



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

SÍNDROME DE ASPERGER Y EDUCACIÓN FÍSICA

Álvaro García Albert

Maestro de Educación Física, Murcia. España
Email: alvaro.ga19@gmail.com

Antonio Joaquín García Vélez

Profesor de Educación Física, Murcia. España
Email: antoniojoaquin.gv@gmail.com

RESUMEN

En los sistemas educativos actuales la atención a la diversidad es una obligación innegociable para los profesionales de la enseñanza. Por este motivo, la educación inclusiva se constituye hoy en día en la opción más adecuada para afrontarla, puesto que defiende los derechos humanos y hace suyos los principios de igualdad, equidad y justicia social. Por este motivo, es de interés procesos de reflexión y autoevaluación que establezcan propuestas de mejora que conduzcan hacia los planteamientos de la educación inclusiva. En nuestro ámbito, nuestra labor como docentes se centra en utilizar las actividades físicas y deportivas, de acuerdo a la legislación vigente en materia educativa, también para personas con discapacidad, utilizándolas como factor corrector de desequilibrios sociales y contribuyendo al desarrollo de la igualdad entre los ciudadanos, creando hábitos de inserción social y fomentando la solidaridad. Todo lo anteriormente descrito motiva la presentación de este trabajo destinado, en general, a todos los maestros de educación primaria y, en particular, a los maestros especialistas de Educación Física, con el fin de abordar la motricidad que presentan el alumnado con un Trastorno General de Desarrollo de tipo Asperger, así como sus características principales como punto de partida para realizar las adaptaciones pertinentes en nuestras sesiones de Educación Física.

PALABRAS CLAVE: Síndrome de Asperger; Educación inclusiva; Educación Física; Educación Física Adaptada; Necesidades Educativas Especiales; Alumnado con discapacidad.

INTRODUCCIÓN.

Después de haber observado las diferencias que existen entre el alumnado tanto a nivel psicológico como social, cultural o familiar, nuestra labor como docentes está en poder cubrir todas las necesidades que presenta la diversidad de los alumnos y alumnas tal y como marca la actual ley educativa.

Lo que pretende la educación es servir de ayuda pedagógica a todos aquellos alumnos/as que la necesiten, para así poder lograr los objetivos generales que se plantean. Estas ayudas serán más o menos específicas dependiendo de las características de cada niño/a. En definitiva, lo que pretendemos es que los alumnos/as que puedan presentar alguna discapacidad puedan lograr los mismos objetivos establecidos que el resto de estudiantes.

Como introducción es necesario definir atención a la diversidad como el “conjunto de acciones educativas que en un sentido amplio intentan prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y del lenguaje de desajuste curricular significativo” (Vargas Merina, 2009).

1. EL SÍNDROME DE ASPERGER.

El Síndrome de Asperger (posteriormente S.A.) es considerado como una forma de autismo y es llamado así por el psiquiatra alemán Asperger, el cual descubrió las características de este caso en 1940.

El SA se encuadra dentro de los trastornos generalizados del desarrollo. 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 que presentan algunos autores como es el caso de Fernández Muñoz (2010) y Maristany (2002) entre otros.

Según Fernández Muñoz (2010) es una discapacidad social, que al no ser tan evidente como una ceguera o una discapacidad intelectual, nos puede llevar a exigir al alumnado que lo presenta, comportamientos normalizados cuando, a veces, no pueden tenerlos.

2. CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNADO CON SÍNDROME DE ASPERGER.

Las personas con S.A. presentan tres dificultades básicas, tienen problemas en la interacción social, en la comunicación y carecen de flexibilidad de pensamiento, pueden tener intereses muy obsesivos y mucho apego a las rutinas.

Para poder llevar a cabo un diagnóstico es necesario encontrar distintos tipos y grados de discapacidad en cada una de las áreas anteriores (National Autistic Society, 2002).

Al igual que todos nosotros, cada persona con S.A. tiene una personalidad propia que se ha desarrollado a partir de experiencias individuales en su vida. Como en el caso del autismo, el Síndrome de Asperger es el resultado de un problema orgánico y no de la educación que se ha recibido. Al contrario que las personas con autismo, las que padecen de Síndrome de Asperger son menos propensas a tener dificultades adicionales de aprendizaje.

Maristany (2002) establece una serie de características de los niños con S.A. que condicionan su relación social, comunicación y su flexibilidad de pensamiento. Algunas características relacionadas con este proyecto que condicionan su relación social:

- Los niños con S.A. presentan un escaso contacto visual, cuando hablan suelen no dirigir la cabeza hacia el interlocutor, no acostumbran a mirar a los ojos o lo hacen de forma mecánica.
- Rigidez en el cumplimiento de normas explícitas y dificultades para comprender y utilizar normas sociales implícitas, pueden delatar al compañero que ha infringido una norma, acostumbran a decir lo que piensan aunque socialmente no sea lo correcto.
- Falta de empatía. Dificultades para interpretar el estado de ánimo o intenciones de compañeros y compañeras, profesorado, familiares y personas que les rodean. Difícilmente hablan de sentimientos, pensamientos o intenciones propias o ajenas. El niño con S.A. tiene sentimientos y puede ser afectuoso pero la forma de expresarlo o interpretarlo son diferentes.
- Dificultades para mentir o comprender un engaño. Comprobar que un compañero o compañera refiere algo que no ha sucedido le genera ansiedad al igual que no cumplir lo que previamente se le ha anunciado. No comprende los juegos de cambio de rol, por ejemplo “Hoy yo soy el niño, y tu el papá”.
- Poca o nula capacidad para anticipar acontecimientos.
- Intereses restringidos. Generalmente suelen acumular información de forma exagerada de temas específicos, en los que consiguen ser expertos pero limitan su curiosidad sobre otros aspectos. Presentan una extraordinaria memoria mecánica y fotográfica que les permite acumular información incluso sin comprender el sentido de la misma.
- Tendencia a monopolizar el tema de conversación, focalizándolo en su interés específico sin establecer un diálogo con el otro o ni siquiera escuchar los argumentos del otro.
- Deseo de tener amigos pero incapacidad para modificar las características que le impiden conseguirlo. (Departamento de Educación de Leicester, 2002).

Características de la comunicación del lenguaje:

- La diferencia entre los niños y niñas con autismo y con S.A. es la rápida evolución del lenguaje de estos últimos.
- La mayor parte de su conversación gira en torno a un tema al que vuelven una y otra vez con una monotonía casi obsesiva.
- Vocabulario singular, suelen utilizar palabras sofisticadas que generalmente no corresponden a su edad.
- Dificultad para respetar los turnos de palabra y de acción.
- Presentan ecolalia, repetición inmediata o diferida de frases o preguntas.
- Escasa interpretación y utilización del lenguaje no verbal, esto puede dificultar la comprensión global de la conversación.
- Frecuente utilización de neologismos y verbalización involuntaria de sus pensamientos.

Carencia de flexibilidad de pensamiento:

- Los niños y niñas con S.A. tienen una preferencia por el juego solitario, muchas veces repetitivo, tienden a realizar la misma secuencia o las mismas actividades.
- Dificultades para participar en juegos de equipo, dificultad para comprender las normas no escritas y los objetivos del juego, así como dificultades para el juego simbólico, su incapacidad para atribuir pensamientos, sentimientos, deseos e intenciones a otras personas influye en las características de su juego predominante concreto y poco creativo, es decir, un cuento clásico o una película romántica son inmensamente aburridos para unos niños o niñas con S.A., sin embargo son muy hábiles en juegos informáticos.

Cabe destacar que una persona con S.A. no tiene por qué presentar todas estas características sino simplemente alguna de ellas en los diferentes ámbitos expuestos anteriormente.

3. SÍNDROME DE ASPERGER Y EDUCACIÓN FÍSICA.

3.1. CARACTERÍSTICAS SEGÚN MARISTANY.

Según Maristany (2002) en su artículo "El alumno con Síndrome de Asperger en la Escuela de Primaria" presenta una serie de características físicas que presenta el alumnado con S.A.:

- a) Apariencia física normal
- b) Retraso en las adquisiciones motrices y de marcha autónoma
- c) Motrizmente torpe, patoso al correr y saltar, dificultades en actividades de lanzamiento/ recepción, coordinación y problemas para seguir el ritmo o simplemente pedalear. Su motricidad fina puede estar afectada.
- d) Pueden aparecer movimientos anómalos especialmente en situación de nerviosismo o estrés como movimientos de ojos o manos, muecas o saltos.

e) Generalmente poca fuerza en las manos.

Al igual que lo expresado en el apartado anterior, hay que resaltar que el alumnado con S.A. no presenta todas estas características sino que puede presentar solamente alguna de ellas.

Esta autora nos enseña unas sugerencias a la hora de intervenir en clase. La intervención es similar a la que se llevaría a cabo con cualquier niño patoso o torpe, con problemas de coordinación o de motricidad fina. En cuanto a los movimientos repetitivos no es efectivo ni recomendable intentar suprimirlos de forma directa. Estos movimientos suelen aparecer en situaciones de ansiedad o de aburrimiento por lo que es aconsejable, detectar la causa e introducir un elemento de distracción atractivo para él.

Los niños y niñas con S.A. no acostumbran a tener muchas estereotipias, pero si las hay, es importante tomar la decisión de intentar espaciarlas o iniciar estrategias que puedan erradicarlas. Es posible que cuando desaparezca un movimiento repetitivo sea sustituido por otro al que habrá que dar el mismo tratamiento. Es recomendable llevar un registro de estos movimientos repetitivos, para observar los posibles cambios y confrontarlo con los padres, todo esto teniendo en cuenta que en algunos momentos es el movimiento repetitivo el que le ayuda a calmar su ansiedad y necesita hacerlos.

La fatiga que presentan es debida a la exposición simultánea de varios estímulos frecuentemente desproporcionados para ellos. Un ejemplo de algo agotador, es estar todo el día inmerso en una situación de relación social, sin posibilidad de aislarse para recuperar fuerzas. Si se observa ansiedad o cansancio exagerado, es recomendable respetar unos momentos de aislamiento o dar la posibilidad de estar a solas con el profesor, para evitar que la acumulación de este malestar interno pueda desembocar en una conducta disruptiva.

Otra característica de este alumnado es que acostumbran a tener dificultades en el equilibrio y la propiocepción que unidos a sus dificultades de coordinación y posible rechazo al contacto físico pueden convertir la Educación Física y el deporte en general en situaciones especialmente estresante para ellos. Debemos valorar el nivel de exigencia en estas clases o intentar que las realicen en grupos pequeños, así como aconsejarles deportes individuales.

3.2. RECOMENDACIONES PRÁCTICAS SEGÚN JORRETO LLOVES

Según Jorrete Lloves (2012) en su artículo “Educación Física y Síndrome de Asperger. Algunas recomendaciones prácticas” las clases de E.F. para los alumnos y alumnas con síndrome de Asperger suelen ser generadoras de ansiedad y de comportamientos inadecuados por varios factores:

En primer lugar cuando no hay normas explícitas y se proponen tiempos de juego libre, u organizado por el propio alumnado, las normas de los juegos suelen ser implícitas y ellos no las comprenden a no ser que se le expliquen razonada e individualmente.

Por otra parte las clases son grupales y en ellas se da una gran cantidad de interacciones sociales simultáneas, la enorme cantidad de energía que estos niños para procesar todos estos estímulos sociales pueden hacer que el alumno se bloquee o comience a mostrar comportamientos no acordes a la situación, comportamientos que son vistos por los demás niños como algo extraño y “raro”. El ruido y el bullicio en general, los gritos o bien los ecos suponen una cantidad excesiva de estímulo auditivo. Son incapaces de filtrar este tipo de estímulos y por tanto los reciben todos a la vez. Debido a todo esto las instrucciones dadas en grupo no suelen ser comprendidas, por el estado de ansiedad en el que se encuentran o porque están concentrados en observar lo que hacen los demás niños y niñas intentando comprender “qué pasa”.

Este tipo de alumnado suele actuar por imitación de los demás, habilidad que por otra parte, suele en ellos ser deficitaria. En este punto hay que tener especial cuidado para que no sean objeto de burla por el resto de sus compañeros y sobre todo hay que tener presente que su actitud no es intencionada, ellos hacen lo que pueden intentando adaptarse a una situación que no suelen comprender, por lo que cualquier recriminación personal sobre su “actitud” no será comprendida y generará aún más confusión. Hay que armarse de paciencia y explicar al alumno lo que se espera de él con frases cortas y concretas, las explicaciones verbales largas e inespecíficas harán que se pierda. Para esto vendría muy bien cualquier ayuda visual, una pizarra por ejemplo, ejemplificando las actividades con la conducta de un compañero, etc.

Al ser torpes de movimientos y con pobre coordinación motriz, suelen ser objeto de burla y esto repercute en su autoestima, ya que normalmente la suelen tener baja. Cuando haya que emparejarse o formar grupos debe ser el profesor el que los forme y pre-asigne a cada alumno a un grupo, sin dejar a los alumnos que se organicen espontáneamente porque nadie lo querrá en su equipo y esto vuelve a hacer mella en el concepto de sí mismo.

Es interesante que puedan trabajar con otro tipo de alumnado que sea tranquilo, tolerante y colaborador, trabajar con otros alumnos o alumnas temas psicomotricidad y coordinación motora y siempre sin ánimo de competencia sino de colaboración.

Estos niños y niñas se fatigan enseguida tanto física como mentalmente y además son insensibles a niveles bajos de dolor por lo que hay que estar atentos a su integridad física. También tienen alterada la propiocepción, pueden ser incapaces de darse cuenta de los estímulos de su propio cuerpo y responder al sentimiento de malestar, por lo que hay que estar atentos a que pueden sentir sed, calor, frío o agotamiento y decirles que beban, que se abriguen o que paren un poco por si están exhaustos, cosas de las que ellos muchas veces no son conscientes.

Si el ambiente de clase es estructurado y bien organizado y ellos saben lo que se espera de ellos, pueden al menos no sufrir males mayores y en algún caso ejercitar movimientos que les ayuden en su coordinación motora.

3.3 ORIENTACIONES PRÁCTICAS EN EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN FERNÁNDEZ MUÑOZ

Según Fernández Muñoz (2010) en su artículo “Orientaciones para el área de Educación Física sobre alumnos con Síndrome de Asperger” debemos resaltar sus cualidades y aspectos positivos para establecerlos como punto de partida y emprender un camino de mejora en la educación. 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 y sus grandes destrezas en parcelas concretas y centros de interés, puede servir de fuente de satisfacción y relación cuando éstas sean el centro sobre el que versan las interacciones.

3.4 EL JUEGO COMO HERRAMIENTA PRINCIPAL SEGÚN CHACÓN (2008) O MORÓN Y GOLDSTEIN (2008)

Tal y como defienden algunos autores, como por ejemplo Chacón (2008) o Morón y Goldstein (2008), el juego será la principal herramienta a través del cual el niño se educa. 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 S.A. podemos apreciar la calidad de las aportaciones de los juegos.

3.5 INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA SEGÚN CUMELLAS RIERA (2000)

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. Es necesario sensibilizar al resto de alumnos para que tomen conciencia tanto de las posibilidades como de las limitaciones del compañero con alguna discapacidad.

Si sospechamos que podemos tener a un alumno con S.A. en nuestras clases, sería buena idea tener reuniones con los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, así como el tutor 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, de manera que podamos colaborar en la socialización del alumno.
- Rutinas:
 - Intentar que aumente su flexibilidad, respecto a rutinas y tareas.
 - Mejorar su aceptación de situaciones nuevas e inesperadas.
 - Mejorar su capacidad de anticipación de hechos.

3.6. ACTUACIÓN DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA ANTE EL ALUMNADO CON S.A.

Debemos ser conscientes de las limitaciones, características, necesidades y capacidades del alumnado con S.A. a la hora de afrontar las clases de Educación Física. Por lo tanto si no queremos un descenso de la autoestima, aumento de la frustración y como consecuencia un rechazo a las clases de Educación Física y posibles conflictos con el resto de compañeros y compañeras, se proponen las siguientes medidas (Coto, 2013):

- Estructurar la hora de clase y anticiparle al alumno o alumna con SA lo que vamos a hacer.
- Explicitar previamente las normas del juego o deporte que se vaya a realizar. Será muy útil hacerlo mediante dibujos simples como apoyo visual.
- Estar atentos a los posibles conflictos y malentendidos. Si se producen, es importante escuchar la versión del chico o chica con SA. Siempre hay una razón para lo que hacen. No se enfadan porque sí o para fastidiar. Seguramente hay algo que han entendido o vivido de manera equivocada.
- Ajustar las exigencias físicas a sus posibilidades. Es importante que entendamos que las dificultades físicas son reales y propias de su síndrome. Si pensamos que se las inventan y que son excusas para no trabajar como los demás, lo único que conseguiremos es frustrarnos todos.
- Lo más positivo que podemos hacer es intentar que disfruten y que la clase de Educación Física (y por tanto el deporte) sea algo divertido a lo que quieran volver. Realmente necesitan el trabajo motor para mejorar sus dificultades, pero si los frustramos y desmotivamos, nunca conseguiremos que lo practiquen.
- Si se niegan a hacer alguna actividad, siempre le podremos dar alguna tarea o responsabilidad dentro de la misma, de manera que siga formando parte del grupo y del momento como por ejemplo encargarse del material

4. CONCLUSIONES.

Como conclusión, es necesario resaltar la importancia de contemplar las características que conllevan el alumnado con Síndrome de Asperger y sus necesidades y capacidades, poniendo en práctica una Educación física generalizada con posibilidades de aplicación para todos los estudiantes. La integración del alumnado con este síndrome, en la escuela, pasa muchas veces por la mera reflexión y la buena voluntad para adaptar las actividades, sin escudarnos en la falta de material y de personal especializado para no llevar a cabo

actividades diferentes en las sesiones de Educación Física, ya que si a cualquier alumno/a que precisa una serie de adaptaciones, con motivación por aprender, le ofrecemos al profesorado tutor, al equipo docente, a las personas especialistas ..., la información necesaria de qué hacer, cómo hacerlo y los recursos necesarios adaptados, llegará a desarrollar sus habilidades motrices como cualquier otro escolar.

Teniendo en cuenta lo expresado anteriormente y que las limitaciones de estos niños y niñas es la dificultad de comunicación y relación con las otras personas de su entorno (familia, alumnado, docentes, etc.), su fatiga, agobio a las normas, dificultad motriz en algunas ocasiones, etc. se propone que se invierta una mejora en la formación del profesorado tanto inicial como permanente o reciclaje, como cursos por parte de la Administración Educativa, que se fomente la educación inclusiva con un número menor de alumnado con el fin de una mejor equidad y personalización del proceso de enseñanza aprendizaje buscando una educación de calidad. A todo esto se suma un trabajo coordinado por parte de especialistas (psicólogos, pedagogos, orientadores, auxiliares técnicos, etc.) dentro del equipo docente de los centros escolares

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alyssa Huber - The Life of an Aspie. [Alyssa Huber - The Life of an Aspie]. (2015, julio 11). A través de Nuestros Ojos: Viviendo con Asperger (Documental) [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=2TSlfi5bioQ>.

Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula?. *Nueva aula abierta*, 16(32-40).

Channel 4. [Channel 4]. (2016, enero 4). Dating With Asperger Syndrome | The Undateables [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=QcdvNdMS190>.

Ciencias Cognoscitivas. [Ciencias Cognoscitivas]. (2011, octubre 11). El síndrome de Asperger [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=XsgOeG1u5Hg>.

Contreras Jordán, O. R., Gil Madrona, P., Sebastiani Obrador, E., Pascual Baños, C., Huguet Mora, D., Hernández Álvarez, J. L., et al. (2010). *Didáctica de la educación física* (Vol. 2). Ministerio de Educación.

Coto, M. (2013). Síndrome de Asperger: Guía práctica para la intervención en el ámbito escolar. San Juan de Aznalfarache, Sevilla: Autismo diario. Recuperado de <https://autismodiario.org/2014/01/23/sindrome-de-asperger-guia-practica-para-la-intervencion-en-el-ambito-escolar/>.

Cuéllar Moreno, M.J. (2006). Diversos métodos de enseñanza en educación física: diversas formas para abordar la diversidad. *Revista Currículum: revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 19, 117-172.

Cumellas Riera, M. (2000). Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales. *Lecturas de Educación Física y deportes*, 5(23).

Fernández Muñoz, F. A. (2010). Orientaciones para el área de educación física sobre alumnos con síndrome de asperger. *Revista Digital de Educación Física*, 3, 56-68.

Ferre Ibáñez, J. (2008). *Diseño y evaluación de un instrumento de observación para evaluar los efectos del juego competitivo y cooperativo sobre la interacción social de un alumno con síndrome de asperger y sus iguales en el área de educación física (tesis de máster)*. Universidad Católica de Murcia, Murcia.

Gómez, M., Valero, A., Peñalver, I. & Velasco, M. (2008). El trabajo de la motricidad en la clase de Educación Física con niños autistas a través de la adaptación del lenguaje Benson Schaefer. *Revista Iberoamericana de educación*, 46, 179-183.

González, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Jorroto Lloves, R. (2012). *Educación física y Síndrome de Asperger. Algunas recomendaciones prácticas*. Recuperado de <http://www.asperger.es/>

Lehmann, A. [Movieclips Film Festivals & Indie Films]. (2016, noviembre 14). *Asperger's Are Us Official Trailer 1 (2016) - Documentary [Archivo de vídeo]*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=bnbjwLMuJY>.

Maristany, M. (2002). *El alumno con Síndrome de Asperger en la Escuela Primaria. Asociación de Asperger Argentina*.

Morón, N. B., & Goldstein, A. (2008). *Creatividad y aprendizaje: el juego como herramienta pedagógica (Vol. 113)*. Narcea Ediciones.

Polaino Lorente, A. (1982). *Introducción al estudio científico del autismo infantil*. Madrid: Alhambra.

Ruiz, F. A. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: Un caso de síndrome de Asperger. *Revista electrónica Educare*, 15, 39-53.

US Autism & Asperger Association. (2017). USAAA, US Autism & Asperger Association. Salt Lake City, EEUU: www.usautism.org. Recuperado de www.usautism.org

Vargas Merina, A.M. (2009). Atención a la diversidad. *Revista Digital: Innovación y Experiencias Educativas*, 14.

Vega Cernuda, M.A. (2005). Autismo y educación física: una experiencia en el centro de día de Alfahar. *Tándem: didáctica de la evaluación*, 19, 92-98.

Fecha de recepción: 27/9/2017

Fecha de aceptación: 6/11/2017