

EmásF

Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 Depósito legal: J 864-2009

ORIENTACIONES PARA EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA SOBRE ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER.

Autor: Francisco Andrés Fernández Muñoz.

Profesor de EF. Jefe de Departamento de EF del IES "CASTUERA"
(Castuera, Badajoz)
e-mail: franciscoandresfernandez@hotmail.com

RESUMEN.

Afortunadamente, cada vez podemos encontrar más trabajos que estudian las características y la integración del alumnado con discapacidad sensitiva y motora. Sin embargo, todavía hoy es difícil encontrar respuestas y soluciones a otro tipo de discapacidad: la social. A lo largo del siguiente artículo se presenta a la comunidad docente, en general, y al profesorado de Educación Física en particular, un trastorno denominado Síndrome de Asperger (SA) donde abordaremos las características generales que presenta esta población y comentaremos estrategias concretas de intervención.

PALABRAS CLAVE.

"Síndrome de Asperger", "Educación Física", "Integración", "Necesidades Educativas Especiales", "Autismo".

1. SÍNDROME DE ASPEGER. DATOS.

El Síndrome de Asperger (SA) es una Discapacidad Social, que al no ser tan evidente como una ceguera o una discapacidad intelectual, nos puede llevar a exigir al alumno que lo presenta, comportamientos normalizados cuando, a veces, no pueden tenerlos.

El SA se encuadra dentro de los trastornos generalizados del desarrollo (DSM-IV-Tr, cuarta edición en 1994). Concretamente forma parte de los Trastornos del Espectro Autista aunque ha sido reconocido por la comunidad científica hace relativamente poco tiempo, provocando que no sea muy conocido entre la población en general (incluso entre algunos especialistas). Tiene unas características propias y diferenciadoras en las que profundizaremos más adelante.

Debemos tener en cuenta a lo largo de toda la Educación Primaria, que los primeros años de vida de un alumno con SA son muy buenos, ya que sus dificultades no chocan con el mundo que les rodea. Los problemas comienzan cuando, a medida que crecen, las normas y relaciones sociales con el entorno se complejizan apareciendo un mayor desfase respecto a sus iguales.

Por tanto, podemos afirmar que la persona con SA sufre un tipo de autismo leve o de alto funcionamiento, pues su coeficiente intelectual es normal. Las principales **dificultades** que presenta esta población y que pueden ayudarnos a reconocerlos son:

- Encuentran dificultades **en la relación con sus iguales**, ya que no existe una conexión de intereses, motivaciones y les cuesta establecer puentes de comunicación debido a la falta de empatía y “ceguera emocional”. Esto revierte en dificultades para mantener conversaciones espontáneas con sus compañeros y tienden a aislarse en el recreo. La mayoría de las personas somos capaces de asociar información acerca del estado emocional del resto de personas que nos rodean, basándonos en preíndices y estímulos lanzados por nuestro interlocutor a través de su lenguaje corporal (ya sea consciente o inconscientemente). Sin embargo, los alumnos con este síndrome no poseen esta habilidad, ya que les cuesta reconocer el significado de una sonrisa u otros matices de comunicación indirecta. Así, son incapaces de reconocer las intenciones e implicaciones ocultas de los que le rodean.
- Debido a lo anterior, encontramos que estos alumnos presentan dificultades **en la comprensión de situaciones sociales**, interpretación de normas y problemas de conducta. También tienen reacciones emocionales inadecuadas ante sus compañeros o maestros/profesores, en ocasiones sentimientos de incomprensión y soledad, dificultades para mantener un **contacto ocular adecuado**. Por ello, la Educación Física, tanto en la etapa Primaria como en Secundaria, tiene ante sí el importante reto de ofrecer ambientes de aprendizaje adecuados para compensar estas dificultades, debido a las características de este alumnado y a las posibilidades educativas de nuestra área. Más concretamente, encontraremos soluciones parciales en la **gestión de espacios, materiales, tiempos de trabajo, normas** que rijan la relación tanto con los compañeros como con los materiales, es

decir, con la aplicación de una metodología apropiada y adaptada a estos alumnos.

- Por otro lado, presentan una **expresión oral peculiar**, en ocasiones utiliza un vocabulario muy pedante con un léxico muy culto para su edad o en situaciones inapropiadas, con preguntas repetitivas.
- Muestran una fuerte motivación hacia sus **centros de interés**, que suelen estar relacionados con aspectos de la física, lógica y causa-efecto que comparten diferentes ámbitos como la geología, la astronomía, medios de transporte, la informática... los cuales no requieren una interacción social y donde no se ponen de manifiesto sus dificultades en inteligencia emocional y empatía.
- Si en su **rígida rutina diaria**, existen acontecimientos que no acaban de comprender o imprevistos, les genera ansiedad que pueden afectar en sus **hábitos de sueño y alimentación**. Tienen rituales elaborados que deben ser cumplidos y no toleran los cambios imprevistos.
- Otras características que pueden ayudarnos a sospechar que un alumno sufre SA son que presenta muecas, espasmos o **tics faciales**, suelen entender el lenguaje y la comunicación de una forma excesivamente literal, tienen tendencia a agitarse o mecerse cuando están excitados o angustiados, no presentan una coordinación motriz adecuada en comparación con sus iguales. Les cuesta identificar los sentimientos, tanto los propios como los de los demás. Carecen de dobles intenciones, siendo ingenuos y sin malicia, teniendo graves dificultades para entender las intenciones de los demás. No suelen comprender castigos y críticas porque les cuesta comprender su parte de responsabilidad en un incidente.

Sin embargo, no podemos quedarnos sólo en sus dificultades sino que debemos resaltar sus **cualidades y aspectos positivos** para establecerlos como punto de partida y emprender un camino de mejora.

- La **excelente memoria y la precocidad lectora**, puede ser un importante punto de partida de cara a la orientación vocacional.
- Su **gran afán de conocimiento**, podemos aprovecharlo para facilitar una recopilación constante de información acerca de sus áreas de interés y encontrar la manera de enlazarlo con nuestras intenciones educativas.
- Sus **grandes destrezas en parcelas concretas** y centros de interés, puede servir de fuente de satisfacción y relajación cuando éstas sean el centro sobre el que versan las interacciones.

Desde un punto de vista basado en la sensibilización y reflexión de la población general sobre esta discapacidad social, Haddon (2003) nos traslada en su obra "*El curioso incidente del perro a medianoche*" a la rutina diaria de un joven adolescente británico con SA. La lectura de esta obra puede ayudarnos a los docentes a comprender el mundo tal y como lo percibe un alumno con discapacidad social y encontrar explicación a muchos de nuestros interrogantes sobre el comportamiento de nuestros alumnos con SA.

Tal y como defienden autores de renombre, como por ejemplo Piaget, el juego será la principal herramienta a través del cual el niño se educa. Y es que no podemos negar que estas actividades son necesarias tanto en el ámbito infantil

como juvenil, ya que se convierte en un medio para la socialización del individuo y una forma de despertar la fantasía y la imaginación.

Los niños necesitan jugar, pero si el juego es tratado con criterios pedagógicos se convierte en un elemento que favorece el desarrollo integral, ya que contribuye a la mejora de la afectividad, la motricidad, las capacidades cognitivas, la creatividad y la sociabilidad. Si recordamos las características de un alumno con SA podemos apreciar la calidad de las aportaciones de los juegos.

Siguiendo a Cumellas Riera (2000), entendemos que “la Educación Física es una de las áreas que favorecen más al desarrollo integral de la persona, la maduración del alumno/a y la integración, ya que se trabaja mayoritariamente mediante actividades colectivas que permiten mucho más que el escolar se conozca a sí mismo, participe, resuelva problemas y conviva con el grupo-clase”, **por tanto también es necesario sensibilizar al resto de los alumnos para que tomen conciencia tanto de las posibilidades como de las limitaciones del compañero con alguna discapacidad. Dentro de este proceso, se defiende la puesta en valor de la deficiencia del alumno con discapacidad, y más adelante presentamos algunas aplicaciones prácticas con un caso real de un alumno con SA que llevamos a la práctica durante el curso 2008-2009.**

Este alumno en concreto, estaba diagnosticado desde los cuatro años de edad. El trabajo persistente, sistemático y planificado que desde los equipos de atención temprana y psicólogos externos habían venido realizando con él denotaba una profunda implicación de la familia. Sin embargo, no hubo una buena comunicación entre el Departamento de Orientación del centro, la familia y el equipo educativo que trabajaba con este alumno. De hecho, la iniciativa de empezar un estudio que diagnosticara y calificara los extraños comportamientos de este alumno tuvo que partir desde el Departamento de Educación Física, ya que desde las primeras sesiones se apreciaba que este chico era un caso especial, y que por tanto, debía ser atendido con estrategias especiales para ofrecer una correcta respuesta y atención educativa. Seguramente, las especiales condiciones de trabajo que los especialistas de Educación Física proponemos en los ambientes de enseñanza – aprendizaje de las primeras sesiones a modo de evaluación inicial, permitieron detectar estos comportamientos e iniciar el proceso de estudio.

Los datos iniciales previos a esta intervención se resumen en una alta conflictividad social y académica del alumno que se basaban en un gran número de “partes de incidencia”, alta cantidad de horas expulsado de clase, peleas continuas con diferentes compañeros e incluso alguna agresión. A nivel social, permanecía la gran parte de los recreos sentado solo en un banco o en las escaleras del patio y su ocupación del tiempo libre solía realizarla con familiares.

A pesar de todo lo anterior, el alumno sobre el que gira toda esta intervención educativa, presentaba un nivel moderado de esta patología, dentro del extenso abanico de grados de afectación posibles en esta rama. El hecho de que no se tratase de un caso grave o extremo pudo ser un factor facilitador en la consecución de los objetivos que nos planteamos con el alumno que pueden resumirse en los siguientes:

- Mejorar el autocontrol de las emociones y las reacciones con otras personas.

- Incrementar, cuantitativa y cualitativamente, el nivel de sus relaciones sociales con sus iguales.
- Disminuir los episodios problemáticos protagonizados por este alumno.

2. ELABORACIÓN: INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ALUMNOS SÍNDROME DE ASPERGER.

Aunque este trastorno no sea excesivamente frecuente, es importante adquirir unas nociones básicas sobre cómo reconocer un alumno con SA y cómo intervenir adecuadamente. Se considera que el SA afecta aproximadamente a 5 por cada 1000 niños, entre 7 y 16 años de edad. Aunque las cifras no son exactas, existe un consenso en afirmar que es un trastorno que afecta con más frecuencia a niños que a niñas.

Por tanto, si sospechamos que podemos tener a un alumno con SA en nuestras clases, sería buena idea tener reuniones con el Departamento de Orientación (Secundaria) o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (Primaria), así como con el/la tutor/a del alumno y sus tutores legales. Si el alumno, ya está diagnosticado podemos enfocar nuestra intervención en dos direcciones principalmente:

- **Intereses especiales:**
 - Utilizaremos sus intereses para introducir nuevos conocimientos, aplicando estos intereses con fines constructivos.
 - Limitar el tiempo de dedicación a sus intereses.
 - Animar a sus compañeros a que hablen de sus intereses, ya que puede ser un ambiente donde surjan motivaciones comunes y podemos colaborar en la socialización del alumno, así como a reafirmar su autoestima y autoconcepto.
- **Rutinas.**
 - Intentar que aumente su flexibilidad, respecto a rutinas y tareas.
 - Mejorar su aceptación de situaciones nuevas o inesperadas.
 - Mejorar su capacidad de anticipación de hechos (necesita entrenamiento en habilidades sociales de forma permanente, aunque lo ideal sería favorecer el desarrollo de la cognición social y afectivo – emocional. En este sentido se está trabajando en esta dirección de la siguiente manera.

Recientemente se ha creado en la Comunidad Autónoma de Extremadura por Orden del 9 de Noviembre de 2009, la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional.

Se trata de una Red de apoyo social e innovación educativa que pretende desarrollar algunos de los principios claves de la Ley Orgánica de Educación, como por ejemplo, el esfuerzo compartido entre alumnado, familias, profesorado e instituciones además de valorar el esfuerzo individual y la motivación del alumnado.

Esta Red tuvo el curso pasado en ensayo general a modo de proyecto de experimentación en determinados centros educativos, en la que tuve ocasión de participar. Así, cada profesor voluntario tutorizaba individualmente a un alumno con necesidades de diferente consideración.

El alumnado seleccionado, en el que se encontraba el alumno con SA, acudía a una sesión semanal en horario lectivo donde se trataban aspectos de inteligencia emocional, que respondía a la finalidad última de la promoción de la educación social y emocional.

Estos valores se concretaron en los siguientes ámbitos pedagógicos de actuación como eran el reconocimiento de emociones propias (autoestima e identidad), regulación de emociones propias (control de estrés y automotivación) y reconocimiento de emociones ajenas (empatía, asertividad y habilidades emocionales y sociales).

Una vez que hemos ayudado a diagnosticar este Síndrome (debido a la dinámica de nuestra asignatura no es difícil detectar este tipo de casos cuando se conocen las características) o bien, nos lo han indicado los compañeros especialistas en estos trastornos, debemos valorar las dificultades académicas y sociales de nuestro alumno, para proponer objetivos reales y realizables. En concreto, nuestro alumno presentaba:

- **Desmotivación hacia determinadas asignaturas** (con lo que en ocasiones, había que recurrir a sus centros de interés para después enlazar con los contenidos programados. Por ejemplo, nuestro alumno son SA que cursaba 1º ESO mostraba verdadera pasión por los minerales y los astros. Preguntábamos sobre si habían ido alguna vez al campo andando con la familia y se habían encontrado senderos, pistas, muros de piedras... y una vez que teníamos captada su atención y habíamos despertado interés empezábamos a presentar la sesión que se basaba en el juego de pistas, que podían contener una palabra secreta sobre planetas, galaxias, el firmamento... También recurríamos a que trajera algún objeto que le gustara relacionado con sus centros de interés y lo compartiera en clase, para después realizar actividades que tuvieran esos intereses como telón de fondo)
- **Se distraía con mucha facilidad**, con lo que hay que adoptar medidas metodológicas especiales (ubicación en la clase, preguntas frecuentes, alejarlo de compañeros que presentan conductas disruptivas...)
- **Tenía dificultades para extraer la idea principal del texto aunque respondía muy bien ante preguntas concretas**, con lo que hay que adaptar otra metodología con estos alumnos. Responden mejor ante frases cortas con ideas claras, que una vez comprendidas pueden reconocer en un texto mayor y más complejo.
- **Mostraba cierta resistencia a hacer determinadas tareas o a presentarlas de alguna forma en concreto** (distinta a la que él había pensado). Por ejemplo, saliendo a la pizarra, o escribiendo con un color concreto en sus exámenes...

Nuestro alumno, por otro lado, nos mostraba otros aspectos positivos como por ejemplo:

- Era muy organizado y persistente, con gran afán de superación.
- Comparado con otros niños con su misma discapacidad, presentaba mucha autonomía y superaba progresivamente ciertas limitaciones propias de su trastorno.
- Carecía de doble intencionalidad y era sincero.
- Era consciente de su trastorno y desde su aceptación, luchaba por mejorar.
- Le gustaba acudir al instituto.
- Leía mucho y existía una estrecha colaboración familiar.

Con estas variables, teniendo en cuenta sus necesidades en Educación Física, no mostraba un comportamiento excesivamente llamativo y optamos por:

- Hacer **hincapié en su relación social**, favoreciendo juegos motrices donde se primara la cooperación y el trabajo colaborativo. Nos estamos refiriendo a los momentos de encuentro (saludo, disposición inicial en clase en forma de U...) y momentos de despedida (donde se reflexionaba sobre la sesión sentados en corro, tiempo para el aseo, traslado a clase ordinaria...) así como en el tiempo de recreo.
- Necesitaba **adaptaciones curriculares no significativas**, es decir, no en objetivos aunque sí en la metodología o en la forma de evaluar sus conocimientos.
- En algunas Unidades Didácticas que llevamos a cabo y que eran especiales por su contenido, material o ubicación se lo advertíamos con al menos dos semanas de anticipación. De esta manera, el alumno se iba haciendo a la idea del **gran cambio que suponía en su rutina**. Nos estamos refiriendo a la Unidad Didáctica en la Piscina Climatizada de la localidad, o en contenidos como la expresión corporal, donde se aprendían los pasos de una coreografía. De la misma manera, le anticipamos que se iba a desarrollar una actividad extraescolar por Sierra de Gata, y que eso suponía una preparación de materiales y una concienciación de los cambios que se iban a producir durante ese día.
- Si el alumno **no realizaba las tareas** (diferentes manifestaciones deportivas o expresivas) o no quería seguir determinado orden (en una fila, o en turnos de juegos, relevos u otras situaciones motrices), debemos insistir firmemente pero sin forzarlo. No es recomendable levantar mucho el tono de voz, ya que frente a determinados estímulos su cerebro se bloquea. Así, cuando estaba alterado o tenía mal comportamiento, le costaba razonar, con lo que era mejor dejarle un tiempo para que se tranquilizara y poder razonar más tarde para mostrarle qué errores estaba cometiendo y que entendiera su parte de responsabilidad en el problema.
- Respecto a **comportamiento problemáticos**, al igual que el resto de personas, respondía mucho mejor con refuerzos positivos y mucha paciencia, aunque cuando la situación se mostraba insostenible era mejor utilizar pocas palabras y en un tono tranquilo. De esta manera, era mejor indicarle clara y escuetamente lo que estaba haciendo mal y no entrar en discusiones frontales con él.

Como resultado de la participación en el proyecto piloto de la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional, llevamos a cabo una sesión en Educación Física dentro de una Unidad Didáctica para 1º ESO de Expresión corporal cuyo objetivo era que el alumnado en general (pero sobre todo el alumno con SA) aprendiera el autocontrol de las emociones negativas: ira, agresividad, impulsividad, etc... y que estaba relacionada con contenidos como “el cuerpo expresivo”, “experimentación de actividades expresivas colectivas orientadas a favorecer una dinámica positiva del grupo”, “disposición favorable a la desinhibición en las actividades de expresión corporal” o “valoración del cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión”. Evidentemente, para aprender a controlar las emociones negativas debes conocerlas y reconocerlas, tanto en uno mismo como en los demás.

Fueron varias las estrategias y técnicas a las que recurrimos a lo largo del curso académico 2008-2009 teniendo como referencia la mejora y el tratamiento educativo de nuestro alumno. De las técnicas que proponemos a continuación, unas son más conocidas y otras menos, aunque en cualquier caso qué duda cabe que todas contribuyeron a mejorar el estado general del alumno con SA y la fluidez de las relaciones sociales con el resto del grupo.

La primera estrategia que empleamos fue la conocida como “Técnica del Semáforo”. Este recurso que sustentó algunas sesiones resulta esencial en la actualidad, dada la importancia de educar en actitudes positivas como la tolerancia, el respeto, la convivencia...etc.

En primer lugar realizamos diferentes ejercicios de dinámica de grupos y cohesión grupal para crear un clima favorable. A continuación abordamos el proceso de la Técnica del Semáforo que consiste en:

1. **Asociar los colores del semáforo con las emociones y la conducta:**

- **Rojo:** Pararse. Cuando sentimos que no podemos controlar alguna emoción negativa (mucho rabia, agresiones, nerviosismo...) debemos pararnos como los coches cuando el semáforo está en rojo.
- **Amarillo:** Reflexionar. Una vez que hemos conseguido detenernos debemos reflexionar para darnos cuenta de lo que ha sucedido y descubrir el problema. Por tanto debemos tener mucha precaución, como los coches al ver el semáforo en amarillo.
- **Verde:** Solucionar. Cuando nos damos el tiempo suficiente para pensar lo que está pasando estamos en mejor predisposición de solucionar un conflicto. Así que podemos seguir adelante en nuestras acciones, como cuando un coche se encuentra el semáforo en verde.

2. **Elaboración de Semáforos de Cartulinas:** en pequeños grupos se facilitaron cartulinas y cada grupo elaboró su propio semáforo. Al lado de cada uno de los colores escribían una palabra, por ejemplo: **ROJO** = stop / alto, **AMARILLO** = piensa y **VERDE** = adelante.

3. **Aprendizaje de formas de autocontrol:** fuimos preguntando si conocían alguna forma de controlarse en una situación conflictiva. A las que ellos comentan se pueden añadir otras, para finalmente hacer un compendio: alejarse del lugar,

respirar, pensar en otras cosas, contar hasta 10, pasear, hablar con un compañero, meter las manos en los bolsillos, cruzar los brazos...

4. **Ubicación de semáforos por el centro:** de esta manera colocamos algunos semáforos en el aula de Educación Física, en los vestuarios, otros por los pasillos y en algunas clases para que les sirviera a controlar su impulso y sus emociones negativas.

La segunda estrategia que utilizamos en el transcurso del primer trimestre fue la presentación de la propia patología de SA al grupo. Ésta se basaba en la recopilación de información sobre esta patología social por parte del equipo educativo que se prestó voluntario y el departamento de orientación. Así pues, y previa reunión y autorización de los padres del alumno y con el propio interesado presente, se decidió llevar a cabo una presentación con “Alcántara”, es decir el nombre OpenOffice en Línex, de las características de este Síndrome al grupo del alumno afectado. Desde un perspectiva más práctica, es lo que Cumellas (2000) denomina “sensibilizar a la clase - grupo”.

La idea principal era apoyarnos en una explicación sencilla y clara para que los compañeros de nuestro alumno pudieran tomar conciencia de lo problemático que podía llegar a ser para él determinadas situaciones.

Así, con ayuda de diferentes profesores, el alumno realizó unas diapositivas de presentación para más tarde, en una hora de tutoría, explicarles a los compañeros en qué consistía su patología.

La reacción de sus compañeros fue bastante buena y la expresión de sus caras denotaba por un lado, sorpresa y por otro, comprensión de algunas reacciones del protagonista de la comunicación.

Además, otro objetivo que se trataba de conseguir era que los alumnos conocieran un poco mejor a su compañero, sus gustos, sus temores, sus aficiones... Para tal efecto, el alumno presentó algunos temas que a él le interesaban (planetas, piedras...) mostrando algunas piezas de su colección. Gracias al hecho de compartir parte de sus propios gustos y materiales con el resto del alumnado tratábamos de intentar presentarle al grupo, y a la vez, involucrar al resto con el caso de su compañero.

La tercera estrategia a la que recurrimos fue la elaboración, por parte del alumno, de un cuaderno – diario en Educación Física. Así, el alumno debía ir escribiendo aquellas reflexiones y pensamientos que a lo largo de la sesión iban apareciendo en su mente. Esta iniciativa se fue extrapolando más tarde hacia el resto de materias que vieron cómo la representación escrita de los pensamientos de este alumnos era una buena manera de aliviar su ansiedad (al igual que hacía HADDON, M. (2003) con su protagonista en el “Curioso incidente del perro a medianoche”). Desde el punto de vista del profesorado, este recurso facilitó la comprensión de algunas reacciones, pero sobre todo a conocer en qué momentos el alumno se sentía con más ansiedad para poder modificar los aspectos metodológicos necesarios y alcanzar un verdadero ambiente de aprendizaje apropiado para este alumno.

El hecho de tener que escribir lo que pasó en clase por la mañana, así como trasladarse temporalmente a las situaciones lectivas hizo que mejorara su pensamiento visual e incrementara su autocontrol, gracias en parte a la sincronización del trabajo del resto de técnicas (técnica del semáforo).

La cuarta estrategia, que resultó vital para la consecución de parte de los objetivos marcados, fue la creación de la figura del alumno – mediador. Este proceso consistía en que tras la exposición, por parte del alumno SA, se abría un plazo de dos días para que, voluntariamente, compañeros de clase se sumaran a un grupo que iba a ayudarlo a integrarse. Así, tres compañeros (dos chicos y una chica) se comprometieron a intentar ayudar al alumno SA a integrarse. En un primer momento en los tiempos lectivos (recreo) para a continuación, ayudarlo en los tiempos extralectivos (por la tarde, fines de semana...). No se trataba de hacer un horario rígido y escrupuloso sobre cuántas horas tenían que estar con este compañero, pero de forma proporcionada, el alumno 1 se centraba sobretodo en los recreos de los lunes-martes-miércoles, el alumno 2 le acompañaba y lo aproximaba a su propio grupo los martes-miércoles-jueves, y la alumna 3 le ayudaba en sus tareas sociales los miércoles-jueves-viernes.

Gracias a estas ideas iniciales a modo de orientación y con un criterio de flexible y voluntario, se intentó ampliar el abanico social al que el alumno SA pudiera optar. En cualquier caso, el grupo de alumno-mediador era flexible y podían incorporarse nuevos alumnos en cualquier momento o abandonar este grupo pasados 10 días lectivos.

La quinta estrategia, consistió en la salida, durante una hora lectiva a la semana, del alumno SA del grupo de referencia para asistir al Departamento de Orientación, y llevar a cabo un programa de habilidades sociales. Conviene recordar, siguiendo a Caballo (1986) que cuando hablamos de estas habilidades nos referimos al "Conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas."

La sexta estrategia, se resume en la elaboración, con la participación del equipo docente y liderado por el Departamento de Orientación, de un tríptico donde se explicaban las características de un alumno con SA y las características particulares de nuestro alumno, sus dificultades, sus aspectos positivos, las necesidades que presentaba, algunos dibujos del alumno, etc...

RESULTADOS Y CONCLUSIONES.

Para finalizar vamos a comentar algunas ideas que se discutieron a modo de reflexiones finales durante el II Congreso Internacional sobre SA que pueden guiarnos en nuestro quehacer diario y que comentamos a continuación.

- “El SA es una discapacidad social de aparición temprana”. La Educación Física (EF) puede ayudar mucho tanto a diagnosticar este trastorno, como a tratarlo por las características implícitas del área.

- “El SA supone una alteración en el procesamiento de la información”. La EF debe tener muy presente esta alteración, y adaptar metodologías y juegos que favorezcan las potencialidades del alumno SA y compensen su déficit.
- “La comprensión psicológica del trastorno es clave para el tratamiento. Es necesario ir más allá de la conducta y captar su modo de ver y sentir el mundo. Para avanzar en esta comprensión es necesaria la investigación evolutiva desde las primeras etapas del desarrollo”. Una vez que se investiga y se leen los diferentes estudios que existen sobre este trastorno, se comprende mucho mejor las reacciones del alumnado y se concibe la problemática con un enfoque más humano. Todo esto ayuda a tratar al alumno con mayor comprensión.
- “Se hace imprescindible una formación específica de los profesionales implicados en su educación”. Este artículo narra el comienzo de la formación de un profesor de Educación Física que tuvo la ocasión de trabajar con un alumno con SA. Existen diferentes ediciones sobre este tema como los materiales de ayuda de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, o los diferentes cursos de formación específico que ofrecen los CPR.
- “Más que el déficit, el foco de tratamiento han de ser las competencias, intereses, preferencias y calidad de sueño de la persona con SA”. De ahí, que procuremos favorecer la autonomía del alumnado con SA, contribuyendo a la consecución de sus competencias básicas y rescatando con cierta frecuencia sus centros de interés para conectarlo con los contenidos de clase.
- “Falta evaluación científica de la eficacia de los distintos tipos de intervención psicológica y educativa. Es urgente la investigación en este campo”.

Los datos que inicialmente propusimos como punto de partida de esta intervención, poco a poco fueron evolucionando hacia un mayor control de las situaciones cotidianas que se desarrollaban en el centro educativo.

Respecto al primer objetivo: “Mejorar el autocontrol de las emociones y las reacciones con otras personas”.

Este objetivo se cumplió parcialmente ya que tanto el alumno SA, como sus compañeros y equipo docente que los atendía, tenían un reto importante frente a ellos, y en ocasiones era difícil atender las demandas de un alumno con estas características en un grupo de 30 alumnos. Probablemente, y a pesar de los buenos resultados de esta experiencia, nuestro alumno con SA requiera un aprendizaje explícito de mejora en las habilidades sociales durante toda su estancia en la etapa escolar, ya que mostraba serias dificultades en entender su parte de responsabilidad en las discusiones y necesitará trabajar mucho este aspecto.

Respecto al segundo objetivo: “Incrementar, cuantitativa y cualitativamente, el nivel de sus relaciones sociales con sus iguales”.

Otra conclusión particular del caso que nos ocupa tuvo lugar en el ámbito psicosocial. Si partimos de la base del aislamiento que sufría de forma generalizada en su vida, tanto escolar como extraescolar, el alumno fue mejorando sus relaciones sociales y gracias a la figura del alumno – mediador, pudo integrarse con sus iguales en los tiempos lectivos (recreos) e incluso, extralectivos (todo un logro para su patología), ya que conseguía quedar con los compañeros de clase los viernes por la tarde.

Respecto al tercer objetivo: “Disminuir los episodios problemáticos protagonizados por este alumno”.

Así, el número de “partes de incidencia” en los que el alumno era protagonista se redujeron un 90% debido por un lado, a la sensibilización de sus compañeros y del equipo docente, así como del equipo directivo, y por el otro, a que el alumno presentó una mejoría significativa en su comportamiento. También merece una especial mención la reducción del número de peleas protagonizadas por este alumno (- 50%) y por tanto el rendimiento académico mejoró en la mayoría de las asignaturas.

Los alumnos con SA necesitan una atención personalizada y que las personas con las que interactúan sepan las dificultades que presenta. En Educación Física, necesita adaptaciones en el elemento curricular de metodología y en la evaluación.

Debemos tener clara su forma de percibir el mundo porque de esta manera, comprenderemos mejor sus reacciones y aprendemos la manera apropiada de dirigirnos a ellos. En este sentido, hay que tener en cuenta sus especiales características para planificar y llevar a cabo las sesiones de Educación Física, siguiendo las orientaciones anteriormente citadas así como prestando la atención adecuada al correcto desarrollo de la figura del mediador.

Desde la Educación Física podemos ayudar a detectar este problema y contribuir a la mejora de los alumnos con SA teniendo en cuenta algunas recomendaciones, y sobre todo, concienciando y concienciándonos, de sus peculiaridades.

BIBLIOGRAFÍA.

www.federacionasperger.es/asperger.php?t=3

www.fipa.es/articulos/asperger.htm

www.guiainfantil.com/salud/Asperger/index.htm

BORES CALLE, N. (2002) “Estructura, usos y funciones del cuaderno del alumno en el área de Educación Física” Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 49 - Junio de 2002

CABALLO, V.E (1993) "Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta". Siglo XXI.

II Congreso Internacional sobre Síndrome de Asperger. Sevilla, Febrero de 2009.
<http://espectroautista.info>

Consejería de Educación (Junta de Extremadura). "Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno Generalizado del Desarrollo (Autismo)". Badajoz. 2007.

CUMELLAS RIERA, M. (2000): "Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales". Lecturas de Educación Física y deportes. Buenos Aires - Año 5 - N° 23 - Julio 2000.

HADDON, M. (2003) "El curioso incidente del perro a medianoche". Inglaterra.

ORDEN de 9 de noviembre de 2009 por la que se crea la Red Extremeña de Escuelas de Inteligencia Emocional y se regula la convocatoria para la incorporación a la misma de los centros educativos públicos de enseñanza no universitaria de Extremadura.

Fecha de recepción del artículo: 04/1/2010

Fecha de aceptación: 19/3/2010