

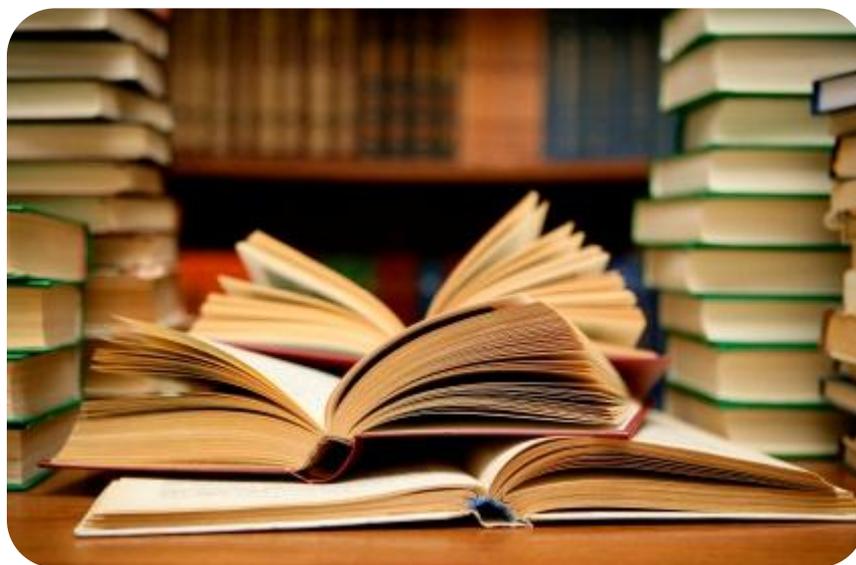
TRABAJO FIN DE MÁSTER

PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES AL ALUMNADO CON SÍNDROME DE ASPERGER

Máster Universitario de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria,
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas.

Especialidad: **Orientación Educativa (17)**

Curso 2015/2016



Tutor de la Universidad: Alejandro Veas Iniesta

Alumno: Sonia Barceló Moreno

DNI: 45927869-C

Correo: Sbm34@alu.ua.es

DATOS DEL ALUMNO

Nombre: Sonia

Apellidos: Barceló Moreno

DNI: 45927869-C

Teléfono de contacto: 644436639

Dirección de e-mail: sbm34@alu.ua.es

Especialidad: Orientación Educativa

Modalidad escogida: Identificación y análisis de una problemática en el aula.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	3
2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	4
3. IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	7
3.1. Definición.....	7
3.2. Historia del Síndrome de Asperger	8
3.3. Sintomatología	9
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	11
4.1. Presentación del caso	11
4.2. Contextualización.....	11
4.3. Programa de Intervención Educativa	12
4.3.1. Objetivos e hipótesis del Programa	13
4.3.2. Metodología.....	14
4.3.3. Desarrollo y temporalización	16
5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS: DISCUSIÓN	23
6. CONCLUSIONES: IMPLICACIONES DOCENTES Y PROPUESTAS DE MEJORA	25
7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	27
8. ANEXOS	30

1. INTRODUCCIÓN

A continuación, llevaremos a cabo el análisis de una problemática existente en un aula ordinaria de un centro de Educación Secundaria Obligatoria. Seguidamente, se llevará a cabo la correspondiente intervención educativa, con el principal objetivo de brindarle al alumno las adecuadas técnicas y estrategias para mejorar su rendimiento académico, además de desarrollar en él actitudes y competencias para optimizar su desarrollo personal, en este caso, el control de sus habilidades socioemocionales. Todo ello, servirá de ejercicio de reflexión e integración y permitirá la aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes, adquiridos y acordes con los objetivos concretos de formación propios de la titulación y requeridos en el perfil profesional de la especialidad. También será un instrumento de síntesis del conjunto de competencias desarrolladas a lo largo de esta etapa.

Para comenzar, consideraremos algunas de las diversas funciones que desempeña el orientador en un centro educativo. Es conveniente mencionar, que conforme pasan los años, los profesionales somos más conscientes del valor que la Orientación educativa tiene en el desarrollo del derecho a la educación que asiste a todos los alumnos (Cano, 2000). Esta afirmación nos indica la gran importancia que tiene la labor del orientador educativo en el centro, orientando personal, académica y laboralmente tanto al alumnado, al profesorado y a las familias. El *Decreto 131/94, por el que se regulan los servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional*, muestra las diversas funciones que lleva a cabo en el ámbito académico.

La realidad de las aulas es heterogénea, existen alumnos con diferentes características sociales, físicas, psíquicas y cognitivas, que contribuyen a que las aulas cuenten con una gran diversidad. Es por ello que la tarea del Departamento de Orientación es un elemento crucial en esta institución. No obstante, no sólo es función del/la orientador/a, la detección temprana y eficaz de las necesidades educativas del alumnado, sino que es imprescindible una estrecha colaboración con el Equipo Docente, para obtener un diagnóstico e intervención detallada y real adecuada a las características del individuo.

Así mismo, la intención de este trabajo es señalar que el orientador educativo puede contribuir a la práctica de la educación emocional y la educación para la ciudadanía, utilizando todos los instrumentos y técnicas que tiene a su alcance.

Tras haber analizado, la labor llevada a cabo por el orientador educativo, continuaremos con la identificación y el análisis de la problemática existente en el aula ordinaria. Es por ello, que nos centraremos en la justificación de la elección de la problemática, su posterior identificación, análisis de los obtenidos, la presentación de los resultados y finalmente, las implicaciones docentes y propuestas de mejora a tener en cuenta.

2. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

La presente investigación desarrolla unas orientaciones individuales de intervención y modificación de conducta para brindarle al alumno con NEE, en este caso con Síndrome de Asperger, los instrumentos necesarios para comprender su entorno social y ser exitosos navegando en su complejo mundo social.

La elección de esta problemática es debido a que en el centro educativo en el cual realizamos las prácticas, tienen escolarizado a un alumno con Síndrome de Asperger. Este alumno se encuentra cursando 1º de ESO, y desde el inicio de curso, se le realizaron las necesarias adaptaciones curriculares por los especialistas de las diferentes áreas y con el asesoramiento y apoyo de la orientadora del centro, tales como aviso de los exámenes con mayor antelación y una mayor estructuración del entorno, con el objetivo de favorecer la adquisición de habilidades específicas y fundamentales.

Como es bien sabido, una de las principales características de este síndrome es la relacionada con la dificultad para aceptar los cambios y adaptarse a situaciones novedosas. Es por ello que cuando el alumno llega al instituto se enfrenta con dos grandes desafíos: por un lado, la entrada en una nueva etapa evolutiva, la adolescencia, y por otro lado, el tránsito de la Educación Primaria a la Educación Secundaria, es decir, un mayor número de profesores y de asignaturas, más cambios de aula, mayor volumen de tareas escolares para casa, exigencia de un mayor nivel de autonomía al alumno, mayor nivel de abstracción y menor atención individualizada. (Flores y Gómez, 2010)

En definitiva, una situación nueva a la que el alumno deberá enfrentarse y en la que tendrá que estar preparado, ya que podrá sufrir numerosas alteraciones emocionales

y conductuales. Por lo tanto, el objetivo fundamental de esta intervención es llevar a cabo una mejora en el desarrollo de las competencias socioemocionales del alumno, brindándole pautas y técnicas con las que pueda controlar su conducta de cara a la nueva situación. Se llevará a cabo una exhaustiva intervención psicopedagógica, enfocada principalmente en la mejora de las habilidades sociales y emocionales del alumno con Síndrome de Asperger. La intervención desarrollará actividades y técnicas para reconocer las emociones, fomento del autocontrol en momentos de rabia, mejora de la autoestima, planificación de las tareas escolares y desarrollo de interacciones sociales entre iguales.

Es necesario recalcar que según la última actualización del Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales (DSM-V, 2013), el Síndrome de Asperger, aparece ubicado en la categoría de los Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Por otro lado, también cabe señalar que la normativa vigente relacionada con la atención a la diversidad y que se utilizará para llevar a cabo la intervención psicopedagógica será la siguiente: *Orden de 14 de marzo de 2005*, sobre la atención de los alumnos con NEE en la educación secundaria, la *Ley Orgánica 2/2006*, de Educación y la *Ley Orgánica 8/2013*, para la mejora de la calidad educativa. Es importante que el alumnado con NEE reciba una educación individualizada e inclusiva, para que desarrollen plenamente sus capacidades según su propio ritmo de trabajo y posibilidades en un marco común, donde el profesor atenderá las necesidades de todos y cada uno de los alumnos que forman el grupo-clase.

Actualmente el sistema educativo incorpora en las aulas a niños que presentan algún tipo de Necesidad Educativa Especial. Los centros educativos, a través de la implantación de Proyectos de Integración, tratan de responder a esta necesidad imperante, presente en la realidad educacional (Damm, 2014). Cada vez más, nuestros centros están vinculados con este tipo de necesidades y con ello surgen más profesionales competentes. No obstante, queda mucho camino por recorrer, puesto que todavía nos encontramos lejos de lo que se considera una educación inclusiva.

Sería conveniente analizar más detalladamente los conceptos de *Educación Integradora* y *Educación Inclusiva* y con ello, hacer referencia a la integración en centros ordinarios de personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La diferencia principal entre los conceptos de integración e inclusión se encuentra ejemplificada en la siguiente figura.

EDUCACIÓN INTEGRADORA	EDUCACIÓN INCLUSIVA
Centrada en el diagnóstico.	Centrada en la resolución de problemas de colaboración.
Dirigida a la Educación Especial. (Alumnos con NEE)	Dirigida a la Educación General. (Todo tipo de alumnado)
La inserción es parcial y condicionada.	La inserción es total e incondicional.

Figura 1. Diferenciación entre Educación Integradora e Educación Inclusiva.

Así mismo, la integración educativa en líneas generales es beneficiosa para los niños con Síndrome de Asperger, centrándonos particularmente en nuestro caso, y también lo es para sus compañeros. Pero, no se trata de una integración hecha de cualquier modo y a costa de cualquier cosa. Cuando un/a niño/a con Síndrome de Asperger o con cualquier otra necesidad educativa, forma parte de un centro educativo de manera ordinaria, es esencial dar respuesta a sus necesidades educativas. Por lo que, son los profesores los encargados de responder a esta demanda, con el apoyo y la supervisión de todos los especialistas de área y del orientador educativo del centro en cuestión.

Por su parte, las variables que más influyen en el éxito de la integración escolar de los alumnos con discapacidad son la actitud favorable del profesorado junto con las adecuadas adaptaciones de tipo didáctico y organizativo, es decir, las Adaptaciones Curriculares Individuales Significativas (ACIS) o no Significativas (ACI).

Tal y como aparece reflejado en el *Decreto 39/1998*, referente a la ordenación de la educación para la atención del alumnado con NEE, se especifica que dicho alumnado compartirá al máximo las actividades, tanto escolares como extraescolares, del centro y del grupo-clase en el que estén escolarizados, salvo en los casos que, por naturaleza de la actividad, sea más eficaz su realización individual o en grupo reducido.

Es esencial resaltar, a grandes rasgos, qué es una Necesidad Educativa Especial. El término "*Necesidades Educativas Especiales*" (NEE), aunque comenzó a utilizarse en los años 60, toma su acepción actual tras la publicación del Informe Warnock (1978), el cual surgió con el fin de estudiar las prestaciones educativas en favor de los niños y jóvenes con deficiencia en Inglaterra, Escocia y Gales. En la actualidad este término tiene plena vigencia en España (Aguilar, 2002). A partir de su publicación, la expresión se ha ido popularizando y a lo largo del tiempo, se ha producido un cambio más

terminológico que conceptual, con una profunda transformación en la concepción de la deficiencia mental.

El concepto "*Necesidades Educativas Especiales*" hace referencia a la diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje, intereses y motivaciones que se observan entre los alumnos, puesto que cada uno de ellos posee necesidades educativas particulares. (Castejón y Navas, 2009)

Cabe señalar que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y se entiende que las necesidades educativas forman un continuo, desde las más ordinarias hasta las más significativas y en función del tiempo se extienden desde las temporales hasta las permanentes, tal como el Síndrome de Asperger el cual perdura a lo largo de su vida y conlleva Necesidades Educativas Especiales que varían en función del grado de severidad.

3. IDENTIFICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

3.1. Definición

El Síndrome de Asperger es un Trastorno del Espectro Autista que implica la alteración cualitativa del desarrollo social y comunicativo, e intereses y conductas restringidos y estereotipados, en personas con relativas buenas capacidades (Belinchón, Hernández y Sotillo, 2009).

Acorde con la última publicación del Manual DSM-5, este síndrome se encuentra ubicado dentro de la categoría de los **Trastornos del Espectro Autista** (TEA), los cuales constituyen un grupo de alteraciones del neurodesarrollo que afectan de manera global distintas funciones cerebrales superiores del individuo. Así mismo, los TEA incluyen los Trastornos Autistas, Síndrome de Asperger y los Trastornos Generalizados del Desarrollo no especificado. (DSM-V, 2013). Estos trastornos afectan básicamente a la inteligencia, a la capacidad del lenguaje y a la interacción social.

A pesar de la evolución de la neurociencia y los avances de los métodos genéticos, no se ha podido establecer el origen de los TEA, aunque se intuye que tiene una base genética y unos factores ambientales. Diversas investigaciones, tales como la llevada a cabo por el Instituto Nacional de Trastornos Neurológicos y Accidentes Cerebrovasculares, apuntan a la posibilidad de que las anomalías cerebrales estén entre las causas de este síndrome, ya que con técnicas de imagen se han detectado diferencias

estructurales y funcionales en regiones específicas del cerebro de niños afectados que padecen este síndrome.

3.2. Historia del Síndrome de Asperger

Este trastorno, comenzó a ser investigado por un joven psiquiatra austríaco llamado Leo Kanner, el cual, tras detectar unas pautas de comportamientos similares en diversos pacientes, publicó un estudio *Autistic Disturbances of Affective Contact* (1943) sobre las características peculiares de estar de personas, especialmente la presencia de un síntoma de aislamiento. En esa misma época y de forma paralela, otro famoso pediatra austríaco, Hans Asperger identificó un patrón de comportamiento y habilidades muy específicas en sus pacientes, predominante en niños varones. Asperger observó que aquellos pacientes, a pesar de presentar una inteligencia y un desarrollo del lenguaje normales, tenían graves deficiencias en las habilidades sociales, no sabían comunicarse eficazmente con los demás y presentaban problemas de coordinación. Estos rasgos comunes fueron expuestos en su trabajo *"Psicopatía autística en la Infancia"* (1944).

Cabe señalar que aunque los trabajos de Kanner (1943) y Asperger (1944) presenten una familia parecida de síntomas que definen con la etiqueta de autismo, entre ellos existen unas características bastante diferenciadas. (Cererols, 2011)

No obstante, el Síndrome de Asperger adquirió personalidad propia como trastorno diferenciado un año después de la muerte de Asperger, cuando la psiquiatra inglesa Lorna Wing, publicó un trabajo llamado *"Asperger syndrome: a clinical account"* en el cual daba el nombre de Síndrome de Asperger al que éste había llamado *psicopatía autista*.



Figura 2. Triada de Wing.

Así mismo, identificó tres grandes áreas afectadas, las cuales dieron lugar a la denominada Triada de Wing, siendo estas áreas: competencia de relación social, comunicación e inflexibilidad mental y comportamental, el denominador común dentro del autismo, situando el Síndrome de Asperger, en el nivel de mejor funcionamiento y pronóstico dentro de los TEA.

3.3. Sintomatología

En referencia a los rasgos principales del Síndrome de Asperger, diferenciamos la incapacidad para mantener y llevar a cabo interacciones sociales, puesto que se manifiestan dificultades significativas en el uso de los comportamientos no verbales que regulan la interacción social, además de patrones reiterativos y estereotipados de intereses, comportamientos y actividades.

En cuanto al lenguaje y la comunicación, éstos no son plenamente normales, ya que poseen un vocabulario muy extenso. Sin embargo, el discurso que mantienen suele estar poco relacionado con el tema de la conversación. Por otra parte, tienden a utilizar un volumen de voz que no se ajusta a la situación comunicativa, además de una entonación inadecuada. Del mismo modo, muestran dificultades para seguir las pautas conversacionales, como respetar el turno de palabra y las indicaciones verbales y no-verbales en el cambio de tema.

Así mismo, es necesario mencionar que presentan problemas a la hora de expresar ideas, si bien pueden describir intenciones, emociones y pensamientos pero no saben aplicar esos conocimientos de forma natural. Por otro lado, no valoran los conocimientos de aquellos que mantienen una conversación con ellos, sobre todo cuando se habla de un tema en el que presentan un alto interés.

Otro rasgo destacable, es que las personas con Síndrome de Asperger suelen tener un pensamiento literal y bastante concreto, gozan de una memoria extraordinaria, son obsesivos con ciertos temas y poseen un comportamiento algo singular.

En lo referente a la relación social, es conveniente considerar que tienen dificultades a la hora de interactuar con el resto de personas, puesto que no saben cómo llevarlo a cabo y carecen de habilidad para desarrollar la competencia social. Por consiguiente, este tipo de personas puede sufrir aislamiento social debido a que no saben cómo acercarse a sus compañeros.

Los déficits motores y sensoriales en ellos se asocian con problemas en la psicomotricidad fina y gruesa, aunque estas dificultades no forman parte de los criterios diagnósticos del trastorno. Estos individuos muestran retrasos en la adquisición de las habilidades motoras complejas como, jugar a la pelota, subir en monopatín, etc. También presentan complicaciones en el manejo de objetos y déficit en la coordinación visual y del movimiento.

Otra característica fundamental de las personas con Síndrome de Asperger, son sus intereses, en otras palabras, su obsesión por determinados temas. Su buena capacidad mental hace que puedan memorizar muchos datos con todo tipo de detalles y adquirir dominio sobre el tema, que generalmente será el centro de atención de todas sus relaciones sociales. (Alonso, 2004).

A menudo muestran escasa expresión facial y tienen dificultades para leer el lenguaje corporal de los demás. Además, presentan una incapacidad para hacer o mantener amigos de su misma edad y pueden llegar a ser muy sensibles a los estímulos sensoriales tales como, sonidos fuertes, colores, luces, olores o sabores. Por otro lado, es posible observar diferentes síntomas o signos neurológicos no específicos, puesto que cada individuo es único.

Tras años de investigaciones, se ha comprobado que el trastorno tiende a ser hereditario (Baron-Cohen, 2010). Sin embargo, todavía no se sabe con certeza qué factores genéticos intervienen, puesto que no se ha identificado un gen específico. Cabe señalar que diversos estudios indican que en algunos casos, este síndrome se puede asociar a otros trastornos mentales, como la depresión y el trastorno bipolar.

Los expertos afirman que el Síndrome de Asperger sigue un curso continuo y normalmente dura toda la vida. Es por ello, que en la vida adulta, los individuos con Síndrome de Asperger muestran problemas para mostrar empatía hacia los demás y siguen presentando dificultades en sus interacciones sociales. De todos modos, los síntomas pueden ir y venir a lo largo del tiempo y los servicios de intervención precoz pueden ser de gran utilidad.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

4.1. Presentación del caso

Con respecto a nuestro alumno, presenta algunos de los problemas que hemos descrito previamente, como deficiencias en la interacción social, rutinas obsesivas, escasa expresión facial e inflexibilidad mental.

A raíz del cambio de Educación Primaria a Educación Secundaria, se detectaron problemas de comportamiento, incluyendo impulsividad, baja motivación y falta de atención por y para realizar las actividades que regularmente hacía en el centro de Educación Primaria, tal y como había informado éste a la orientadora. El alumno en este primer trimestre del curso, se encuentra muy alterado, frustrado y en muchas ocasiones, irascible.

Conviene subrayar que el alumno no ha repetido nunca ningún curso académico, superando éstos con relativa facilidad, debido a su adecuado nivel de desarrollo intelectual y lingüístico. El escolar acude tres veces por semana al aula de Pedagogía Terapéutica para reforzar las materias instrumentales además de aprender a canalizar sus emociones. También es necesario destacar que el alumno acude dos tardes a la semana a un centro socio-educativo llamado "Grup Nadó" en el que el alumno desarrolla las habilidades de la amistad y aprende a conocerse mejor a sí mismo.

El alumno tiene buena disposición para realizar las actividades propuestas y una adecuada actitud en general. Sin embargo, las excesivas demandas en el plano social y académico han llevado a la aparición de diversas alteraciones emocionales y comportamentales, tales como la irritabilidad, la ansiedad, la auto-lesión y la impulsividad entre otros. Es por ello que, tras la aparición de estos problemas, *es imprescindible desarrollar una enseñanza dirigida a ayudar a estas personas a adquirir las habilidades y destrezas pertinentes con el objetivo de procurarle herramientas para disfrutar de una vida lo más normalizada posible.* (Lozano, Alcaraz y Bernabéu, 2012).

4.2. Contextualización

El Instituto de Educación Secundaria dónde nos encontramos está ubicado en la localidad de Elda, a escasos 35 kilómetros de Alicante. Éste comenzó a funcionar en el curso 1941/1942, ocupando una antigua escuela de artes y oficios.

La ciudad de Elda está caracterizada por ser una zona industrial zapatera muy bien comunicada con la capital. El centro se encuentra en la mayor zona de expansión urbanística de la ciudad, donde coexisten viviendas unifamiliares junto bloques de viviendas de construcción antigua, siendo ocupadas éstas últimas por familias de nivel económico medio-bajo, donde se encuentran un considerable número de casos de familias desestructuradas y de alumnos que presentan desarraigo familiar.

A grandes rasgos, el alumnado que actualmente tiene el centro presenta escasos hábitos de trabajo y baja motivación por los estudios, dificultad para mantener la atención en periodos largos, además de problemas para planificar y controlar su propio aprendizaje. La gran parte del alumnado no valora los estudios ni tiene voluntad de realizar estudios posteriores. Cabe subrayar el gran número de alumnos absentistas de etnia gitana, por lo que la labor de los especialistas de Pedagogía Terapéutica y de los profesionales de todas las áreas, es esencial para ayudar a estos alumnos.

4.3. Programa de Intervención Educativa

Por lo que se refiere a la problemática de nuestro alumno, y tras haber detectado las Necesidades Educativas Especiales del mismo, las cuales han surgido a raíz del cambio de centro y de la frustración y rabia para afrontar la nueva situación educativa, se decide llevar a cabo un programa de intervención educativa para desarrollar sus competencias socioemocionales plenamente.

Este programa será aplicado tanto por el tutor del curso como por los especialistas de Pedagogía Terapéutica y los profesores que imparten clase al alumno. Cabe señalar que dicho programa será aprobado en la Comisión de Coordinación Pedagógica y en todo momento, se contará con el apoyo y la supervisión de la orientadora del centro que será la encargada de realizar el seguimiento y de ir evaluando el progreso del alumno, realizando una labor esencial en la intervención.

De una forma más específica podemos señalar los grandes ejes de la intervención: (Decreto 131/94, de 5 de julio, por el que se regulan los servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional).

1. Realización de la evaluación de las Necesidades Educativas del alumno debido al cambio de comportamiento y conducta.
2. Orientación al profesorado sobre la forma de atender las NEE del alumno con Síndrome de Asperger.

3. Orientación a la familia en todo el proceso de evaluación e intervención educativa.
4. Elaboración del programa de intervención y mejora de conducta, junto con los demás profesionales del centro.
5. Seguimiento y evaluación del programa.

4.3.1. Objetivos e hipótesis del Programa

Desde el Departamento de Orientación y junto con el tutor del curso, los diferentes especialistas de aula, el profesorado de Pedagogía Terapéutica y Jefatura de Estudios, se elaboraron una serie de propósitos a conseguir por el alumno. Los objetivos pretendidos son:

- Dar respuesta a las necesidades educativas del alumno afectado con Síndrome de Asperger en el aula y orientar el proceso de mejora de sus competencias socioemocionales.
- Reforzar las relaciones de este alumno en el aula con sus compañeros/as y con los profesionales que interactúan con él, desde una perspectiva inclusora.
- Fomentar el autocontrol de emociones, especialmente, la rabia llevando a cabo diferentes técnicas y estrategias conductuales.

Estos objetivos hacen referencia a las capacidades que debe desarrollar el alumno como consecuencia de la intervención educativa. A partir de estos objetivos se articularán el resto de elementos curriculares, tales como la metodología a seguir por todo el profesorado.

Por lo tanto, tras todo lo comentado anteriormente, la hipótesis de actuación será: *El alumno aprenderá a controlar sus sentimientos y emociones, además de mejorar su interacción social con el resto de compañeros, gracias a la introducción del programa de intervención y mejora de las competencias socioemocionales.*

Como consecuencia de esta hipótesis u objetivo principal, también se buscaba mejorar el rendimiento académico, aumentar la motivación hacia el trabajo, mejorar su autoestima, fomentar la interacción social con sus compañeros de clase, entre otros.

Para conseguir alcanzar y cumplir esos objetivos y la hipótesis principal, se tomarán como referencia los aspectos antes mencionados y nos dispondremos a aplicar una serie de pautas para promover un mejor control de las competencias emocionales.

4.3.2. Metodología

En referencia a la metodología, ésta será individual, multimodal y cualitativa, recogiendo un abordaje psicoeducativo dirigido al alumno y a su familia. (Fernández-Jaén, Fernández-Mayoralas, Calleja y Muñoz, 2007), haciendo hincapié en la observación directa del día a día del alumno y en las entrevistas directas realizadas con él.

Para obtener la necesaria información que nos ayudará a planificar de manera contundente la intervención educativa, se llevarán a cabo una serie de pasos con los diferentes profesionales y agentes involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

► Adaptaciones metodológicas

Es preciso variar la metodología educativa y utilizar un enfoque personalizado en la intervención, sirviéndose de estrategias diversificadas y adaptadas.

Uno de los rasgos que caracteriza el entorno de aprendizaje es su organización estructural en espacios y tiempos (Domènech y Viñas, 1997), al comienzo de cada sesión, los docentes explicarán de forma breve en qué consistirá la sesión de ese día, de este modo, el niño con Síndrome de Asperger sabrá qué hacer en cada momento y qué actividad será la siguiente, de este modo, se creará un ambiente predecible y estable, evitando cambios inesperados. Un ejemplo sería el siguiente:

¡Buenos días a todos! En la clase de hoy de matemáticas vamos a aprender a hacer ecuaciones de primer grado. Primero, os explicaré cómo resolverlas, después haremos algunos ejercicios aquí en clase y finalmente, los corregiremos todos juntos. ¿De acuerdo chicos?

En cuanto a la **organización en el aula**, el alumno se sentará en las primeras filas del aula para así poder reconducirle en caso de verle distraído; también se llevará a cabo el "sistema del amigo", es decir, se sentará a un compañero cerca de él para que este le pueda recordar que debe estar atento o simplemente para que le reconduzca en las tareas.

Otro rasgo fundamental en el **rol del docente** será evitar en lo posible la crítica y el castigo, y sustituirlos por el refuerzo positivo, el halago y el premio.

Otra estrategia a llevar a cabo será ensayar con el alumno el camino a otras aulas que tenga que ir solo, como son el aula de Pedagogía Terapéutica o de apoyo, así como indicar índices visuales si fuera necesario.

En las sesiones de tutoría, el tutor, llevará a cabo actividades que impliquen un reconocimiento de emociones, poniendo en práctica situaciones cotidianas en el aula, para que el alumnado las resuelva de manera tolerante y eficaz. Este tipo de sesiones, no sólo ayudan al alumno con Síndrome de Asperger sino que el resto de la clase también, adquiere técnicas y estrategias para mejorar sus habilidades sociales e interacciones con el resto de compañeros. También se pedirá a los compañeros del niño con Síndrome de Asperger que lo ayuden a integrarse en el aula, a servirle de apoyo para su adaptación al nuevo medio, como es en este caso la etapa de Educación Secundaria.

► **Materiales**

Para llevar un mejor control del alumno, se elaboró una hoja de seguimiento semanal (Anexo 1) que será rellenada por cada profesor de área. Ésta trata sobre una serie de aspectos que el docente evaluará sobre el comportamiento del alumno con Síndrome de Asperger en cada clase. Dicha hoja de seguimiento será presentada por el alumno a sus diferentes profesores, los cuales rellenarán los diversos apartados dependiendo el comportamiento del alumno.

Conjuntamente con la hoja de seguimiento y para ayudar al alumno a expresar mejor sus emociones, se desarrollará una hoja con un "Termómetro de las emociones" (Anexo 2). Estas escalas visuales de estrés son útiles para superar los problemas de comunicación que presente el alumno. La hoja presenta una especie de termómetro dividido en 5 escalas, del 1-5. La idea es que cuando el alumno indique, por ejemplo, que está en el número 4, es que necesita ser ayudado de alguna manera para que vuelva a tranquilizarse. Durante la explosión emocional, se seguirán las siguientes indicaciones:

1. En ese momento no darle ninguna indicación o explicación.
2. Retirarlo a un entorno más tranquilo.
3. Mantener y transmitirle calma.
4. Una vez que el niño está más tranquilo explicarle verbal y visualmente lo que ha ocurrido. Ayudarle a reconocer la emoción, su comportamiento, las consecuencias del mismo y ofrecerle conductas alternativas.

Estas tarjetas visuales son una oportunidad para que los niños con Síndrome de Asperger entiendan más fácilmente las emociones, además de facilitar que en lugar de presentar ansiedad esté más relajado y concentrado.

Por consiguiente, se diseñarán varios carteles (modular el tono de la voz, explicar porqué me he enfadado...) para que de forma visual, el alumno entienda mejor cómo comportarse en las diferentes situaciones de rabia. Los carteles serán colgados en el aula ordinaria, cerca del alumno para que los pueda consultar en cualquier momento. Así mismo, estos carteles serán trabajados en las sesiones de Pedagogía Terapéutica a las que acude el alumno.

Como ya hemos comentado anteriormente, los niños con Síndrome de Asperger aprenden de manera más clara, fundamentada y eficaz cuando proporcionamos soportes visuales en el momento del proceso cognitivo. Este uso de recursos didácticos potencia la llamada inteligencia secuencial, caracterizada por el análisis y la articulación de estímulos situados en línea. Además, cabe señalar que la utilización de material informático brinda numerosas ventajas en la intervención educativa de personas con TEA, además del enorme poder de interés y motivación que las herramientas informáticas despiertan en las personas con este síndrome (Tortosa y De Jorge, 2000). Por consiguiente, se adaptará la enseñanza de las diferentes áreas al uso de materiales digitales que no sólo motivará al alumno con Síndrome de Asperger sino también al resto de alumnado.

Así mismo, se fomentará el uso de la agenda escolar, cerciorándose que entiende su utilidad y que no tiene dudas en cuanto a su uso. En este sentido hay que trabajar desde el centro escolar la coordinación con la familia en cuanto al uso de la agenda escolar y establecer un sistema de control para asegurarnos que apunta las tareas, fechas de exámenes, para que exista feedback entre ambos.

4.3.3. Desarrollo y temporalización

► Desarrollo

Primeramente, se realizarán entrevistas con todos los especialistas de las diferentes áreas del alumno, los cuales mantendrán reuniones con la orientadora del centro y mediante entrevistas directas y semiestructuradas (Anexo 3), se obtendrá la información necesaria. Con este procedimiento se ha pretendido dar una descripción del

proceso de enseñanza y aprendizaje desde la experiencia de una persona que está implicada en el propio proceso. Además, hemos de tener presente que la figura del maestro y su función educativa se torna esencial para el desarrollo de cambios y mejoras en la práctica educativa del alumno con Síndrome de Asperger.

Seguidamente, se citará a los padres del alumno para explicarles la presente situación y el programa (Anexo 4) que se pretende seguir con su hijo. Se les realizará, además, una entrevista directa y un cuestionario (Anexo 5) para conocer el comportamiento del alumno en el hogar y con sus padres. La atención también estará centrada en las actitudes de la familia ante el futuro de su hijo y el estilo educativo que utilizan. Estas técnicas permitirán recoger información de una manera espontánea y directa, además de permitir construir y describir el contexto que envolvía la enseñanza del alumno en el centro.

El alumno también será convocado en el Departamento de Orientación donde, de manera sencilla, se le explicará las pautas que deberá seguir, además de la importancia de la intervención para ayudarle a sentirse mejor con él mismo y con el resto de compañeros y profesores. Tras dicha explicación, se ofrecerá al alumno un Cuestionario de Regulación Emocional (Gross y John, 1998), que tiene como principal finalidad evaluar la reevaluación cognitiva y la supresión expresiva. Por un lado, la reevaluación cognitiva modificará las reacciones emocionales en el momento de su gestación, consiguiendo cambiar la experiencia emocional, mientras que la supresión expresiva tan sólo modificará la expresión emocional, intentando ocultar la experiencia vivida sin conseguir alterarla. (Anexo 6)

Los resultados de este primer pre-test, han sido los siguientes, en reevaluación cognitiva la puntuación es de 2,83, encontrándose muy por debajo de la media y en la escala de supresión expresiva ha obtenido un 4,73, situándose por encima de la media descrita. Estos resultados serán comparados con las medias obtenidas por un grupo de hombres y mujeres que no sufren esta patología.

RESULTADOS		
Variables	Hombres	Mujeres
Reevaluación cognitiva	4,60 ($\pm 0,94$)	4,61 ($\pm 1,02$)
Supresión expresiva	3,64 ($\pm 1,11$)	3,14 ($\pm 1,18$)

Figura 3. Resultados Cuestionario de Regulación Emocional

Una vez llevado a cabo todo lo anterior, se mantendrá otra reunión con la Jefa de Estudios y con el Tutor del alumno para realizar y elaborar el programa de intervención y de mejora de la competencia socioemocional. El programa recibe este nombre puesto que se quiere intervenir directamente con el alumno en todos los aspectos que habían cambiado a raíz de que éste modificara su conducta.

El programa de intervención y de mejora de la competencia socioemocional que presentamos cuenta con la participación de toda la comunidad educativa en la evaluación, elaboración y desarrollo de las medidas adecuadas para responder a las Necesidades Educativas del alumno vinculadas al Síndrome de Asperger. Normalmente, la atención adecuada en los Institutos a los alumnos con Síndrome de Asperger y con otras discapacidades depende, principalmente de la actitud del profesorado, más que de sus conocimientos. En algunos casos el profesorado se queja de falta de preparación y de recursos para responder adecuadamente y de manera eficaz a las necesidades de este alumnado. Es por ello que, previamente a su aplicación, se informará a los especialistas, así como al profesor de Pedagogía Terapéutica, que estarán en contacto con el alumno, del programa a llevar a cabo, además de informarles de cuál será su papel en el proceso educativo.

La intervención educativa de competencias emocionales (Bisquerra y Pérez, 2007) está enfocada directamente al fomento de las habilidades sociales y de comunicación, además de a sus destrezas. Es por ello que se considera conveniente la incorporación de procesos educativos a largo y medio plazo, debidamente estructurados y planificados. Cabe señalar, la importancia de la utilización de recursos didácticos digitales porque proporcionan infinidad de posibilidades a este alumnado. (Golan y Baron-Cohen, 2006).

El análisis del entorno de aprendizaje es un aspecto fundamental para propiciar una intervención educativa adaptada a sus necesidades específicas de apoyo educativo. Por lo tanto, ignorar el impacto de los fenómenos y factores dinámicos que configuran el entorno educativo significaría ignorar las dinámicas que envuelven al desarrollo de la práctica educativa con alumnado con TEA. (Lozano, Alcaraz y Bernabéu, 2012).

Tras realizar las entrevistas al profesorado especialista de las diferentes áreas del alumno, los datos obtenidos fueron los siguientes:

- ▶ El alumno muestra interés por las diversas materias, mostrando un mayor interés por el área de matemáticas y biología.

- ▶ Los deberes siempre suele traerlos correctamente realizados y su calificación en los exámenes es de una media de notable.
- ▶ A la hora de trabajar en grupo, presenta dificultades, puesto que le cuesta relacionarse con sus compañeros y debatir los diferentes puntos de vista sin llegar a enfadarse y perder los nervios.
- ▶ Suele mostrar rabia, o incluso llega a llorar, cuando existe una situación nueva, una calificación baja en un examen o un cambio de rutina. En algunas ocasiones, ha comenzado a llorar de manera repentina y a la pregunta "¿Qué te pasa?", no ha sabido encontrar respuesta.
- ▶ Durante los episodios de rabia y frustración que se pueden dar en el aula, no falta el respeto ni a los compañeros ni al profesorado. Habría que mencionar además, que no se han producido situaciones de auto-lesión. Cuando estos episodios de rabia terminan, el alumno parece que muestra un cierto sentimiento de culpabilidad o vergüenza por no haber sabido controlarlos.
- ▶ Los datos obtenidos a través del cuestionario de los padres son claros y creíbles. La familia está muy involucrada con la educación y la ayuda de su hijo, puesto que han incorporado a su vida todas las técnicas y estrategias necesarias para que pueda vivir una vida lo más normalizada posible.
 - Los padres del alumno señalan que éste no presenta episodios de rabia, puesto que en casa sigue una rutina en la que han estado trabajando durante muchos años.
 - La madre afirma que su hijo no llega a entender el concepto de emoción en sí, aunque algunas veces con la ayuda de dibujos y material de apoyo puede llegar a entender cómo se siente en un determinado momento.
 - Los padres manifiestan que siempre intentan involucrar a su hijo con los niños de su edad, para que poco a poco, vaya entendiendo mejor el mundo de las interacciones sociales.
 - Señalan que su hijo está muy interesado por las matemáticas, llegando a realizar operaciones complejas mentalmente.

Una vez finalizada la entrevista, los padres del alumno estuvieron de acuerdo en llevar a cabo el programa de intervención y mejora de conducta y se les pidió su colaboración y participación, pues para obtener unos resultados satisfactorios, todas las personas vinculadas en la educación del alumno han de ayudar y ser partícipes de

manera continua. Los padres se ofrecieron a trabajar conjuntamente con el centro educativo. Por último, se llevó a cabo una entrevista con el alumno, el cual se mostró receptivo a las explicaciones del orientador en todo momento.

► **Temporalización**

El programa de intervención se realizará teniendo en cuenta el calendario escolar, por tanto, el comienzo de la intervención está programado para el día 23 de Noviembre de 2015 y su finalización será el 18 de Marzo de 2016. El programa tendrá una duración total de 5 meses.

Cabe señalar que todas las semanas se mantendrá una reunión con el alumno, la jefa de estudios, el tutor y la orientadora, y se valorará el progreso de la semana, comunicándole a grandes rasgos, sus mejoras y los puntos que se podrían mejorar. Así mismo, al finalizar el programa de intervención, se concertará una reunión con los padres para informarles de los resultados obtenidos.

El programa consta de 28 sesiones que se llevarán a cabo en las horas de Pedagogía Terapéutica con la pedagoga y la orientadora del centro. Las sesiones se distribuirán de la siguiente manera:

	SEM.	ASPECTOS A TRABAJAR	
NOVIEMBRE	23-27 Nov.	Sesiones 1-2. Autoconcepto	Mejorar la autoestima y el autoconcepto que tienen de ellos mismos. Una de las actividades que se realizarán, es la llamada " <i>Frente al espejo</i> ". El objetivo principal de estas sesiones es hacerle ver sus aspectos positivos, reflexionar sobre la impresión que cree que causa, cómo se percibe... etc.
DICIEMBRE	30 Nov-	Sesión 3. Sentimientos	Ayuda para expresar los sentimientos tanto positivos como negativos. Actividades para habituar al alumno a reconocer sus propios sentimientos y los del resto de compañeros.
	4 Dic	Sesión 4. ¿Cómo nos sentimos?	Fomento del uso de expresiones claras y breves para demostrar cómo nos sentimos. Así mismo, se propondrán diferentes situaciones del día a día para explicar nuestros sentimientos en cada una de ellas.
	7-11 Dic.	Sesión 5. Emociones	Realización de ejercicios para reconocer las expresiones del rostro. Además de entender y saber diferenciar cada una de ellas.

		Sesión 6. Emociones positivas y negativas	Se enseñará al alumno a distinguir los diversos tipos e emociones tanto positivas como negativas. Se potenciarán las emociones positivas tales como el buen humor, la amistad,
	14-18 Dic.	Sesión 7. Asertividad	Desarrollo de una forma de comunicación que permita al alumno expresar lo que piensa, siente o necesita de una manera clara y continua. Actividades como " <i>¿Y tú qué harías?</i> "
		Sesión 8. Empatía	Desarrollar la capacidad para conocer lo que le sucede a la otra persona y sus sentimientos. La actividad que se realizará es "Yo" tengo "tú" problema.
ENERO	11-15 Enero	Sesión 9. Comunicación no verbal	Fomento de la comunicación no verbal para expresar emociones y sentimientos. Actividades: " <i>El teléfono sin palabras</i> " o " <i>Hablar sin hablar</i> ".
		Sesión 10. Habilidades sociales	Fomento de buenas relaciones sociales para obtener una mejor adaptación e integridad en la sociedad, además de permitir comunicarnos mejor con los demás. Se realizarán actividades con el grupo-clase. " <i>¿Qué estoy haciendo?</i> "
	18-22 Enero	Sesiones 11-12. Tratamiento de la rabia	El principal objetivo de estas sesiones, es ofrecerle al alumno una serie de técnicas y recursos para controlar sus emociones de manera eficaz, sobre todo, la rabia. Se utilizarán diversas estrategias como: aprender a comunicarse mejor frente a la situación que nos provoca ira, aprender a conocer sus factores desencadenantes, ayudarle a planificar mejor su tiempo para así evitar cambios o inconvenientes en el desarrollo de su rutina diaria. Se trabajarán actividades para su control como son: " <i>Cuento hasta 10</i> ", " <i>¿Porqué me he enfadado?</i> ", además de visualizar un vídeo en el que se ve a otros adolescentes en situaciones de ira, para así hacerlo reflexionar. Es esencial que el alumno entienda que es un comportamiento negativo y que no soluciona nada.
	25-29 Enero	Sesiones 13-14. Tratamiento de la rabia	
FEBRERO	1-5 Feb.	Sesión 15. Expresiones	Se llevarán a cabo actividades para comprender la relación entre la situación y la emoción, autorregulación de la expresión emocional y adaptación de la expresión emocional al entorno y a situaciones concretas.

		Sesión 16. Respuesta impulsiva	Se utilizará " <i>La técnica de la tortuga</i> ", la cual es un método de autocontrol de la conducta impulsiva, que ofrece al alumno técnicas de solución de problemas y poder manejar la situación.
	8-12 Feb.	Sesión 17. Situaciones estresantes	En este tipo de sesiones se realizarán técnicas de relajación para que el alumno afronte las situaciones de estrés de manera positiva. Así mismo, se trabajarán estrategias como hablar con él de cómo se siente o qué le preocupa, felicitarlo por los avances conseguidos, ayudarle a exponerse a las situaciones estresantes de manera gradual. Fomento de su autonomía.
		Sesión 18. Situaciones estresantes	
	15-19 Feb.	Sesiones 19-20. Autorreg. de la rabia	Mejora del control del rabia a través de simulaciones en las que el alumno deberá responder de manera calmada poniendo en práctica los hábitos y estrategias desarrolladas hasta el momento.
	22-26 Feb.	Sesiones 21-22. Estrategias de afrontamiento	El objetivo primordial de estas sesiones es trabajar todo lo visto anteriormente para así consolidarlo con el uso de diversas estrategias que ayuden al alumno a mostrarse más autónomo y a saber tomar el control de las situaciones que le provocan malestar. La motivación será un factor esencial. Se procederá a leer un capítulo del cuento " <i>Emocionario</i> " y seguidamente se completará una ficha de actividades.
MARZO	29 Feb.- 1 Mar.	Sesión 23. Normas sociales	Comprensión y desarrollo de las distintas normas de convivencia social entre iguales. Se llevarán a cabo actividades tales como: " <i>Escucho a mi amigo</i> ".
		Sesión 24. Habilidades sociales	Sesión llevada a cabo en la hora de tutoría con la ayuda del tutor. Destinada al grupo-clase, no sólo al alumno. Puesta en práctica de dinámicas de grupo relacionadas con el fomento de las habilidades sociales.
	7-11 Mar.	Sesión 25. Emocionario	Lectura del libro " <i>Emocionario</i> " y posterior realización de unas fichas relacionadas con la lectura.
		Sesión 26. Actividades	Realización de actividades para desarrollar el control de emociones.
	14-18 Mar.	Sesión 27. Actividades	Visualización de un corto de ficción realizado por jóvenes llamado " <i>La claqueta</i> ", que enseña valores como la amistad y el respeto a los demás.

		Sesión 28. Evaluación	Realización del post-test " <i>Cuestionario de regulación emocional</i> ".
--	--	---------------------------------	--

Figura 4. Cronograma de sesiones.

5. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS: DISCUSIÓN

El objetivo primordial de dicho programa de intervención y mejora de las competencias socioemocionales es conseguir un cambio en las actitudes y el comportamiento general del alumno, aportándole diferentes estrategias y técnicas para mejorar su interacción con el medio, aspecto que se considera esencial para el adecuado progreso educativo de éste, tanto a nivel académico como personal. Como es bien sabido, el ambiente social y las demandas educativas de la escuela influyen de forma diferenciada en cada estudiante (Gómez y Flores, 2010). Es por ello, que el propósito principal de aplicar y cumplir este programa es que el alumno adquiriera unas destrezas mentales y habilidades sociales para optimizar sus relaciones intrapersonales e interpersonales, además de para que se adapte de manera eficaz al entorno académico. De este modo, conseguiremos una mejor inclusión en el centro educativo.

La elección de este tema posee gran importancia, puesto que los alumnos con Síndrome de Asperger, los cuales han ido aumentando considerablemente durante los últimos años, precisan la ayuda de especialistas para planificar y estructurar su entorno de aprendizaje. Es por ello, que con la ayuda de recursos, interacciones, comunicaciones y la modificación en el rol del docente, permitirán que el proceso didáctico se adapte a las necesidades específicas de apoyo educativo que presenta el alumno con TEA (Tortosa, 2002).

Cabe señalar que la elección del presente estudio también se debe a que son esenciales unos cambios en la educación tradicional para conseguir que estos alumnos adquieran eficiencia en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Así mismo, debe haber cambios en el alumnado, de ahí que el trabajo con alumnos sin patología sea también de vital importancia, tales como fomentar el trabajo cooperativo.

En referencia a la motivación, era primordial conseguir que el alumno encontrara actitudes motivadoras y positivas, por las que llevar a cabo el programa. El escolar tenía presente en todo momento que el resto de profesores estaban a su disposición para ayudarlo a mejorar su conducta y su forma de afrontar las diversas

situaciones nuevas que se le presentarían en el día a día. Por lo tanto, las reuniones y entrevistas llevadas a cabo con el alumno a lo largo del curso académico fueron esenciales. Se realizaron de una manera activa, dónde la comprensión por parte de éste era total. Así mismo, en estas reuniones se comprobó y verificó el progreso en su actitud y su progreso.

Partiendo de la hipótesis principal del trabajo, la cual era fomentar la interacción social y mejorar el control de las emociones del alumno con Síndrome de Asperger una vez aplicado el programa de intervención, se ha verificado que la hipótesis planteada ha sido adquirida, puesto que el escolar ha logrado disminuir las emociones de rabia y frustración que experimentaba cuando se encontraba en una situación nueva, frente a un cambio en su rutina diaria o en un momento de estrés para él. La utilización de las escalas de estrés ha sido de gran ayuda, puesto que el alumno las ha utilizado de manera adecuada y constante y por consiguiente, ha sido capaz de expresar con mayor facilidad y eficacia qué emociones estaba teniendo en cada instante.

Se debe agregar que las sesiones planificadas por el tutor durante la hora de tutoría, enfocadas principalmente al reconocimiento de las emociones y el fomento de interacciones sociales sanas, han aportado al alumno una serie de técnicas con las que afrontar este tipo de contextos.

Para finalizar, y de una forma más concreta, una vez aplicado el programa de intervención, se comprobaron los resultados totales utilizando como post-test el cuestionario de regulación emocional (Gross y John, 2003), previamente utilizado como pre-test. Los resultados obtenidos han sido los siguientes: 3,52 en reevaluación cognitiva y 4,07 en supresión expresiva. A raíz de estos datos, deducimos que el alumno ha mejorado sobre en el control de sus emociones, mostrándolas más abiertamente.

A través de la evaluación continua y permanente pudimos ir acreditando que la evolución del alumno era positiva. En este caso, la hoja de seguimiento semanal fue de gran ayuda para constatar el progreso de éste, además de para extraer las conclusiones pertinentes en los aspectos que todavía se podían mejorar. La observación directa en el aula y el constante contacto con los profesionales y especialistas de las áreas, ha sido de gran importancia.

El seguimiento del programa se ha realizado a lo largo de cada semana, desde su implantación, la cual tuvo lugar a mitad del primer trimestre. Tras varias reuniones, se consideró que la mejora en la expresión de las emociones y en las habilidades sociales,

sería un aspecto en el que habría que trabajar de manera profunda y constante a lo largo de su primer año en el centro.

Los resultados del programa se obtuvieron las semanas siguientes a su implantación. El alumno ya no mostraba tantos episodios de frustración y rabia, puesto que utilizaba su escala de estrés para indicar el grado de agobio y el docente acudía a su ayuda para tranquilizarlo. Además, los profesores de las distintas áreas adaptaron su metodología a las necesidades educativas del estudiante, realizando un resumen de la sesión al principio de la clase, mostrando el calendario de exámenes con bastante antelación e incluyendo actividades que requerían el uso de materiales digitales.

La evaluación del programa se constituye en un indicador que posibilita determinar la efectividad y el grado de avance de los procesos de enseñanza, aprendizaje y formación del estudiante, a la vez que le permite al docente valorar su propia labor y reflexionar en torno a ella para reorientarla y corregirla, de manera que contribuya significativamente a mejorar los procesos de enseñanza en el aula y para promover un mejor aprendizaje (Córdoba, 2011).

También cabe señalar la positiva colaboración llevada a cabo con los padres del alumno, ya que han aportado a la intervención mucha información de interés que no se puede observar dentro del contexto escolar y esto ha hecho que no sólo se trabaje a este nivel, sino también en todos los contextos de su vida diaria. Es por ello que el interés, la preocupación y la intensa colaboración de los padres, lo que ha proporcionado que el programa obtenga un mayor éxito.

En resumen, los resultados obtenidos fueron satisfactorios, se ha conseguido adquirir los objetivos propuestos verificando, de esta manera, la hipótesis central del presente trabajo y, principalmente se ha conseguido que el alumno afronte mejor este cambio a la Educación Secundaria.

6. CONCLUSIONES: IMPLICACIONES DOCENTES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Todo depende del modo en el que mires las cosas. Una vez entiendas cómo piensan y como ven el mundo, aquello que un día parece una discapacidad, otro día puede ser un talento o un don. (Szatmari, 2004)

El mundo de las emociones es un aspecto complejo y complicado, incluso para las personas que no tienen problemas para expresarlas. Por ello, más todavía, para aquellas personas que tienen dificultades para entender lo que sienten. Normalmente, esta situación de incapacidad para expresar y entender lo que les sucede, provoca en ellos diferentes sensaciones, como son la rabia, el estrés y la frustración, las cuales suelen desembocar en conductas disruptivas. Esta situación de agobio y estrés, influye negativamente en el desarrollo personal de las personas, en sus relaciones sociales, incluso llegando a un punto de exclusión social. Por lo tanto, esta intervención lo que pretende, desde un primer momento, es ayudar a estos alumnos diagnosticados con Síndrome de Asperger a controlar sus emociones, más en concreto, el autocontrol de la ira que les provocan los cambios y la presencia de nuevas situaciones, completamente distintas a la rutina que tienen establecida.

Esta intervención es muy intensa y está centrada especialmente en las Necesidades Educativas Específicas que requiere el alumnado con Síndrome de Asperger. Está demostrado que los sentimientos y emociones son muy importantes, y que saber controlarlas ayuda a la mejora de las relaciones tanto personales como sociales, sobre todo para que estos alumnos puedan progresar en su vida adulta.

Las implicaciones docentes que se deben llevar a cabo con este tipo de alumnado, no solamente con alumnos que padecen Síndrome de Asperger sino con cualquier alumno que presente unas Necesidades Educativas Específicas, han de ser las adecuadas, adaptadas a la realidad académica y personal del individuo para lograr así una intervención eficaz. Cada vez más, el profesorado es más consciente de la diversidad en las aulas. Es por ello, que otra de sus funciones es adaptar su práctica docente a las necesidades de cada individuo, centrándose en cada uno de ellos y no sólo en el grupo-clase como conjunto. La educación inclusiva es todavía una tarea pendiente en la educación española.

De forma crítica, algunas propuestas de mejora a llevar a cabo son, por ejemplo, concienciar más al profesorado de la necesidad de la adaptación metodología para este tipo de alumnado, ya que se dieron casos de profesores que no estuvieron por la labor de modificar su metodología. Además, sería una ventaja si el centro estuviera dotado de más recursos digitales, los cuales favorecen enormemente la enseñanza de las distintas materias a este tipo de alumnos. Por otro lado, otra propuesta de mejora sería el aumento de las horas en las que el adolescente acude al aula de Pedagogía Terapéutica,

ya que es ahí donde recibe una atención más individualizada y en la que trabaja el tema del control y del conocimiento de las emociones más intensamente. Es esencial remarcar que otra de las limitaciones que hubieran podido surgir es la falta de apoyo de la familia a la hora de intervenir con su hijo. No obstante, esta familia está muy involucrada en la educación de su hijo, aportándole todos los recursos que tienen a su alcance, colaborando estrechamente con el centro y ofreciéndole una mayor calidad de vida, para que desarrolle sus habilidades plenamente.

Como ya hemos citado anteriormente, la finalidad principal de este programa es que los alumnos que padecen Síndrome de Asperger sean capaces de elaborar estrategias para mejorar su autocontrol de las emociones, en este caso en concreto de la rabia. A través de la implantación de este programa de intervención, podemos constatar que la hipótesis, previamente analizada, ha sido verificada, obteniendo unos resultados positivos.

Como dijo un sabio en la materia, Hans Asperger, *estar fuera de los límites implica ser anormal; pero ser anormal no implica necesariamente ser inferior*. Es por ello que los profesionales tenemos en nuestras manos las herramientas para ofrecer a estos niños un desarrollo personal óptimo, incluyéndolos en la escuela, para que progresen y lleguen a convertirse en grandes héroes.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Peña, J.R. (2004): *Autismo y Síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca, España: Amarú.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (5th ed.). Washington, DC.
- Aguilar, L. (2002). El informe Warnock. *Educación Especial, Informe Warnock, integración escolar*, 1-6.
- Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Madrid, España: Psicología Alianza Editorial.
- Belinchón, M., Hernández, J., Sotillo, M. (2008). *Personas con Síndrome de Asperger. Funcionamiento, detección y necesidades*. Madrid: CPA-UAM, CAE, FESPAU, ONCE.

- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Cano, R. (2000). Los Departamentos de Orientación en los IES: estudio de las disociaciones entre percepciones reales y normativa legal. *Contextos Educativos*, 3, 209-234.
- Carr, E., Levin, L., Mc Connachie, G., Carlson, J., Kemp, D., y Smith, C. (1996). *Intervención comunicativa sobre los problemas de comportamiento. Guía práctica para el cambio positivo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castejón, J.L. y Navas, L. (2009). *Unas bases psicológicas de la educación especial*. Alicante, España: Club Universitario.
- Cererols, R. (2011). *Descubrir el Asperger*. Barcelona, España.
- Córdoba, F.J. (2011). La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. *Revista Iberoamericana de educación*, 13, 1-8.
- Damm, X. (2014). Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 5, 25-35.
- Domènech Francesch, J. y Viñas-Cirera, J. (1997). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona, España: Graó.
- Fernández-Jaén, A., Martín Fernández-Mayoralas, D., Calleja-Pérez, B., y Muñoz Jareño, N. (2007). Síndrome de Asperger: diagnóstico y tratamiento. *Revista de Neurología*, 44(2).
- Flores, R. y Gómez, J. (2010). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1).
- Golan, O. y Baron-Cohen, S. (2006). Systemizing empathy: teaching adults with Asperger syndrome or high-functioning autism to recognize complex emotion using interactive multimedia. *Development and Psychopathology*, 18, 591-617.
- Gross, J. J. y John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.

- Lozano, J., Alcaraz, S. y Bernabéu, M. (2012). Competencias emocionales del alumnado con Trastornos del Espectro Autista en un Aula Abierta Específica de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 40(1), 15-26.
- Rivière, A. (2001), *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid, España: Trotta.
- Tortosa, F. y De Jorge, E. (2002): *El trastorno del Espectro Autista en Internet en Castellano*. Murcia, España: Consejería de Educación y Cultura.
- Tortosa Nicolás, F. (2004) *Intervención Educativa en el Alumnado con Trastornos del Espectro Autista*. Región de Murcia, España: Dirección General de Promoción Educativa e Innovación. Consejería de Educación.
- Szatmari, P. (2004). *A mind apart: Understanding Children with Autism and Asperger Syndrome*. New York, NY: The Guilford Press.

LEGISLACIÓN

- DOGV (1994). Decreto 131/94, de 5 de julio, por el que se regulan los servicios especializados de orientación educativa, psicopedagógica y profesional. Diari Oficial de la Comunitat Valenciana, 28/07/97.
- DOGV (2005). Orden de 14 de marzo de 2005, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros que imparten educación secundaria. Conselleria de Educació, Cultura y Deporte. 14/03/05.
- MEC (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado. 04/05/06
- MEC (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 10/12/13.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1º	Geografía e Historia	Francés	Tecnología	Valenciano	Matemáticas
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					
2º	Lengua Castellana	Religión	Inglés	Francés	Educación Física
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					
3º	Valenciano	Biolog. y Geolog.	Educación Física	Matemáticas	Inglés
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					
4º	Inglés	Tutoría	Música	Biolog. y Geolog.	Religión
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					
5º	Biolog. y Geolog.	Tecnología	Matemáticas	Lengua Castellana	Valenciano
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					
6º	Matemáticas	Leng. Castellana	Geog. e Historia	Geog. e Historia	Música
Comportamiento:					
Participación:					
Deberes:					

Anexo 2: Termómetro de las emociones

Mi Termómetro de las emociones

5	No me puedo controlar	
4	Me hace enfadar	
3	Me pone nervioso	
2	Me molesta:	
1	Me gusta:	

Anexo 3: Entrevista profesorado

Preguntas a realizar:

1. ¿Muestra el alumno interés por la materia?
2. ¿Mantiene el alumno interacciones sociales con sus compañeros?
3. ¿Tiene un grupo de amigos con el que se relacione de manera continua?
4. ¿Es capaz de realizar trabajos en equipo?
5. ¿Sabe controlar sus emociones?
6. ¿Por qué motivo muestra las expresiones de rabia?
7. ¿Llega el alumno a autolesionarse en esos episodios de rabia?
8. ¿Trae los deberes a clase?
9. ¿Cuándo se enfada le falta el respeto a sus compañeros y al profesor?
10. ¿Pide perdón después de enfadarse?
11. ¿Muestra mucho interés por un tema concreto?
12. ¿Tiene rutinas obsesivas en clase?

Departamento de Orientación del IES

Anexo 4: Consentimiento participación

CONSENTIMIENTO PARTICIPACIÓN

Alumno/a: _____

Nombre del Programa: _____

Yo, _____ (Nombre y apellidos de la madre)

Yo, _____ (Nombre y apellidos del padre)

- ✓ He leído la hoja informativa sobre el programa que se me ha entregado.
- ✓ He podido preguntar sobre el programa en el que va a participar mi hijo/a.
- ✓ He recibido suficiente información sobre el programa de intervención.
- ✓ He hablado con: _____ (Nombre orientador/a)
- ✓ Comprendo que la participación de mi hijo/a en el programa es voluntaria.
- ✓ Comprendo que podemos decidir en cualquier momento del programa, sin consecuencia alguna, que mi hijo/a se retire de éste.

Por lo tanto, prestamos libremente nuestra conformidad para que nuestro/a hijo/a participe en este programa de intervención y somos consciente de que este consentimiento es revocable.

Firma padre

Firma madre

Firma orientador/a

Departamento de Orientación IES

Anexo 5: Cuestionario familia.

1. ¿Cree que su hijo conoce las emociones?

2. ¿Cree que su hijo sabe controlar sus emociones? En caso de que su respuesta sea no, diga porqué lo cree.

3. ¿Su hijo muestra una conducta agresiva?

4. ¿Su hijo presenta dificultades a la hora de expresar sentimientos y emociones?

5. ¿Tiene su hijo capacidad para organizarse el estudio?

6. ¿Su hijo tiene rabietas en casa? En caso de que su respuesta sea sí, diga porqué motivo las tiene.

7. ¿Cree que su hijo presenta dificultades en las relaciones sociales?

8. ¿Tiene su hijo gran interés en un tema concreto?

9. ¿Piensa que la etapa de Educación Primaria a Educación Secundaria ha sido difícil para su hijo?

10. ¿Piensa que la intervención le ayudará a su hijo a desarrollar sus competencias socioemocionales?

Anexo 6: Cuestionario de Regulación Emocional, (Gross y John, 2007)

Nos gustaría que respondieras a algunas preguntas relacionadas con tu vida emocional, en particular cómo controlas o cómo manejas y regulas tus emociones.

En este sentido, estamos interesados en dos aspectos principales: por un lado tu experiencia emocional, o cómo sientes las emociones; y por otro la expresión emocional o como muestras las emociones en tu forma de hablar o de comportarte. Aunque algunas de las siguientes preguntas pudieran parecer similares, difieren en aspectos bastante importantes. Por favor, responde cuan de acuerdo o en desacuerdo estas con cada una de las preguntas que se hacen a continuación siendo el número 1 totalmente en desacuerdo y el número 7 totalmente en acuerdo.

1 ----- 2 ----- 3 ----- 4 ----- 5 ----- 6 ----- 7

Totalmente en desacuerdo	Neutral	Totalmente de acuerdo
--------------------------------	---------	--------------------------

1. Cuando quiero sentir más alegría (emoción positiva), modifico lo que pienso para hacerlo.	
2. Mantengo ocultas mis emociones. Las guardo sólo para mí.	
3. Cuando quiero sentir menos tristeza, modifico lo que pienso para hacerlo.	
4. Cuando estoy sintiendo emociones positivas, tengo cuidado de no expresarlas.	
5. Cuando hago frente a una situación estresante, me obligo a pensar en ella de una manera que me ayuda a mantener la calma.	
6. Controlo mis emociones no expresándolas	
7. Cuando quiero sentir más una emoción positiva, cambio mi manera de pensar sobre la situación que hizo que me sintiera así.	
8. Controlo mis emociones cambiando la manera de pensar sobre la situación en la que estoy.	
9. Cuando estoy sintiendo tristeza, me aseguro de no expresarla.	
10. Cuando quiero sentir menos tristeza, cambio mi manera de pensar sobre la situación que hizo que me sintiera así.	