja de registro donde aparecerán los objetivos propuestos y que queremos trabajar mediante la puesta en práctica de la propuesta de intervención y una valoración numérica del 1-5 donde 1 sería muy poco y 5 sería mucho.

Evaluación	1	2	3	4	5
Saber cómo actuar en diversas situaciones.					
Conocer las normas básicas de cortesía					
Potenciar sus habilidades sociales en diversos contextos					
Comprender los sentimientos de los demás					
Entender los propios sentimientos					
Explicar adecuadamente por qué se siente así					
Comprender distintas frases hechas, adivinanzas, chistes,...					

5. ANÁLISIS DEL ALCANCE DEL TRABAJO

5.1. Oportunidades o limitaciones

Las oportunidades que ofrece esta propuesta de intervención es conocer más en profundidad y trabajar con alumnado que presenta Síndrome de Asperger, comprender que cada alumno tiene unas características definitorias que le hacen diferente a otro que puede presentar el mismo síndrome.

Con este trabajo se intenta dar visibilidad a este tipo de alumnado y ofrecer un marco teórico para poder comprenderlos mejor. Se ofrece una propuesta de intervención destinada a ellos donde se trabajan aspectos básicos donde tienen mayores problemáticas, como ya se ha mencionado, en las habilidades sociales y dentro de esto, el lenguaje y la comunicación.

Las oportunidades que presenta este tipo de alumnado es que, por lo general, poseen una buena memoria y son capaces de recordar y aprender de manera adecuada los contenidos que se le enseñan. Muchos de ellos quieren mejorar en sus relaciones sociales por lo que muestran interés por aprender e intentan llevar a cabo lo que se ha propuesto en el aula, con la ventaja de que algunas actividades se realizarán con compañeros del aula para analizar cómo su puesta en práctica.

La realización de la propuesta mediante diferentes actividades y promoviendo el uso de las TIC es motivador para el alumnado, ya que captas su atención de manera diferente y mediante juegos va aprendiendo diversas estrategias y vocabulario que será esencial para su vida cotidiana y para poder comprender mejor los mensajes de los demás.

En cuanto a las limitaciones, las propias características del síndrome de Asperger, en alguna ocasión aislada, han sido las mayores limitaciones ya que estos alumnos se bloquean fácilmente ante situaciones nuevas o poco conocidas y en ocasiones utilizan cualquier estrategia para no hablar, en su caso levantar los hombros con gesto de duda o negar con la cabeza. En este tipo de situaciones hay que trabajar con el alumno de manera más explícita ya que hay que motivarle para que vuelva a hablar y poder continuar con la sesión.

Por otro lado, la dificultad de las adivinanzas y frases hechas no podía ser alta ya que a este tipo de alumnado les cuesta entender ese componente no formal del lenguaje por lo que primero se han trabajado algunas de poca dificultad para más adelante ir elevándola. Se marcarán al principio pequeños objetivos para ir aumentando a otros de mayor dificultad para que el alumno esté motivado en todo momento.

5.2. Conclusiones

Con este trabajo de fin de grado se ha intentado dar visibilidad a los alumnos que presentan síndrome de Asperger, ya que es un problema poco conocido a día de hoy por algunas personas y que afectan a cantidad de niños en el mundo. Aunque actualmente no se va a hablar más de síndrome de Asperger, sino que, como se ha mencionado en el presente trabajo, se encuentra ahora incluido en los Trastornos del Espectro Autista.

Se han expuesto también las características generales que suelen presentar estos niños, aunque se debe recordar que cada niño es único y presentará unas características diferentes. A partir de esto, se plantearon unos objetivos que se querían llevar a cabo y la manera en la que se quería actuar, es decir la metodología que sería más útil para llevar al aula.

Para la consecución de los objetivos, se planteó primero la problemática donde se quería actuar. Se eligieron las habilidades sociales por las dificultades que encuentra este alumnado para comunicarse con los demás compañeros de su edad.

Marcado ya el primer objetivo que sería diseñar una propuesta de intervención para el desarrollo de lo anteriormente comentado, se debía presentar otros objetivos más específicos que se querían trabajar mediante el diseño de esa propuesta de intervención. Para ello se revisó la normativa referente al alumnado que presenta Necesidades Educativas Especiales para poder adaptar la intervención a lo explicado en el marco de esas problemáticas.

Se decidió comparar las características que presentaba el alumnado con autismo y el alumnado con síndrome de Asperger ya que han sido enlazados en el mismo conjunto de trastornos, los llamados TEA. Con ello se observarían las diferencias entre ambos y se podría incidir en profundidad en las dificultades del síndrome de Asperger mediante una serie de actividades en la propuesta de intervención.

Se ha presentado una propuesta de intervención para llevar a cabo con un alumno que presenta esta problemática con el fin de ayudarlo y darle estrategias para mejorar sus habilidades sociales, y dentro de eso, en el área de la comunicación y del lenguaje, que es donde mayores dificultades encuentran.

Todas las sesiones y las actividades están basadas en tres ejes que son las habilidades sociales relacionadas con las normas de cortesía, la inteligencia emocional y el componente no formal del lenguaje. Con ello se ha pretendido dar estrategias al alumno para que utilice en su día a día y nuevos conceptos y vocabulario para que añada a su vocabulario espontáneo.

Aprender mediante juegos y actividades y promover el uso de las TIC se considera motivador para el alumno ya que plantea utilizar otras habilidades que igual, en el aula ordinaria, no puede utilizar si se lleva a cabo una enseñanza tradicional. También hay que mencionar que este tipo de alumnado ha trabajado activamente estos aspectos a lo largo de su vida por lo que si muestra una actitud activa por aprender no se encuentran importantes dificultades para llevarlo a cabo de manera adecuada, sino que sería únicamente ofrecerle estrategias y pautas para adquirir y saberlos utilizar en diferentes situaciones.

En cuanto a mi experiencia trabajando con alumnado que presenta Asperger me ha parecido muy interesante poder comprobar esas problemáticas y necesidades que plantean estos alumnos de primera mano y poner mi granito de arena para poder ayudarlos y trabajar con ellos las habilidades sociales. En cuanto a la elaboración de este trabajo la parte más difícil para mí fue buscar y pensar actividades que fueran divertidas a la vez que útiles para poder llevar a la práctica ya que me encontraba en muchas páginas webs con historias sociales que se sabe que son de gran utilidad pero quería algo más creativo, por lo que al final partiendo de los objetivos que quería conseguir planteé e inventé actividades como la del “Scape Room”.

Para finalizar me gustaría apuntar que con una educación inclusiva enseñando a respetar las diferencias de todo el alumnado, estos alumnos pueden estar perfectamente integrados, siempre que muestren predisposición a relacionarse, como fue el caso, y se deberá motivarlos constantemente para ayudarlos a alcanzar sus objetivos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Baron- Cohen, S. (2010). <i>Autismo y síndrome de Asperger</i> . Madrid: Alianza Editorial.
Buedo, D. (2016). El síndrome de Asperger explicado en 6 minutos con dibujos animados [en línea]. España: SOMArmonía. Disponible en: http://www.somarmonia.com/el-sindrome-de-asperger-explicado-en-6-minutos-con-dibujos-animados/ (Fecha de consulta: 2 de Abril)
Comín, D. (2018). <i>Autismo VS Asperger y el diagnóstico: ser o no ser el dilema de la neurodiversidad</i> [en línea]. España: Autismo diario. Disponible en: https://autismodiario.org/2018/01/29/neurodiversidad-autismo-asperger-diagnostico/ (Fecha de consulta: 4 de Abril)
Confederación Asperger España (2017, abril). <i>El síndrome de Asperger. Origen del síndrome y epidemiología</i> , [en línea]. Madrid. Disponible en: https://www.asperger.es/asperger_origen_epidemiologia.html (Fecha de consulta: 4 de Abril)
Del Barrio, A. (2016). <i>Los niños no necesitan un teléfono móvil</i> [en línea]. Madrid: El Mundo. Disponible en: http://www.elmundo.es/vida-sana/familia-y-co/2015/12/15/566ef8d6ca474157418b46a8.html (Fecha de consulta: 8 de Mayo)
Domínguez, M.T. (s.f.). <i>Adaptaciones curriculares para alumnos con síndrome de Asperger</i> [en línea]. España: Pedagogía terapéutica. Disponible en: https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2014/07/ADAPTACIONES-CURRICULARES-PARA-ALUMNOS-Y-ALUMNAS-CON-S%C3%8DNDROME-DE-ASPERGER.pdf (Fecha de consulta: 30 de Mayo)
Dunn, M. L. y Arribas, D. (2010). <i>Peabody. Test de Vocabulario en Imágenes</i> [en línea]. TEA Ediciones. Disponible en: https://web.teaediciones.com/peabody-test-de-vocabulario-en-imagenes.aspx (Fecha de consulta: 30 de Mayo)
<i>El 40% de los menores de 12 años con móvil reconoce hacer un uso excesivo de él</i> (2018, 5 de marzo) [en línea]. Madrid: Europa Press. Disponible en: http://www.europapress.es/portaltic/sector/noticia-40-menores-12-anos-movil-reconoce-hacer-uso-excesivo-20180304125938.html (Fecha de consulta: 8 de Mayo)
<i>El síndrome de Asperger</i> (2015, 18 de noviembre), [en línea]. Maryland, Estados Unidos: Autism Society. Disponible en: http://www.autism-society.org/en-espanol/el-sindrome-de-asperger/ (Fecha de consulta: 4 de Abril)
Fernández, P. (2013). <i>Comic TEA (Habilidades sociales para Asperger y AAF mediante viñetas)</i> [en línea]. Gerona, España. Disponible en: https://es.slideshare.net/Verdy/comic-tea-habilidades-sociales-para-asperger-y-aaf-mediante-vietas (Fecha de consulta: 21 de Mayo)
Folch- Schulz, J.; Iglesias Dorado, J. (2018). <i>Claves psicobiológicas, diagnósticas y de intervención en el autismo</i> . Madrid: Edición Pirámide.
Garrido, J.M (2015). <i>Autismo y Síndrome de Asperger en el DSM-5</i> [en línea]. Madrid: Psicopedia.org. Disponible en: http://psicopedia.org/783/autismo-y-sindrome-de-asperger-en-el-dsm-5/ (Fecha de consulta: 2 de Abril)
Instrucción de 24 de Agosto de 2017, por el que se establece el criterio de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con NEAE escolarizado en Castilla y León. Junta de Castilla y León, Conserjería de Educación. http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Instruccion_24.08.2017.pdf (Fecha de consulta: 12 de Mayo)
<i>Intervención en TEA: LAS HISTORIAS SOCIALES</i> (2015, 16 de septiembre) [en línea]. Madrid: Centro Acadia. Disponible en:

https://www.centroacadia.es/intervencion_tea_historias_sociales/ (Fecha de consulta: 21 de Mayo)
<i>La atención a alumnos con necesidades educativas especiales, una de las principales preocupaciones de los docentes españoles- Informe TALIS</i> (2014, 16 de septiembre), [en línea]. España: Infocop. Disponible en: http://www.infocop.es/view_article.asp?id=5248 (Fecha de consulta: 3 de Abril)
Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 156, de 13 de agosto de 2010, pp. 64449 a 64469. http://creecyl.centros.educa.jcyl.es/sitio/upload/Orden_EDU_1152_2010_respuesta_AC_NEAE_JCYL.pdf (Fecha de consulta: 22 de Mayo)
Ley orgánica 2/2016, de 3 de mayo, de educación. Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 142, de 25 de julio de 2016, pp. 34184 a 34746. http://noticias.juridicas.com/base_datos/CCAA/579722-d-26-2016-de-21-jul-ca-castilla-y-leon-curriculo-y-regulacion-de-la-implantacion.html (Fecha de consulta: 22 de Mayo)
Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858 a 97921. http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf (Fecha de consulta: 22 de Mayo)
Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas (s.f.), [en línea]. Madrid, España: Real Academia Española. Disponible en: http://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas (Fecha de consulta: 10 de Abril)
<i>Los nuevos criterios diagnósticos del DSM 5</i> [en línea] (2014). Galicia: Autismo Galicia. Disponible en: http://www.autismogalicia.org/index.php?view=article&catid=52%3Acatnovas&id=321%3Adsm-5&format=pdf&option=com_content&Itemid=74&lang=es (Fecha de consulta: 2 de Abril)
Martos, J.; Ayuda, R.; González, A.; Freire, S.; Llorente, M. (2012). <i>El síndrome de Asperger. Evaluación y tratamiento</i> . Madrid: Editorial Síntesis
<i>Mejora de las habilidades sociales y de comunicación a través de un programa integral de intervención temprana</i> (2011, 13 de enero), [en línea]. España: Autismo diario. Disponible en: https://autismodiario.org/2011/01/13/mejora-de-las-habilidades-sociales-y-de-comunicacion-a-traves-de-un-programa-integral-de-intervencion-temprana/ (Fecha de consulta: 10 de Abril)
Mendoza, E.; Carballo, G.; Muñoz, J. y Fresneda, M. D. (2017). <i>CEG. Test de Comprensión de Estructuras Gramaticales</i> [en línea]. TEA Ediciones. Disponible en: https://web.teaediciones.com/ceg-test-de-comprension-de-estructuras-gramaticales.aspx (Fecha de consulta: 30 de Mayo)
Monreal, V. (2005). <i>El abecedario de los sentimientos</i> [en línea]. Madrid: Editorial Gaviota. Disponible en: http://www.crdionisiaplaza.es/cuentos-para-sentir-una-marea-de-emociones/ (Fecha de consulta: 21 de Mayo)
Olego, E. (s.f.). <i>Técnicas de autocontrol para niños</i> [en línea]. Barcelona: Universidad de Barcelona. Disponible en: https://www.psicologosantacoloma.es/tecnicas-de-autocontrol-para-ninos/ (Fecha de consulta: 21 de Mayo)
Olivar Parra, J.S.; De la Iglesia Gutiérrez, M. (2011). <i>Intervención psicoeducativa en autismo de alto funcionamiento y síndrome de Asperger. Manual práctico</i> . Madrid: Editorial CEPE.
Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación. Boletín Oficial del Estado, núm. 25, de 29 de enero de 2015, pp. 6986 a 7003.

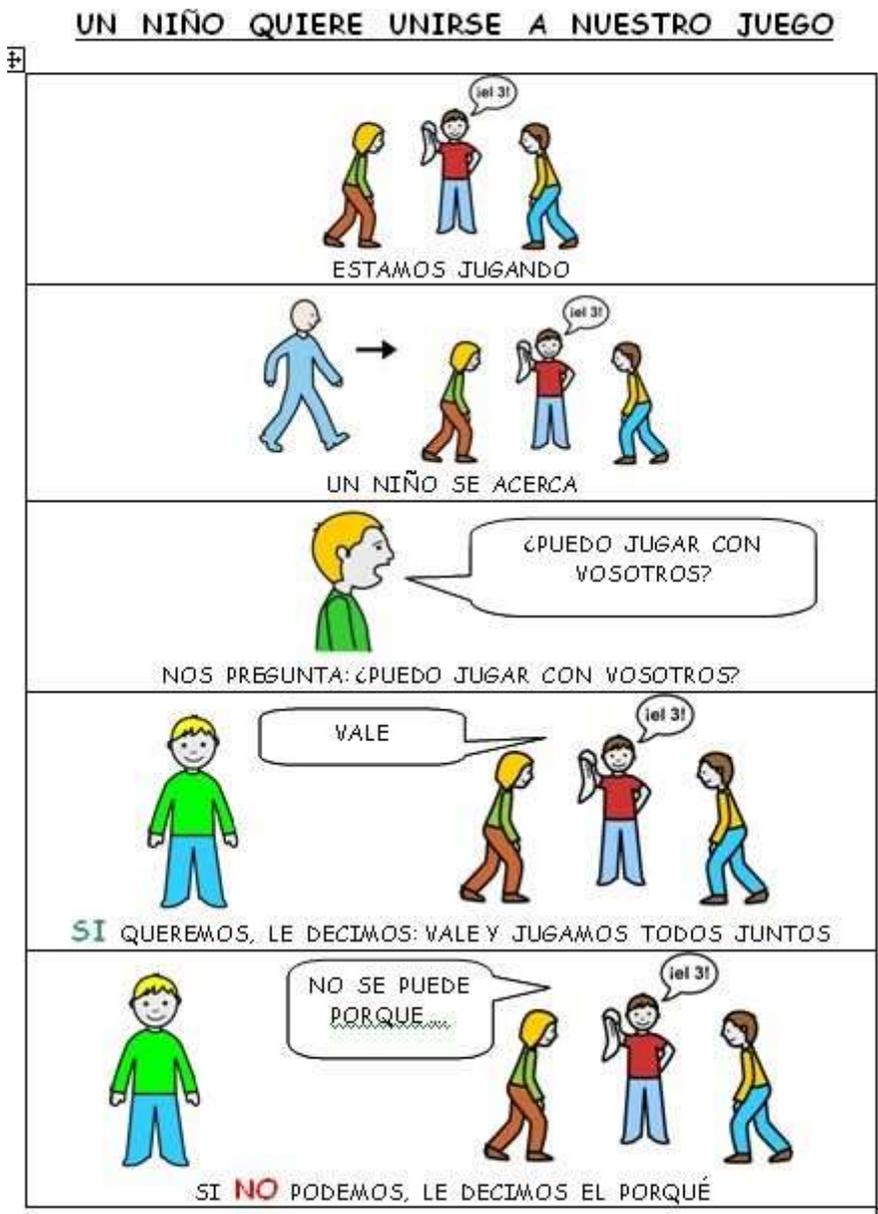
http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/29/pdfs/BOE-A-2015-738.pdf (Fecha de consulta: 22 de Mayo)
Palomo, R. (2014). <i>DSM-5: la nueva clasificación de los TEA</i> [en línea]. Madrid: Universidad Complutense. Disponible en: http://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificaci%C3%B3n-DSMV.pdf (Fecha de consulta: 2 de Abril)
<i>Piden prohibir el uso de personajes de comic para anunciar comida basura en el Reino Unido</i> (2018, 30 de mayo) [en línea]. Madrid: 20 minutos. Disponible en: https://www.20minutos.es/noticia/3354343/0/prohibir-personajes-comic-anunciar-comida-basura-obesidad-infantil-reino-unido/ (Fecha de consulta: 8 de Mayo)
Raven, J.C. (2017). <i>Test de Matrices Progresivas de Raven</i> [en línea]. Pearson. Disponible en: http://www.pearsonclinical.es/producto/65/raven-matrices-progresivas (Fecha de consulta: 30 de Mayo)
Reynolds, C.R. y Kamphaus, R.W. (2004). <i>Sistema de Evaluación de la Conducta de Niños y Adolescentes (BASC)</i> [en línea]. TEA Ediciones. Disponible en: http://web.teaediciones.com/BASC--SISTEMA-DE-EVALUACION-DE-LA-CONDUCTA-DE-NINOS-Y-ADOLESCENTES.aspx (Fecha de consulta: 30 de Mayo)
Sánchez, A. (2018). <i>La técnica del volcán. Aprender a controlar los impulsos</i> [en línea]. Madrid: Educapeques. Disponible en: https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/tecnica-del-volcan.html (Fecha de consulta: 23 de Mayo)
Sánchez, F. (s.f.). <i>Constructivismo (psicología): Teorías, autores y aplicaciones</i> [en línea]. Madrid, España. Disponible en: https://www.lifeder.com/constructivismo/ (Fecha de consulta: 20 de Abril)
<i>Síndrome de Asperger: Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar</i> (2014, 23 de enero) [en línea]. España: Autismo diario. Disponible en: https://autismodiario.org/2014/01/23/sindrome-de-asperger-guia-practica-para-la-intervencion-en-el-ambito-escolar/ (Fecha de consulta: 20 de Mayo)
Triglia, A. (s.f.). <i>La teoría de B.F. Skinner y el conductismo</i> [en línea]. Barcelona: Universitat de Barcelona. Disponible en: https://psicologiaymente.net/psicologia/teoria-bf-skinner-conductismo (Fecha de consulta: 20 de Abril)
<i>Trivial: Tarjetas categoría dobles sentido ¿entendido?</i> (2013, 6 de noviembre) [en línea]. Madrid: El sonido de la hierba al crecer. Disponible en: http://elsonidodelahierbaelcrecer.blogspot.com.es/2013/11/trivial-tarjetas-categoria-dobelentido.html (Fecha de consulta: 25 de Mayo)
<i>Un colegio da menús del Burger King a sus 320 alumnos ante la baja laboral de la cocinera</i> (2017, 14 de septiembre) [en línea]. Madrid: 20 minutos. Disponible en: https://www.20minutos.es/noticia/3134398/0/colegio-estepona-menus-burger-king-baja-laboral-cocinera/ (Fecha de consulta: 8 de Mayo)
Wechsler, D. (2014). <i>WISC-V, Escala de inteligencia de Wechsler para niños-V</i> [en línea]. Estados Unidos: Universidad de Columbia. Disponible en: http://www.pearsonclinical.es/producto/126/wisc-v-escala-de-inteligencia-de-wechsler-para-ninos-v (Fecha de consulta: 30 de Mayo)

7. ANEXOS

ANEXO 1: Presentarse a los demás. Historia social.

<u>PRESENTACIONES</u>			
 HOLA	 ME LLAMO	 TENGO __ AÑOS	 VIVO EN
 TENGO __ HERMANOS	 ME GUSTA	 NO ME GUSTA	 ¿Y TÚ?

ANEXO 2: Situación del parque



ANEXO 3: Enlaces y noticias para opinión

Sobre móviles en la actualidad: <http://www.elmundo.es/vida-sana/familia-y-co/2015/12/15/566ef8d6ca474157418b46a8.html>

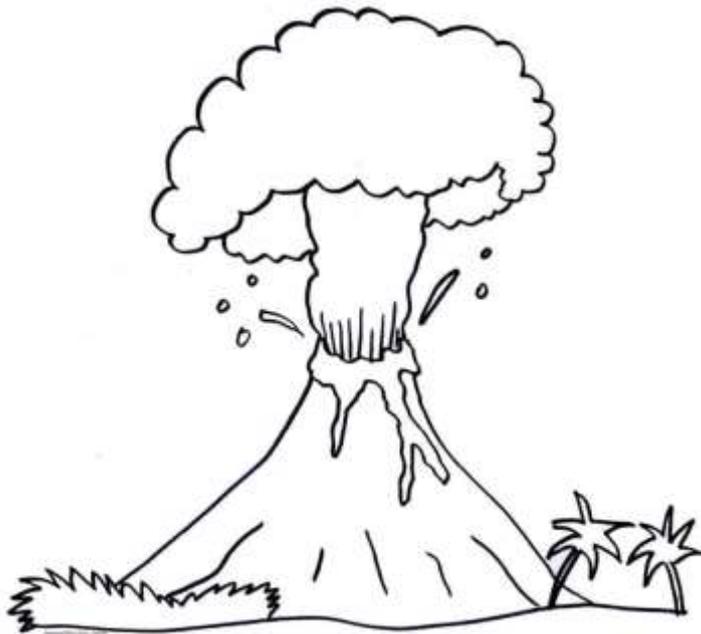
<http://www.europapress.es/portaltic/sector/noticia-40-menores-12-anos-movil-reconoce-hacer-uso-excesivo-20180304125938.html>

Sobre comida rápida: <https://www.20minutos.es/noticia/3354343/0/prohibir-personajes-comic-anunciar-comida-basura-obesidad-infantil-reino-unido/>

<https://www.20minutos.es/noticia/3134398/0/colegio-estepona-menus-burger-king-baja-laboral-cocinera/>

(Todos estos enlaces se encuentran bien citados en las referencias bibliográficas)

ANEXO 4: Volcán



ANEXO 5: Ruleta de emociones



ANEXO 6: Cuentos de emociones



ANEXO 7: Frases hechas, dobles sentidos y chistes





CHISTES
 ¿Cómo se llama el padre de ET?
 Donete

Jajaja

Explicación: No se refiere a los donettes o los donuts pequeños, sino a Don E.T.

Nuria Martínez Reyes

CHISTES
 -Mi hermano anda en bicicleta desde los 4 años.
 -Mmm, ya debe estar muy lejos

ja ja

Explicación: El niño quería decir que su hermano aprendió a montar en bici a esta edad y el amigo pensó que todo el tiempo había estado pedaleando.

CHISTES
 -Mama, mamá! ¿Por qué en el cole me llaman despistada?
 -Niña que tu casa es la de arriba.

Jajaja

Explicación: La niña es tan despistada que se olvidó de la planta donde vivía y confundió a la vecina con su mamá.

CHISTES
 ¿Cómo se dice dentista en japonés?
 Tekito Lacarie

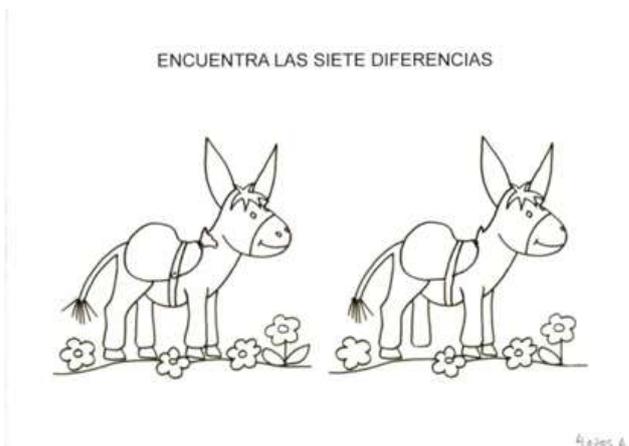
MHAHAHA

Explicación: Es lo que hace el dentista y aunque no es japonés suena parecido a este idioma.

<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>LÁGRIMAS DE COCODRILO</p> <p>LLORAR CON LOS BRAZOS CRUZADOS</p>	<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>LLEVARSE COMO EL PERRO Y EL GATO</p> <p>NERVIO</p>
<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>TOMAR EL PELO</p> <p>BOSTEZAR</p>	<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>PONERSE MORADO</p> <p>COMER MUCHO</p>
<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>AHORA NO CAIGO</p> <p>AHORA NO ME ACUERDO</p>	<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>CASI ME MUERO DEL SUSTO</p> <p>ME HE ASUSTADO MUCHO</p>
<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>ME DA CORTE</p> <p>ME DA MUCHA VERGÜENZA</p>	<p>DOBLE SENTIDO</p> <p>ME HE QUEDADO EN BLANCO</p> <p>SE ME HA OLVIDADO</p>



ANEXO 8: Actividades del Scape Room



Acertijo:

“Hay 10 palomas en un árbol, llega un cazador coge la pistola y dispara a dos. ¿Cuántas palomas quedan en el árbol?” La solución es 0 porque se van todas volando.

Adivinanzas:

“Tú te comes el pastel y yo me como el papel” La papelera.

“Tiene lomo y no anda, tiene hojas y no es planta” El libro.

“Es venta y no se vende, es Ana y no es gente” La ventana.

Relacionar frases hechas:

Me lo ha dicho un pajarito

Estar lejos

Estar al quinto pino

Engañar

Ponerse las botas

No acordarse de algo

No dar palo al agua

Dar vergüenza

Me he quedado en blanco

No querer decir el nombre de quien nos lo ha dicho

Casi me muero del susto

Hay trampa

Tomar el pelo

No hacer nada

Me da corte

Comer mucho

Aquí hay gato encerrado

Asustarse mucho