

SÍNDROME DE ASPERGER Y EDUCACIÓN FÍSICA: ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

ASPERGER SYNDROME AND PHYSICAL EDUCATION: GENERAL INTEVENTION

Autor:

Valero Valenzuela, Alfonso; Sánchez-Alcaraz Martínez, Bernardino Javier; Ros Saura, José Carlos

Institución:

Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Murcia. avalero@um.es

Resumen:

El presente trabajo analiza el Síndrome de Asperger en el sistema educativo, concretamente en las clases de Educación Física. En este sentido, en primer lugar se realiza una descripción general del Síndrome de Asperger y sus características principales, y en segundo lugar, se establecen unas recomendaciones para aplicar en este alumnado, haciendo referencia a la gestión del aula, la información inicial y el feedback, los estilos de enseñanza, las estrategias en la práctica, el tipo de tareas y el clima del aula.

Palabras Clave:

Síndrome de Asperger; Educación Física; Discapacidad.

Abstract:

This paper analyzes Asperger Syndrome in the education system , particularly in physical education classes. In this regard, first an overview of Asperger Syndrome and its main features is performed, and secondly, a recommendation is made to apply these students, referring to classroom management, the initial information and feedback, teaching styles, strategies in practice, the type of tasks and classroom climate .

Key Words:

Asperger Syndrome; Physical Education; Disability.

1. INTRODUCCIÓN AL SÍNDROME DE ASPERGER:

El Síndrome de Asperger (SA) está reconocido por la Organización Mundial de la Salud, como un Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) de carácter crónico y severo, que implica la alteración cualitativa del desarrollo social y comunicativo e intereses restringidos y estereotipados producto de la rigidez mental y comportamental. No lleva asociado retraso mental o retraso grave del lenguaje (Montero, 2013, p.8).

Este síndrome se encuadra dentro de los Trastornos Generales del Desarrollo que el DSM-IV divide en 5 categorías. Girirey (2009) expone que el Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD) es una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo, como por ejemplo, en las habilidades de interacción social, habilidades para la comunicación (en dos sentidos verbal y no verbal), resistencia a aceptar los cambios, inflexibilidad de pensamiento y la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipadas

De acuerdo al Manual de Diagnóstico Estadístico de Trastornos Mentales IV (DSM- IV) hay cinco formas de presentación dentro de los TGD (Alcántara, 2007, p.269):

- a) Autismo
- b) Síndrome de Rett
- c) Trastorno desintegrativo de la Infancia
- d) Síndrome de Asperger
- e) Trastorno degenerativo de la infancia

Todos ellos caracterizados por ser un desorden que impide el desarrollo normal del sistema neurológico en un periodo crítico (López, Valenzuela, López y Da Silva, 2004).

1.1. Características y observaciones del Síndrome de Asperger:

A diferencia de los individuos neurotípicos (que no presentan este síndrome), las personas con SA se conocen por ser directas, decir lo que piensan, ser honestas y tener un fuerte sentido de justicia social. Les gusta, buscan y disfrutan la soledad. Son leales y fieles amigos y esperan lo mismo de sus amistades (Barquero, 2007, p.9). En la tabla 1 se presentan las características relativas a las personas con SA (Villanueva, 2014):

Tabla 1. Características comunes de los niños con SA.

Aspectos cognitivos
<ul style="list-style-type: none">- Cociente intelectual normal o superior a la media (mayor el verbal que el manipulativo).- Dificultades en la percepción global.- Memoria muy desarrollada.
Aspectos físicos y sensoriales
<ul style="list-style-type: none">- Apariencia física normal.- Pueden presentar retraso de las adquisiciones motrices y de la marcha autónoma.- Dificultades en la motricidad gruesa y fina.- Presentan movimientos estereotipados en situaciones de nerviosismo o estrés.- Gran sensibilidad auditiva, táctil, olfativa, gustativa, visual y al dolor.
Aspectos sociales y emocionales
<ul style="list-style-type: none">- Poca capacidad para comprender reglas sociales complejas, estados de ánimo y expresiones faciales.- Son inseguros.- No les gusta mentir.- Puede no gustarles el contacto físico.- Se estresan con mucha facilidad y son emocionalmente muy vulnerables.- Tienen poca o nula empatía.- Monopolizan las conversaciones.
Aspecto lingüístico
<ul style="list-style-type: none">- Lenguaje formal, en ocasiones pedante.- No realizan inflexiones en la voz.- No entienden chistes, ironías y frases hechas.- No saben respetar el turno de palabra.- Tienen dificultades con el ritmo de las conversaciones.

1.2. Epidemiología y etiología

Autores como Muñoz (2010), Llorente (2014) y Barquero (2007) estiman que afecta aproximadamente a 5 de cada 1000 niños, entre 7 y 16 años de edad. Tras los diversos estudios de población, se puede afirmar que es un trastorno que afecta con más frecuencia a niños que a niñas (Muñoz, 2010; y Barquero, 2007).

Como causa principal del síndrome, parece que el factor genético juega un importante papel. Sin embargo aún no se ha determinado qué gen es el causante de dichas afecciones. Dicho autor reafirma que “el diagnóstico del trastorno de Asperger resulta complicado por la variabilidad sintomática en cada uno de los individuos que lo padecen y por la ausencia de un programa de diagnóstico normalizado, ya que existen numerosos test que intentan analizar y determinar la presencia o no de este trastorno (Llorente, 2014, p. 13).

2. SÍNDROME DE ASPERGER Y EDUCACIÓN FÍSICA

Las sesiones de Educación Física son el lugar y el momento donde aplicamos todas nuestras estrategias y recursos para iniciar, mantener y mejorar el nivel de actividad física de nuestros alumnos con SA. Es aquí donde se debe de tener todo controlado, tener muy claro las necesidades de nuestros alumnos, controlar sus progresos e identificar sus necesidades. En este sentido, se han identificado una serie de elementos a aplicar y tener en cuenta a la hora de desarrollar las sesiones de Educación Física adaptadas a alumnos con SA, que se desarrollan en los siguientes apartados.

2.1. Gestión

Se puede entender por “gestión” como la acción de controlar la estructura ambiental (Déniz, 2004). en el ámbito de la educación física se puede entender como el mantenimiento de los recursos empleados y el control sobre las personas que realizan la sesión.

En relación al material, en la literatura se encuentran unas directrices breves y concisas de cómo debe ser dicho material. En primer lugar López et al. (2007) comentan que la tipología debe ser convencional. En la mayoría de los entornos educativos, por no decir en todos, está presente este tipo de material ya que es el más empleado para la práctica de los deportes habituales, está al alcance de todos en todo momento ya que no requiere de su invento o diseño y es reconocido y asociado por el alumnado con gran facilidad dependiendo de la actividad que quieran realizar.

Una vez que se haya elegido el material correspondiente a la actividad o deporte a realizar, Martín de Blas (2014) aconseja el empleo de pictogramas para que el alumnado identifique en imágenes el material a escoger, aprenda y recuerde el nombre del mismo y sepa además, con esos pictogramas, la actividad que van a realizar. De ese modo se genera una motivación extrínseca sobre el alumno y se le mentaliza del deporte o actividad a realizar. Otro recurso empleado en el desarrollo de la sesión es el ofrecido por Todd y Reid (2006), los cuales recomiendan el uso de un tablero de autocontrol, para marcar más pausas y cambios realizados durante la sesión, apoyado con indicaciones verbales para reforzar dicho mensaje.

En cuanto a la organización del grupo de clase Déniz (2004) dice que toda sesión debe de estar bien estructurada, controlada de ruidos, con bastante amplitud y guiada en todo momento. Si todas esas premisas se cumplen y se establecen como la base de toda sesión, los alumnos con SA evolucionarán muy positivamente hacia las metas previstas. Tras esto, se han de aplicar las estrategias pertinentes y adaptadas al periodo educativo en el que nos encontremos. En ese punto Llorente (2014) dice que se deben rotar los grupos de trabajo en cada sesión, lo cual incrementará el grado de cohesión del grupo y facilitará las relaciones sociales.

2.2. Información inicial y feedback

Se entiende como “información inicial y feedback” a los conocimientos aportados y/o recibidos por el paciente, o en nuestro caso el alumno. Y por otro

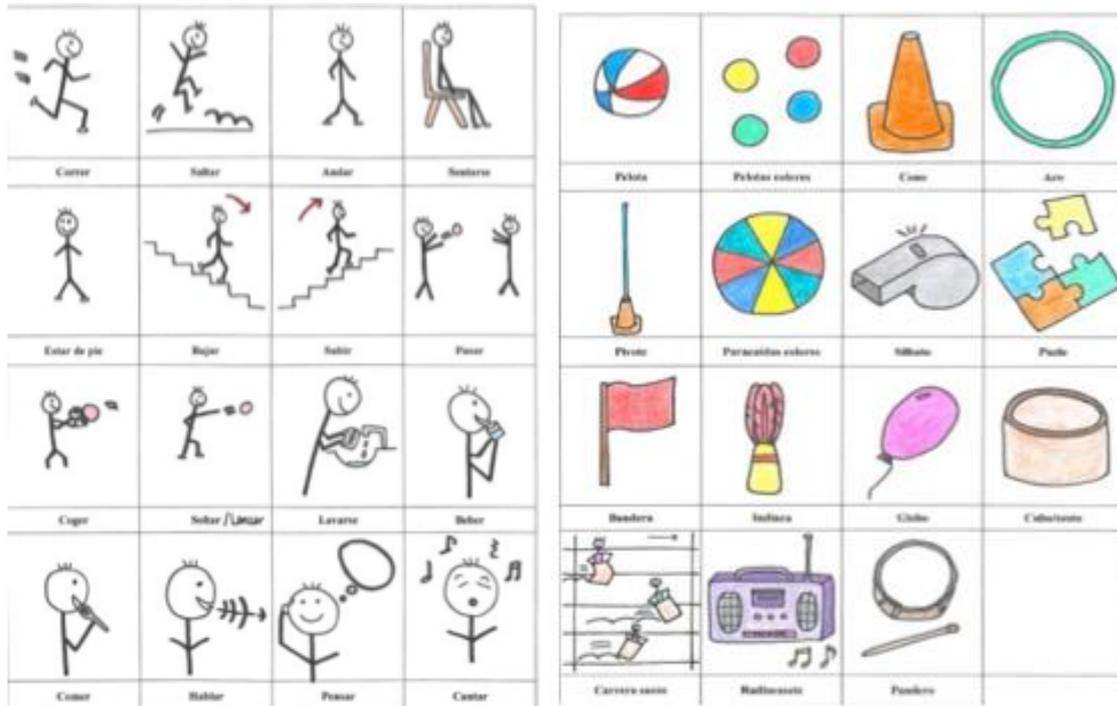
lado, como aquella información que se aconseja repasar al termino de la sesión para fomentar la memoria (Hoyos et al., 2015).

Si pretendemos que el alumnado consiga realizar el gesto, ejercicio o deporte elegido debemos de darle las nociones básicas que les indiquen la forma correcta de realizarlo. Nuestro alumnado no puede llegar a la sesión que hayamos preparado sin saber lo que van a realizar ya que como docentes debemos de recordar que para dicho alumnado es muy beneficioso conocer el contenido a realizar cada día.

Hoyos et al. (2015) afirma que lo primero que hay que hacer es que la persona identifique su propio cuerpo. Como profesionales en el ámbito de la educación, sabemos que el conocimiento corporal y la propiocepción es una de las nociones fundamentales que el alumno debe conocer y controlar ya que es la base de toda actividad que se realice, debido a que en cualquier movimiento intervienen los segmentos corporales y siempre se da en un determinado ambiente.

A la hora de explicar las actividades Llorente (2014) afirma que se deben de exponer de forma clara las normas y las reglas. En cualquier ejercicio o juego que organicemos y llevemos a la práctica tenemos que dejarle muy claro a nuestro alumnado el modo en el que queremos que realicen dicha actividad, ya que eso nos da cierto control sobre el grupo y hace que los alumnos sepan mejor lo que deben realizar. Uno de los métodos para conseguir que dichas normas o acciones específicas a realizar se asimilen de un modo más sencillo, es empleando pictogramas generales (Martín de Blas, 2014) (Imagen 1). Anteriormente ha quedado expuesto la gran utilidad y validez que ofrece dicho recurso por lo que sería de gran utilidad para el profesorado.

Imagen 1. Pictogramas generales de acciones (izquierda) y objetos (derecha)



Fuente: Martín de Blas (2014).

2.3. Estilos de enseñanza

Se entiende por “estilos de enseñanza” como la forma de enseñanza “basada en actitudes que permita trabajar atendiendo por igual a todos los alumnos de un mismo grupo, ofreciéndoles experiencias positivas y consiguiendo crear el grupo que siempre debieron ser” (Pérez Pueyo, 2010).

En el ámbito de la educación son numerosos los diferentes tipos de estilos que se pueden aplicar y lo que los hace diferentes es el objetivo específico que buscan y la forma característica en la que se desarrollan. Todos esos estilos son beneficiosos para la práctica deportiva pero en el ámbito de la educación física con S.A son, en concreto, unos determinados estilos los más solicitados. Los estilos más llevados a la práctica son aquellos en los que el alumno con SA trabaja o realiza las actividades dentro de un grupo. Ese tipo de agrupaciones son las más efectivas a la hora de lograr la involucración de los alumnos en la tarea que se realiza ya que cooperan entre ellos y buscan objetivos comunes y compartidos. El estilo de enseñanza participativo no solo

Valero Valenzuela, A.; Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J.; Ros Saura, J.C. (2017). 7 Síndrome de Asperger y educación física: estrategias de intervención. *Trances*, 9(1):1-14.

es importante en el momento de realizar las actividades, sino también a la hora de enseñarles cualquier tipo de contenido. Llorente (2014) reflejan el uso y éxito de este estilo de enseñanza.

El estilo socializador se encuentra estrechamente relacionado con el estilo participativo, ya que el mero hecho de que los alumnos cooperen entre ellos e interactúen por un objetivo común hace que se establezcan relaciones y vínculos entre ellos. Si ambos estilos se entrelazan, el proceso de enseñanza-aprendizaje resultará mucho más significativo, tanto en el ámbito educativo como en el social. Ejemplo de autores que defienden el uso de este estilo de enseñanza son Muñoz (2010); y Moreno (2013)

Por otro lado Muñoz (2010) resalta la importancia de ver la enseñanza y el juego con un punto de vista pedagógico ya que fomenta la afectividad, capacidad cognitiva, motricidad y creatividad.

2.4. Estrategias en la práctica

Se entiende por “estrategia en la práctica” el conjunto de operaciones cognitivas responsables de activar una serie de estrategias de resolución de problemas con el propósito de alcanzar una meta (Martín de Blas, 2014).

La literatura nos muestra que la metodología a aplicar y seguir debe ser activa y sobre todo con experimentación (Martín de Blas, 2014). De ese modo nuestros alumnos siempre estarán involucrados en la sesión, ya sea por su motivación o porque nosotros como docentes requerimos de su atención. Además, con la experimentación se logrará un mayor grado de interés por parte de los alumnos y de ese modo conseguiremos mayores progresos en su educación y desarrollo personal.

A la hora de planificar la estructura de nuestra sesión, Llorente (2014) dice que se debe de aplicar siempre la misma estructura dentro de las sesiones (asamblea, calentamiento, parte principal y vuelta a la calma). Con dicha estructura, se conseguirá que nuestro alumno establezca un orden y secuenciación de las sesiones en su mente de tal manera que cada día que

llegue a clase, sepa porque parte se empieza, con cual se continua y que parte es la que concluye dicha sesión.

A la hora de proponer y llevar a la práctica las actividades, se ha de tener presente en primer lugar que el deporte debe ser tratado como un juego y no como algo competitivo (Martin de Blas, 2014). Tras dicho enfoque, se han de explicar minuciosamente las tareas a nuestro alumnado y sobre todo hacer hincapié en las normas y reglas a seguir (Montero, 2013) y posteriormente ir de lo simple a lo complejo en cuanto a progresión y objetivos se refiere (López et al., 2007 y Cazorla, 2008).

El abanico de estrategias a seguir es muy amplio y como docentes, nos iremos encontrando con diferentes propuestas a aplicar pero debemos de ser conscientes de la población con la que trabajamos, de sus necesidades y de los objetivos que pretendemos lograr con ellos.

2.5. Tipos de tareas

Se entiende por “tipos de tareas” como la diversidad de ejercicios o acciones establecidas por el profesor y que buscan obtener objetivos determinados.

Antes de exponer los tipos de tareas más utilizados con población con SA, hay autores que reflejan una serie de premisas a tener en cuenta antes de desarrollar cualquier tipo de actividad. Borremans et al. (2010) dicen que hay que ofrecer una variedad de actividades divertidas acorde a su edad, lo cual es razonable ya que dependiendo de la edad de los sujetos, tendrán unos intereses u otros y les atraerán más unos temas en concreto por lo que debemos de ir innovando y estando atentos a dichos cambios de edad.

La población con SA presenta cierta dificultad para la transición de una actividad a otra (Klin et al., 2005) por lo que debemos de ir avanzándoles el cambio que se aproxima dentro de la sesión y sobre todo darle actividades que mantengan su motivación (Borremans, 2011; y Llorente, 2014).

En cuanto al tipo de actividades Vázquez (2011) da la premisa de empezar por deportes individuales y terminar con deportes colectivos: esto Valero Valenzuela, A.; Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J.; Ros Saura, J.C. (2017). 9 Síndrome de Asperger y educación física: estrategias de intervención. *Trances*, 9(1):1-14.

puede ser para que poco a poco se quiten el miedo y se inicien en la práctica deportiva, afiancen su conocimiento corporal y mejoren su coordinación motora. Tras ello, se les puede ir introduciendo en el grupo de trabajo tal como indica Muñoz (2010), el cual propone la realización de juegos motrices con cooperación en el que los alumnos desarrollen un trabajo colaborativo. Como tipo de actividad más específica se resalta la propuesta de López et al. (2007) que proponen la realización de un circuito por estaciones utilizando material básica de educación física.

2.6. Clima de aula

Se entiende por “clima de aula” como el ambiente en que se van a poner en práctica las diferentes actividades, buscando un ambiente desinhibido y positivo en el que los alumnos se sientan cómodos (Martín de Blas, 2014).

La literatura nos indica que el ambiente donde se desarrolle el proceso de enseñanza aprendizaje ha de ser un clima caracterizado por la tranquilidad, baja conflictividad y con bajo nivel de ruido (Montero, 2013). Además Villanueva (2014) refleja la importancia de que el ambiente sea predecible, lo cual es imprescindible para lograr la continuidad de las personas con SA dentro de la actividad. Otros autores como Martín de Blas (2014) y Cazorla (2008) exponen que el clima que rodee a nuestros alumnos ha de ser agradable y que dentro del aula deben existir zonas claramente diferenciadas.

Aplicando y manteniendo la existencia de dichas variables lograremos un clima óptimo y próspero para nuestros alumnos con SA debido a que los rasgos de miedo al cambio, dificultad de empezar y seguir en una actividad, escasa socialización, inseguridad por no saber cuál será el siguiente paso y no identificar por ellos mismos la estructura de la sesión, requieren de esas “reglas” para subsanarse y fomentar de ese modo hábitos positivos en nuestros alumnos.

3. SUMARIO DE LAS ADAPTACIONES EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LOS ALUMNOS CON SÍNDROME DE ASPERGER

A continuación, la tabla 2 presenta un resumen de las principales adaptaciones que el docente debe realizar en las sesiones de Educación Física hacia los alumnos con Síndrome de Asperger.

Tabla 2. Adaptaciones en las sesiones de Educación Física para los alumnos con Síndrome de Asperger.

Subpartado	Autor/es	Conclusiones
Gestión	López et al. (2007) Martín de Blas (2014) Tood y Reid (2006) Déniz (2004); y Llorente (2014)	Material convencional. El empleo de pictogramas ayudan a la asimilación de los contenidos. Empleo de tableros de autocontrol para marcar los cambios en la sesión. Grupo estructurado, guiado y con rotación constante del alumnado.
Información inicial y feedback	Hoyos et al, (2015) Llorente (2014)	Conocimiento del propio cuerpo. Exposición clara y breve de los contenidos.
Estilos de enseñanza	Moreno (2013) y Llorente (2014) Muñoz (2010)	Estilo de enseñanza participativo. Estilo de enseñanza cognitivo, creativo y socializador.
Estrategias en la práctica	Martín de Blas (2014) Llorente (2014) Martín de Blas (2014) López et al. (2007); y Cazorla (2007)	Metodología activa y con experimentación. Mantener siempre la misma estructura. Tratar el deporte como un juego. Ir de lo simple a lo complejo.

Tipos de tareas	Borremans (2010) Klin et al. (2005) Borremans (2011); y Llorente (2014) Vázquez (2011)	Ofertar actividades acordes a su edad. Anticipar los cambios o modificaciones. Actividades motivantes. Empezar por deportes individuales y terminar por deportes colectivos.
Clima del aula	Montero (2013) Martín de Blas (2014); y Cazorla (2008) Villanueva (2014)	Grupo nada conflictivo, con alto grado de cohesión y tranquilo. Agradable. Controlado y predecible.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Alcántara, E. A. (2007). Trastornos del espectro autista. *Revista Mexicana de Pediatría*, 74(6), 269-276.
 2. Barquero, M. (2007). *Síndrome de Asperger: Guía para padres de familia y educadores* (Trabajo comunal universitario). Vicerrectoría de acción social, Universidad de Costa Rica.
 3. Borremans, E. (2011). Asperger syndrome and physical exercise: A study about sensorimotor profiles, physical fitness, and the effectiveness of an exercise training program in a group of adolescents with Asperger syndrome. *Studies in sport, physical education and health*, (166), 1-193.
 4. Borremans, E., Rintala, P., y McCubbin, J. A. (2010). Physical fitness and physical activity in adolescents with Asperger syndrome: A comparative study. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27(4), 308-320.
 5. Cazorla, F. J. L. (2008). El Síndrome de Asperger en el Aula. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, (9), 1-13.
 6. Déniz, R.E. (2004). Natación y autismo. *Asociación Española de Técnicos de Natación*, 1, 1-17.
 7. Gijirey, G. D. (2009). *Efectos de un programa de danza y movimiento*
- Valero Valenzuela, A.; Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J.; Ros Saura, J.C. (2017). 12 Síndrome de Asperger y educación física: estrategias de intervención. *Trances*, 9(1):1-14.

terapia sobre el desarrollo motor y psicológico de un grupo de niños costarricenses en edad escolar con Síndrome de Asperger (tesis de postgrado). Campus Presbítero Benjamín Núñez, Heredia, Costa Rica.

8. Hoyos, L. A., Cárdenas, A. I. G., y Bermeo, D. M. C. (2015). La Rehabilitación para Población en Condición de Discapacidad: Participación del Educador Físico en Equipos Interdisciplinarios. *Revista des-encuentros*, 9(1), 28-42.
9. Klin, A., McPartland, J., y Volkmar, F. R. (2005). Asperger syndrome: Treatment and Intervention. *Community Resources for people with autism*, (1), 7-26.
10. Llorente, M. S. (2014). *Autismo de alta capacidad y actividad física. Propuesta de intervención desde el aula de educación física* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.
11. López, I. P., Valenzuela, A. V., López, M. G., y Da Silva, M. V. (2007). El niño autista en clase de educación física: elaboración de un circuito por estaciones. *Lecturas: Educación Física y deportes*, 21(108), 1-1.
12. Martín de Blas, M. (2014). *El deporte como medio de socialización del alumnado con Síndrome de Asperger* (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.
13. Montero, M. C. (2013). *Síndrome de Asperger : guía práctica para la intervención en el ámbito escolar*. Sevilla, España: Asociación Sevillana de Síndrome de Asperger.
14. Moreno, J. H. (2013). Aprendizaje cooperativo en educación física para la inclusión de alumnado con rasgos autistas. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(3), 25-40.
15. Muñoz, F. A. F. (2010). Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger. *EmásF: Revista digital de Educación Física*, 3, 56-68.
16. Pérez Pueyo, A. (2010). *El estilo actitudinal*. Editoial Cep. Madrid.
17. Todd, T., y Reid, G. (2006). Increasing physical activity in individuals with autism. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 21(3), 167-176.
18. Vázquez, J. J. (2011). La actividad físico-deportiva como base para la integración en el área de educación física: autistas. *EmásF: revista digital de educación física*, (8), 24-31.
19. Villanueva, E. I. (2014). *Programa de intervención psicoeducativa para la mejora de habilidades sociales en alumnos de educación primaria con Síndrome de Asperger y educación física: estrategias de intervención*. Valero Valenzuela, A.; Sánchez-Alcaraz Martínez, B.J.; Ros Saura, J.C. (2017). 13 *Síndrome de Asperger y educación física: estrategias de intervención*. *Trances*, 9(1):1-14.

Síndrome de Asperger (Tesis de pregrado). Facultad de Educación y Trabajo Social, Valladolid.