

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas

Departamento de Psicología

Facultad de Ciencias Sociales



Título

“Sistema de Talleres dirigidos a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista”

Autora: Kenya Estrada Mora

Tutora: Dr C. Liset Perdomo Blanco

Cotutora: MsC. Evelyn Fernández Castillo

Asesora: Lic. Felicia A. González Fuentes

Santa Clara

2016

Exergo

...La vida es sobre todo un proceso consciente.

No somos vividos, sino que vivimos.

Y para eso hay que asentir y dudar, afirmar y cuestionar, confirmar y negar.

Vivir es un privilegio que hay que agradecer multiplicando la vida,

cultivándola con amor, humildad, sinceridad y entrega.

No hay que temerle a la muerte, sino a la vida, sin vivir.

No hay que ser excepcional.

Es suficiente con ser uno mismo...

Calviño, 2010

Dedicatoria

A mis padres, por ser el motor impulsor de mi vida. Mi ejemplo a seguir.

*Este también es su triunfo, por el sacrificio, la perseverancia, por siempre
confiar.*

*A todos los niños con Trastorno del Espectro Autista, porque siempre se puede
hacer algo más.*

Agradecimientos

Agradecimientos profesionales:

- A mi Tutora, la DrC. Liset , por acogerme bajo su tutela, por darme la seguridad de que podía lograrlo, por hacer que me sintiera atraída por la Psicología educativa, por enseñarme a tener calma hasta en los peores momentos.
- A mi co-tutora, la MsC. Evelyn, por confiar en mí, por su dulzura, por siempre recibirme con una sonrisa, por su dedicación, por sus consejos.
- A mi asesora, la Lic. Felicia A. (Susy), por todo, por lograr que me apasionara el tema, por la dedicación, el tiempo, la preocupación constante. Por enseñarme a creer que siempre se puede ser mejor. (A Cuca por aguantar).
- A Kirk, mil gracias, por aceptar con tan poco tiempo de antelación, por la realización de un trabajo magnifico.
- A los niños con Trastorno del Espectro Autista y sus padres, por dejarme entrar en sus vidas. A todo el personal docente que participó en esta investigación, por dejarme entrar en sus aulas y ser partícipe de su trabajo.
- A Yoandra, del CBU, por siempre en estos 5 años, darme una palabra de aliento. A Marisel (nuestra secretaria), por estar siempre al tanto, por el “¿cómo va todo?”.
- A todos los profesores de la carrera, por sus magistrales clases, por hacer que me enamora de la Psicología.
- A los especialistas que valoraron la propuesta, gracias por aceptar, por el tiempo dedicado, por sus sugerencias, en especial a la Dr. Nana, Babi, por la dulzura. A los especialistas del CDO provincial y municipal, por su colaboración, en especial a su directora Lidia, por darme el honor de llevar a cabo esta investigación.
- A todos mis compañeros en la carrera, por los momentos vividos por las experiencias compartidas, no importa si fueron 6 meses, 1 año o estos 5.
- A Lázaro, Carlé, Jorge Álvarez, mi profes, gracias por luchar por mí, por enseñarme. Este también es su triunfo.

Agradecimientos personales:

- A mis padres, Ana y Guillermo por existir, por su amor incondicional en estos 24 años, por confiar constantemente en mí, darme la seguridad siempre que la necesitaba. Por sentirse siempre orgullosos de su “niña”, apoyarme en mis sueños y ayudarme a realizarlos. Los amo mucho y vivo orgulloso de ser su hija.
- A mi hermano Ferna, por a pesar de ser tan diferentes siempre estar conmigo y lograr en mí una sonrisa. A Viví, mi cuñadita, gracias por ser especial. Por confiar en mí. A mis hermanos Willie, su esposa Leidy. A Guille y Baby, Bryan. A todos: por quererme, por a pesar de la distancia estar siempre pendiente. Los quiero mucho.
- A Félix, por encontrarnos, por luchar por nosotros a pesar de esta distancia. Por confiar en mí y apoyarme siempre. Por amarme y enseñarme amarte. Por ser tú, por hacerme feliz cada día. Te amo.
- A mi bella sobrina Amelita, una personita que con su sonrisa me hace sentir especial. A mi abuelita Lucía, mi ángel de la guardia, gracias por defenderme, apoyarme y aconsejarme siempre.

Agradecimientos

A mis tíos primos los de aquí y los de allá, a mi tío Juan Miguel y Arianna (por siempre estar, por los correos, por "todo" lo que me hiciera falta, por darme la seguridad), a mi tía Vivian y Lismy (por ser mi madrina, por apoyarme, por el buen gusto), a mi tío Emilito y mi tía Mairelys, (por el cariño y el apoyo incondicional).

-América, mi suegra, por aceptarme como su niña, por su apoyo y su comprensión. A Modesto, mi suegro, a Yanela y a Gaby, por la dulzura, por recibir a mis padres siempre con una sonrisa. Por a pesar de no habernos visto, aceptarme en su familia.

-A mis niñas, TODAS. ¿Qué me haría sin ustedes? Gracias por estos 5 años, ser parte de sus vidas, por permitirme ser parte de todas, por no intentar cambiarme y aceptarme como soy. Las quiero mucho a todas. Aquí les va:

-A Dalí, por siempre estar, por su cariño incondicional, por considerarme su mejor amiga, por apoyarme.

-A Daily, por ser mi otro yo, por ser mi confidente, mi gran amiga. Por Marilú, Annia y Yeni, otra familia con la que contar. A Ary, por ser mi pequeña, por ser mi luz, por su sonrisa, por su sinceridad, por Tití, por Edelmira, que siempre va a estar. A Sary, por ser amigas a pesar de todo, por aprender a conocernos y aceptarnos como somos, por Móron, por hacerme sentir parte de tu familia, por juntas intentar madurar, por los escritos, los secretos, las locuras. A Shema, por su cariño, sencillez, sinceridad, por el Raúliz, por los días de yeso, por acudir siempre incluso sin necesidad de llamar. A Clau, por sus consejos, su cariño, por estar siempre al tanto, por las comidas, las crepas, la crema de vie. Por Carmen, una mamá excepcional.

-Adri, por quererme y estar siempre pendiente de mí, dejarme ocupar un lugar en su corazón. Me siento orgullosa de compartirte con Daya y Achel. A Daya, por dejarme ser su tata, por quererme, por la Laguna, los cafés, las películas, el vino, por brindarme su casa. A Geisy, mi amiga, por el apoyo, las canciones, por Dora, mi amiga con más experiencia. A Betty, mi ángel de ojos azules, por ser tú, por quererme y siempre estar al tanto. A Yuly, por ser mi terapeuta, por dejarme entrar en tu club de amigas, A Laurita, a Tay. A Geily, mi compañera de al lado, por estar pendiente. A Leiny, por a pesar de un poco tardía me brindó su amistad, por la sinceridad, por el apoyo.

-A Vicente y a Carlos, por enseñarnos la vida universitaria, por Trinidad, por crear una familia en el 101A, por las palabras, el apoyo. Por a pesar de los años, estar. A Sandro, por en estos 9 años siempre estar pendiente, por su sincera amistad, por considerarme su hermana mayor. A Keren, mi amigo des de la infancia, por acordarte siempre.

-A mis físicos locos: A Raimel (mi tata, mi hermanito, mi científico loco) gracias, por a pesar de los km siempre acordarte de mí, por tu cariño, por tu amistad. A Dani, por quererme, por la preocupación. A Michel, por ser estar cuando más lo necesité, por el apoyo incondicional. A Jorge Alberto por de una manera u otra estar, por la preocupación. A Almeida por el cariño, el ejemplo. A mis teles: A Joel, gracias por el cariño, la comprensión, la sinceridad, por el apoyo constante. A Raciél, Julio, Manso, gracias por la amistad, por las fiestas, el compañerismo, por aceptarnos en su grupo de amigos, por protegernos y siempre poder contar con ustedes.

A todos, mil gracias, por ayudarme a crecer al resguardo de esta universidad

Resumen

La investigación se llevó a cabo en la escuela especial “Filiberto Rivero”, en el círculo infantil “Puerto de la Alegría” y en las escuelas primarias de enseñanza general: Mártires del 9 de Abril y José de la Luz y Caballero, todas del municipio de Sagua la Grande, Villa Clara, en el período correspondido al curso escolar 2015-2016. Tuvo como objetivo contribuir en la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con los niños con Trastorno del Espectro Autista. Asumiendo un paradigma mixto de investigación, realizándose un estudio descriptivo mediante un diseño secuencial. La muestra quedó conformada por 30 docentes, mediante un muestreo no probabilístico e intencional. Se empleó una entrevista semiestructurada, el análisis de la revisión de documentos, la observación y una encuesta. En el análisis de los datos se usó la triangulación. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el procesador estadístico SPSS versión 20.0.

Los resultados mostraron que existen necesidades de preparación en los docentes, insuficiente conocimiento sobre el tema, así como en el incremento de información actualizada en el tema y de alternativas para su trabajo con estos niños. Se diseñó un sistema de talleres dirigido a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos de estos niños, además se elaboró una guía psicoeducativa como material de apoyo a este sistema de talleres. La propuesta se sometió a juicio de especialistas, donde se obtuvo un reconocimiento de las potencialidades y se ofrecieron recomendaciones para el perfeccionamiento de la misma.

Palabras claves: Trastorno del Espectro Autista, preparación, docentes, talleres, guía psicoeducativa

Abstract

This investigation was taking place at the special school Filiberto Rivero, in the infantile circle Puerto of Joy and in the elementary schools of general teaching: Martyrs of April 9 and José of Light and Caballero, everyone of the municipality of Sagua la Grande, Villa Clara, in the period reciprocated to the school year 2015-2016. Contributing in the preparation of the teachers and pedagogic auxiliaries aimed at that work with the children with Upset of the Autistic Specter. Assuming a mixed fact-finding paradigm coming true a descriptive intervening study a sequential design. The sample got shaped by 30 teachers, by means of a sampling not probabilistic and intentional. A semi-structured interview, the analysis of the revision of documents, the observation and an opinion poll were used. In the analysis of the data the triangulation was used. The obtained data were analyzed intervening the statistical processor SPSS version 20,0. The results showed that there are needs of preparation in the teachers, insufficient topical knowledge, as in the increment of information updated in the theme and of alternatives for its work with these children. A system of workshops once the preparation was directed of teachers was designed and pedagogic auxiliaries of these children, besides became elaborate a guide psicoeducativa like backup material to this system of workshops. The proposal submitted to judgment of specialists, where a recognition of potentialities was obtained and recommendations offered themselves for the perfecting of the same.

Key words: Upset of the Autistic Specter, preparation, educational, shops, pshycoeducational guides.

Índice

Introducción	1
Capítulo I: Fundamentos teóricos	8
1.1 El Trastorno del Espectro Autista: Definición, antecedentes históricos, evolución. Criterios diagnósticos.....	8
1.1.1. Etiología del Trastorno del Espectro Autista. Clasificación	14
1.1.2. Descripción de las manifestaciones que caracterizan el Trastorno del Espectro Autista.	17
1.2 La Educación Especial como alternativa en la atención a escolares con el espectro autista .	19
1.2.1. Preparación del docente en la atención a niños con Trastorno del Espectro Autista. ...	23
1.2.2. La inclusión de los niños autistas como respuesta educativa para el desarrollo de sus potencialidades y su formación integral.	25
1.3 El taller como objeto de capacitación en la preparación del docente.....	28
1.3.1 Los objetivos que se persiguen con la realización del taller.	28
1.4. La Guía Psicoeducativa como material de apoyo al profesional docente.	32
Capítulo II: Marco metodológico de la investigación.....	34
2.1 Paradigma de la investigación.....	34
2.2 Tipo de estudio.....	34
2.3 Tipo de diseño.	35
2.4 Etapas de investigación.	35
2.5 Descripción de la muestra.....	35
2.6. Operacionalización de las variables.	38
2.7. Métodos y técnicas empleadas.....	39
2.8. Procedimientos	41
2.9 Procesamiento de los datos	43
2.10 Principios éticos de la investigación.....	44
Capítulo III: Análisis de los resultados.....	45
3.1 Análisis de los resultados de la entrevista sobre el nivel de preparación y la sensibilización que posee el personal docente que interactúa con el niño con espectro autista.....	45
3.2 Resultados del análisis de documentos	46
3.3 Análisis de los resultados de la observación	47

Índice

3.4 Análisis de los resultados de la encuesta sobre necesidades de preparación, aplicada al personal docente que trabaja directa e indirectamente con los niños con Trastorno del Espectro Autista.	48
3.5 Valoración de juicio de especialistas.....	53
3.5.1 Valoración de los talleres.....	54
3.5.2 Valoración de la guía psicoeducativa.....	57
3.6 Fundamentación teórica de la propuesta de sistema de talleres.....	60
3.6.1 Fundamentos de la propuesta "Sistema de Talleres dirigido a potenciar la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos en la atención integral al niño con Trastorno del Espectro autista".....	63
3.7 Fundamentación de la Guía Psicoeducativa.....	69
3.8 Discusión de los resultados.....	74
Conclusiones.....	79
Recomendaciones.....	80
Referencias bibliográficas.....	81
Anexos.....	86

Introducción

En los últimos años, se ha incrementado el interés por profundizar en el estudio del Trastorno del Espectro Autista por parte de profesionales y especialistas, tanto del ámbito nacional como internacional. Es definido como un trastorno “estático” de inmadurez cerebral que consiste en un amplio grupo de discapacidades del desarrollo, provocadas por anomalías cerebrales que se manifiesta por perturbaciones de las relaciones sociales, la conducta y el lenguaje, que duran toda la vida (Wing, 1995).

Otra definición más reciente considera, que las personas con Trastorno del Espectro Autista necesitan de acciones educativas dirigidas a los entornos y a ellos, de carácter permanente a lo largo de la vida, en correspondencia con las potencialidades y necesidades de cada uno. Con el objetivo de que corrijan o compensen las alteraciones en la socialización, comunicación y conducta, que le permitan una relación emocional enriquecedora con adultos y coetáneos, así como la solución de situaciones cotidianas en el medio que les rodea (Campo, 2012).

Es considerable lo que se ha avanzado en el transcurso de los años, acerca del conocimiento sobre la detección y ampliación en la concepción del espectro del Trastorno del Espectro Autista, en los aspectos genéticos y ambientales implicados y se han ido creando servicios hospitalarios especializados en el diagnóstico y asesoramiento familiar consolidándose y ampliándose los recursos educativos para las personas con esta entidad diagnóstica (Balmaña, 2014).

Su prevalencia ha aumentado significativamente en el devenir de los tiempos. Este trastorno aparece en cualquier país y puede afectar a todos los grupos étnico-raciales, se considera que generalmente su causa es genética, donde la edad del padre constituye un factor de riesgo, además de otros factores ambientales involucrados. Lo sufren aproximadamente 1 de cada 150 nacidos e incide cuatro veces más en hombres que en mujeres (Hernandez, Risquet, & León, 2015).

Estadísticas internacionales demuestran que su incidencia ha ido en incremento, se plantea que a nivel mundial es de tres a seis niños de cada 1.000, por lo que al día de hoy el trastorno se comporta en el 1% de la población infantil. Datos más actuales del Centro para el Control y Prevención de Enfermedades (CDC) en el 2009, muestran que 1 de cada 110 niños,

(prevalencia estimada de 1%) tiene Trastorno del Espectro Autista (Fortea, Escandell & Castro, 2013; Weintraub, 2011).

En Cuba, se reporta una incidencia de 2-4 por cada 10 mil nacidos vivos, según resultados de un estudio de prevalencia llevado a cabo en Ciudad de La Habana en el año 2003 (Orosco, 2015), datos más recientes reflejan que es de 0,1 por cada 1.000. (Fortea, Escandell, & Castro, 2013; Weintraub, 2011).

Específicamente en la provincia de Villa Clara, existen 80 infantes diagnosticados con Trastorno del Espectro autista. En el caso particular del municipio de Sagua la Grande se cuenta con una cifra de 5 niños con esta entidad diagnóstica.

Son múltiples las investigaciones desarrolladas en todo el mundo sobre el Trastorno del Espectro Autista, las que han profundizado en su sintomatología clínica, su etiología y formas de tratamientos más eficaces. Entre las más destacadas por sus valiosos aportes están las de Kanner (1943); Asperger (1944); Wing (1982); Riviere (1990); Gray y Castellanos (1995); Tamarit (1998); Cuxart (2002); Moreno (2003), pero todavía este trastorno sigue siendo una interrogante sin suficientes respuestas y un desafío para las diferentes ciencias ya sean médicas, pedagógicas, psicológicas, entre otras.

También en Cuba se destacan los estudios realizados por Escalona (1997); Campos y Demósthene (1998, 1999, 2003); Barbosa (2000); Gómez (2005); Valle y Cruz (2007, 2008); Massani (2009); Escalona, (2010); Demoósthene (2010); Campos (2012); Orosco (2015) entre otros, en áreas específicas como la comunicación, el tratamiento psicoterapéutico, la actividad docente, conducta, socialización e intervención familiar.

Existe coincidencias de criterios en que el trastorno altera las funciones esenciales del ser humano, que influye en el desarrollo del sujeto para toda la vida, por lo que estas personas requieren de atención, apoyo y supervisión durante toda su existencia, ya que es una patología que no tiene cura, no obstante, no suprime la educabilidad y el mejoramiento de su calidad de vida y la de su familia. Es por ello que el trastorno sigue siendo hoy en día, un reto a los médicos, educadores y la sociedad en su conjunto. Asumiendo la perspectiva de Alonso (2009) en que una buena intervención educativa es clave para el desarrollo personal y el bienestar de estos niños.

En el contexto de la Pedagogía Especial se concluye que los niños con Trastorno del Espectro Autistas, son personas que pueden manifestar sentimientos hacia los demás, lo que favorece

Introducción

la estimulación del desarrollo de capacidades y habilidades sociales a partir de sus posibilidades, a través de acciones educativas que reduzcan las alteraciones en la socialización, la comunicación y la conducta y le permitan la interacción con adultos y coetáneos desde la primera infancia (Demósthene, 2011).

Por lo que, es en el ámbito educativo, donde los alumnos y alumnas con Trastorno del Espectro Autista y otros Trastornos Generalizados del Desarrollo que presentan necesidades educativas especiales muy específicas, graves y permanentes, pueden desarrollarse un grupo de acciones que conlleven a ampliar al máximo sus potencialidades, lo que supone un gran reto para el docente (López, 2014).

Los educadores de estos alumnos con necesidades educativas especiales son los que demandan conocimientos específicos con dimensiones concretas de apoyo, donde se utilicen técnicas de refuerzo positivo para que progresen, además el maestro deberá apoyarse por el equipo de atención temprana y cuantos especialistas se encarguen de ayudar al desarrollo del alumno. Coincidiendo con Posado (2015), el educador ha de prepararse para su trabajo con estos niños, ya que llegar a un aula de enseñanza especial, regular o un círculo infantil y encontrarse con un alumno con esta necesidad educativa, constituye un gran desafío para cualquier docente (Posado, 2014).

Para actuar positivamente con estos niños, el docente deberá prepararse para comprender y saber más sobre las características y conductas que presentan. Es necesario que adquieran una mayor preparación, obtengan más información acerca de qué es el Trastorno del Espectro Autista, cuáles son las áreas que más se afectan, cuáles son sus características y sobre todo conocer cómo se les puede ayudar. Además resulta oportuno, preparar al docente para el manejo de vivencias como miedo, impotencia, soledad, depresión, frustración ante una tarea que parece que no se va a poder sobrellevar. Siendo fundamental encontrar el apoyo y el material que se precisa para sentirse orientados y poder lograr el objetivo que se proponga.

La preparación del docente juega un papel transcendental y se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función (Colás, 2012).

Los niños con necesidades educativas especiales de esta índole demandan de ellos mayor exigencia, conocimientos y sensibilización. Es aquí, donde juegan un papel fundamental las alternativas de preparación, entre las cuales se encuentra el taller el cual se convierte en una

Introducción

forma de organización en la superación de los docentes, entendiéndolo como el lugar donde los profesores trabajan cooperativamente para desarrollar nuevas maneras de hacer en el proceso de enseñanza aprendizaje, lugar donde se aprende haciendo junto con otros, dando motivo a la realización de experiencias innovadoras en la búsqueda de métodos activos en la enseñanza (Gilimas & Diaz, 2014).

En Cuba se cuenta con tres escuelas especializadas en la educación de niños con Trastorno del Espectro Autista: una en La Habana, inaugurada en enero de 2002, otra en Santiago de Cuba y una tercera en Cienfuegos. En el caso particular de la provincia de Villa Clara está la Escuela Especial Rolando Pérez Quintosa, que cuenta con un salón específicamente para niños autistas, con una matrícula de 7 niños. En el municipio de Sagua la Grande existen 5 niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista, cifras muy superiores a cursos precedentes, según las estadísticas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO).

La Educación Especial trasciende la Escuela Especial, siendo la Educación Especial el subsistema encargado de la atención integral de los niños con Trastorno del Espectro Autista. A partir de esta concepción, se defiende el criterio de que el niño con este trastorno puede estar incluido, si la familia así lo decide. Por la particularidad del Trastorno del Espectro Autista, al no existir dos casos iguales; en el contexto inclusivo, la situación se complica más, debido a que el personal docente que trabaja allí no ha recibido suficiente preparación inicial sobre este tema, debido a esto no está suficientemente preparado para la inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista. Lo cual hay que garantizar a través de la formación permanente, a través de cursos de superación, postgrados, talleres.

Emerge entonces la necesidad de buscar nuevas alternativas y métodos en aras de profundizar en el conocimiento que tiene el personal docente acerca de esta problemática y surge el interés de desarrollar la presente investigación.

De ahí que se parte de una demanda realizada por el CDO, tomando como muestra los docentes que trabajan con estos 5 niños con Trastorno del Espectro Autista. Para ello se realizaron entrevistas al personal que trabaja de manera directa e indirectamente con los mismos, entre ellos, algunos son miembros de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de la escuela especial, así como a otros profesionales con una amplia trayectoria en el diagnóstico e intervención con escolares con necesidades educativas especiales, constatándose insuficiencias en su preparación.

Por lo que se plantea el siguiente **Problema de Investigación:**

¿Cómo contribuir en la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan en la educación de los niños con Trastorno del Espectro Autista del municipio de Sagua la Grande?

Objetivo General:

- Proponer un sistema de talleres y una guía psicoeducativa como material de apoyo al desarrollo de los mismos, que contribuya a la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan en la educación de los niños con Trastorno del Espectro Autista del municipio de Sagua la Grande.

Objetivos específicos:

- 1) Fundamentar los presupuestos teóricos-metodológicos que sustentan la preparación de los docentes y las características psicológicas de los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- 2) Diagnosticar las necesidades de preparación del personal docente que interactúa directa e indirectamente con los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- 3) Diseñar un sistema de talleres para la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan en la educación de los niños con Trastorno del Espectro Autista.
- 4) Elaborar una guía psicoeducativa como material de apoyo al desarrollo del sistema de talleres.
- 5) Valorar el sistema de talleres propuesto y la guía psicoeducativa a través de juicio de especialistas.

La novedad científica radica en que en el municipio de Sagua la Grande no existen antecedentes conocidos de la investigación y la misma contribuirá en gran medida a perfeccionar la labor que realizan los docentes de la enseñanza especial y general que tienen alumnos autistas incluidos, sirviendo además como un instrumento de trabajo a los especialistas del CDO que brindan preparación a estos docentes.

El aporte científico está dado por el diseño de un sistema de talleres para preparar al personal

Introducción

docente en cuanto a la atención especializada a los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista, en el cual se compartan experiencias, saberes y procederes, a través de la producción colectiva de aprendizajes. Así mismo por la elaboración de una guía psicoeducativa, como material de apoyo, que contribuya a su autopreparación, ofreciendo conocimientos teóricos y metodológicos, que favorezcan su desempeño, asumiendo que dichos recursos educativos pueden ser desarrollados, redundando en su valor metodológico y práctico destacándose este último, por ser objeto de interés en nuestro territorio y en la sociedad cubana actual.

Desde el punto de vista práctico, el sistema de talleres y la confección de la guía psicoeducativa, servirán como herramientas para el trabajo con los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista, teniendo en cuenta que una mejor preparación del personal docente favorece las posibilidades de orientación e información que se ofrecen a la familia y a la comunidad y de esta forma se contribuirá a mejorar su atención integral y la calidad de vida de los mismos.

La investigación quedó estructurada en tres capítulos:

En el Capítulo I se realiza una fundamentación teórica del problema investigado. Este capítulo se estructura en cuatro epígrafes. El primero se refiere a la definición del espectro autista, sus antecedentes históricos y evolución. Se profundiza en los criterios diagnósticos, etiología, clasificación y termina con la descripción de las manifestaciones que lo caracterizan. El segundo epígrafe hace referencia a la Educación Especial como alternativa en la atención a escolares con Trastorno del Espectro Autista, la importancia de la preparación del docente para la atención a estos escolares y la inclusión de los niños con Trastorno del Espectro Autista, como respuesta educativa para el desarrollo de sus potencialidades y su formación integral. El tercer epígrafe fundamenta el taller como forma de organización de la preparación del docente y los objetivos que se persiguen con su realización. Por último, en el cuarto epígrafe se explica lo relacionado con la guía psicoeducativa como material de apoyo al sistema de talleres.

En el Capítulo II se describe el diseño metodológico de la investigación, en el que se muestra la concepción metodológica, el tipo de estudio, el diseño de la investigación, la descripción de la muestra, y operacionalización de las variables, así como los métodos, instrumentos, procedimientos y principios éticos utilizados en el transcurso de la investigación.

Introducción

En el Capítulo III se ofrece un análisis de los resultados alcanzados. Se comienza con un análisis de los resultados del diagnóstico de las necesidades educativas, obtenidos a través de las entrevistas, la observación y el análisis de documentos. Posteriormente se da una fundamentación teórica del sistema de talleres y la guía psicoeducativa y se exponen las valoraciones realizadas por los especialistas. Finalmente se hace un análisis discursivo de todos los resultados obtenidos.

Consecutivamente se exponen las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y los anexos.

Capítulo I: Fundamentos teóricos

En el presente capítulo se ofrecen los antecedentes históricos del Trastorno del Espectro Autista, su definición y algunas consideraciones generales de diversos investigadores. Se explica su génesis, las peculiaridades generales de los procesos y áreas más afectadas en los niños(as) con esta patología. Así mismo se expone una panorámica sobre la atención educativa a estos sujetos y el desarrollo que ha tenido en Cuba hasta la actualidad; se analiza de manera muy particular, la significación que tiene la preparación del docente para asumir este reto en la educación cubana. Por último se hace un análisis sobre la importancia de un sistema de talleres que responda a las necesidades del personal docente sobre esta temática y de la pertinencia que tiene una Guía Psicoeducativa que sirva como un material de apoyo a dicha preparación.

1.1 El Trastorno del Espectro Autista: Definición, antecedentes históricos, evolución. Criterios diagnósticos.

El término autismo, proviene de la palabra griega eafismo que quiere decir “encerrado en uno mismo”. Su genealogía se remonta desde el impresionante relato de Itard en 1799 sobre el niño salvaje de Aveyron, que devela los primeros mitos de la descripción posterior del Trastorno del Espectro Autista como retraimiento profundo, no mirar a las personas, no utilizar adecuadamente los juguetes y la resistencia a los cambios de lugar. Ya en 1919, Bleuler usa el término de Autismo para referirse al aislamiento del mundo exterior observados en adultos esquizofrénicos(Orosco, 2015).

Más tarde en 1943, Leo Kanner, un psiquiatra austriaco, residente en Estados Unidos de Norteamérica, describió por primera vez un fenómeno desconcertante de alteración del desarrollo humano: el Autismo y en uno de sus artículos científicos (de los más citados del pasado siglo), a 11 niños que llamaban la atención por la extrema soledad, su rígida adhesión a rituales, su cerrada oposición a los cambios y raras peculiaridades del lenguaje. Esta conducta extraña en el primer año de vida se le llamó Autismo Precoz de Kanner categorizándolo en una entidad diagnóstica y fue en 1981 que se le contribuyó al estudio del síndrome, su descripción clínica, científica y terapéutica.

Ya en 1944 Hans Asperger publicó descripciones de este trastorno, ambos pensaban que, desde el nacimiento se producía un trastorno fundamental que daría lugar a problemas característicos. Este autor introdujo el interés educativo y el reto que planteaban a la

Fundamentos teóricos

Educación Especial, aspecto que no fue atendido en los primeros 20 años de estudio y tratamiento del Autismo.

Es a partir de esta definición que han existido polémicas, la fundamental de estas estuvo dirigida a determinar los criterios diagnósticos sobre aquellos síntomas realmente esenciales. Así mismo se tomó en cuenta la diferenciación y comorbilidad del Trastorno Autista con otras patologías y una etiología para precisar si el origen del trastorno es psicológico u orgánico. Ya en 1960 se comienza en la profundización de los estudios y se adquieren avances en el conocimiento del Trastorno Autista, se parten de nuevos criterios etiológicos que han permitido construir una gnoseología más eficaz, que permiten anticipar el diagnóstico a más temprana edad y se establecen subgrupos clínicos que facilitan el tratamiento médico y educativo.

En 1995 se realizó el Primer Encuentro Latinoamericano sobre el Autismo, cincuenta años después de Leo Kanner, este año aún mantiene su condición enigmática. En este evento se llegan a conclusiones importantes como la de reconocer la investigación, como una labor constante en la atención de este trastorno, la interdisciplinariedad como herramienta plausible, la causalidad orgánica que se localiza en la funcionalidad y estructura del Sistema Nervioso Central y la particularidad de cada caso y sus descripciones en el (Manual Diagnóstico Estadístico IV de la Asociación Americana de Psiquiatría), siendo precisamente esta clasificación una de las definiciones que más se manejan en la actualidad sobre el Trastorno del Espectro Autista.

Varios son los especialistas que han investigado sobre el tema y que han aportado sus criterios para elaborar una clasificación más acabada sobre este trastorno. (Bleuler 1919; Kanner 1943; Asperger 1944; Mahler 1952; Wing 1995; Riviere 1997; Rodríguez 2004; Ravelo 2005).

Bleuler (1911) define que el autismo es la pérdida de contacto con la realidad, que provoca en el sujeto la imposibilidad para comunicarse con los demás, el apartamiento de la realidad, junto con el predominio absoluto y relativo de la vida anterior (citado en Jodra, 2015). Sin embargo, Leo Kanner lo conceptualiza como un síndrome comportamental que se manifiesta por una alteración de las relaciones sociales, el lenguaje y los procesos cognoscitivos de la primera infancia (Kanner, 1993).

Fundamentos teóricos

El pediatra alemán Hans Asperger aplicó el término a niños con problemas de integración social, que desarrollaban obsesiones extrañas y a la vez hablaban sin dificultad y parecían bastante inteligentes. (Asperger, 1944). Otra enunciación es la de Mahler (1952) que lo describió como una “psicosis semiótica infantil” en la que existía una dependencia, entre el niño y uno de sus progenitores, normalmente la madre.

En la actualidad se manejan diversas definiciones acerca del Autismo infantil, por ejemplo, una de las más recientes es la elaborada por Riviere, que plantea que se considera autista aquella persona para la cual las otras personas resultan opacas o impredecibles; aquellas que viven como ausentes o mentalmente ausentes a las personas presentes, y que por todo aquello se sienten incompetentes para regular y controlar su conducta por medio de la comunicación (Riviere, 2000).

Es Lorna Wing (1995), quien introduce el término de Espectro Autista, y lo identifica como un trastorno “estático” de inmadurez cerebral, que consiste en un amplio grupo de discapacidades del desarrollo, provocadas por anomalías cerebrales que se manifiesta por perturbaciones de las relaciones sociales, la conducta y el lenguaje que duran toda la vida. Esta investigadora ubica al Trastorno del Espectro Autista en un amplio rango, y considera que se puede presentar en diversos grados y en diferentes trastornos. Lo reconoce como un Trastorno Generalizado del Desarrollo, que se manifiesta en los primeros años de la vida por un tipo característico de comportamiento anormal que afecta a la interacción social y a la comunicación, así como la presencia de actividades repetitivas y restrictivas.

Según la Asociación Americana de Psiquiatría, el Trastorno del Espectro Autista es incluido en la categoría de los Trastornos Profundos del Desarrollo, y su sintomatología principal consiste en una falta de respuesta a los demás, un deterioro importante en la comunicación y la existencia de respuestas “raras” a diversos aspectos del medio, todo ello desarrollado en los primeros 30 meses de vida (Morales, 2000).

Entre las definiciones más recientes está la de Demósthene (2010), para él las personas autistas pueden manifestar sentimientos hacia los demás, lo que favorece la estimulación del desarrollo de capacidades y habilidades sociales a partir de sus potencialidades, a través de acciones educativas que reduzcan las alteraciones en la socialización, la comunicación y la conducta y le permitan la interacción con adultos y coetáneos desde la primera infancia (citado en Orosco, 2015).

Fundamentos teóricos

Por su parte Campo (2012) considera que “las personas con Trastorno del Espectro Autista presentan un trastorno generalizado del desarrollo desde la infancia temprana. Necesitan de acciones educativas dirigidas a los entornos y a ellos, de carácter permanente a lo largo de la vida, en correspondencia con las potencialidades y necesidades. Con el objetivo de que corrijan o compensen las alteraciones en la socialización, comunicación y conducta, que les permitan una relación emocional enriquecedora con adultos y coetáneos, así como la solución de situaciones cotidianas en el medio que les rodea.

Como se puede apreciar todos estos investigadores han desarrollado un estudio profundo acerca del Trastorno del Espectro Autista y han aportado aspectos sustanciales a las clasificaciones dadas por la Organización Mundial de la Salud y otras instituciones encargadas de esta labor en cuestión. Sin embargo, aún no se ofrece una teoría concluyente acerca de la causa de este trastorno, lo que sigue siendo un enigma que propicia divergentes especulaciones acerca de su génesis, que a su vez incita a continuar explorando hasta tener un conocimiento más acabado sobre ello. No obstante, según Wing (1995), quien considera al Trastorno del Espectro Autista como un Espectro por la diversidad de síntomas que suelen manifestarse, que aparecen en los primeros años de vida del individuo y que están presentes durante toda su existencia, el afiliarse a este concepto resulta de mayor utilidad porque esto posibilita una mejor perspectiva educativa, una mayor comprensión y cómo los niños con Trastorno del Espectro Autista o cuadros relacionados pueden evolucionar previsiblemente, a través del proceso educativo, teniendo en cuenta las características y manifestaciones que se dan de forma individual en cada niño que presenta este diagnóstico.

Por tanto, en el marco de esta investigación se asume que el Trastorno del Espectro Autista es un trastorno generalizado del desarrollo psicológico, que se considera como un espectro que se manifiesta de una manera muy compleja por la variedad de síntomas que se desencadenan de un modo diferente en cada sujeto, donde se alteran tres dimensiones fundamentales en la vida del ser humano: alteraciones cualitativas de la relación, alteraciones comunicativas lingüísticas y falta de flexibilidad mental comportamental (Sanchez, 2015; Hernandez, 2015; Orosco, 2015).

Son precisamente estas tres dimensiones las que se tienen en cuenta y se incluyen en las definiciones diagnósticas más utilizadas a escala mundial: el Manual Diagnóstico Estadístico IV (DSM-IV) de la Asociación Americana de Psiquiatría (Psiquiatría, 2002) y la

Fundamentos teóricos

Clasificación Internacional de Enfermedades 10 (CIE-10) de la Organización Mundial de la Salud. Según el Manual Diagnóstico Estadístico IV (DSM-IV, 1994) de la Asociación Americana de Psiquiatría:

Un total de seis (o más) elementos de (1), (2) y (3), con al menos dos formas de (1), y uno de (2) y (3).

1. Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada por dos de las siguientes:
 - a) Alteración importante para utilizar múltiples conductas no verbales, tales como contacto visual, expresión facial, posturas corporales, gestos y dificultades para regular la interacción social.
 - b) Falla en el desarrollo de las relaciones con otros apropiados al nivel de desarrollo.
 - c) Falta de buscar y compartir el gozo, intereses o logros con otras personas. Por ejemplo, no se muestra, trae o señala a los objetos de interés.
 - d) Falta de reciprocidad social o emocional.
2. Dificultades cualitativas en la comunicación manifestada al menos por alguna de las siguientes:
 - a) Retraso o carencia total del desarrollo del lenguaje oral sin un intento de compensar con formas alternativas de comunicación como gestos o mímicas.
 - b) En individuos con un lenguaje adecuado, existe una dificultad importante en la habilidad de iniciar o sostener una conversación con otros.
 - c) Carencia de juego variado, espontáneo, de representación o de juego de imitación social apropiado al nivel de desarrollo.
3. Patrones de conducta restringidos, repetitivos y estereotipados y actividades manifestadas en al menos uno de los siguientes:
 - a) Preocupación alrededor de uno o más patrones de intereses estereotipados y restringidos que no es normal en su intensidad o en foco.
 - b) Adherencia inflexible a rutinas o rituales no funcionales.
 - c) Manerismos motores estereotipados repetitivos.
 - d) Preocupación persistente con partes de los objetos.
4. Retraso o funcionamiento anormal de al menos una de las siguientes áreas con una aparición previa a los tres años de edad:
 - a) Interacción social

Fundamentos teóricos

- b) Lenguaje utilizado en la comunicación social
- c) Juego simbólico o imaginativo.

Por su parte la Organización Mundial de la Salud en su Clasificación Internacional de Enfermedades 10 (CIE-10, 1992), utiliza los siguientes criterios:

Al menos 8 de los 16 elementos que se especifican deben presentarse:

- a) Dificultades cualitativas en la interacción social recíproca, según manifiesta en al menos tres de las siguientes cinco:
 - 1- Falla en la utilización del contacto visual, expresión facial, postura corporal y gestos para regular la interacción social.
 - 2- Falla en las relaciones con los otros.
 - 3- Difícilmente buscan y utilizan a otras personas para el consuelo, afecto cuando hay situaciones de dificultades y/o ofrecen apoyo y afecto cuando están en situaciones difíciles o tristes.
 - 4- Carencia de gozo en términos de placer vicario sobre la felicidad de otras personas y/o de buscar compartir su propio gozo espontáneamente al involucrarse con otros.
 - 5- Carencia de reciprocidad socio-emocional.
- b) Dificultades cualitativas en la comunicación según se manifiestan en al menos uno de los siguientes:
 - 1- Carencia del uso social de habilidades del lenguaje.
 - 2- Impedimentos en los juegos de roles de imitar.
 - 3- Pobre sincronización y carencia de reciprocidad en los intentos conversacionales.
 - 4- Flexibilidad pobre del lenguaje y una carencia relativa de creatividad, fantasía y procesamiento del pensamiento.
 - 5- Carencia de respuesta emocional a las aproximaciones verbales no verbales de otras personas.
 - 6- Dificultades en el uso de variaciones en la cadencia o énfasis para reflejar modulación comunicativa.
 - 7- Carencia de gestos que acompañan y que enfatizan o apoyan el significado de la comunicación oral.

- c) Patrones de conducta restringidos, repetitivos y estereotipados y actividades que se manifiestan en al menos dos de las siguientes seis:
- 1- Preocupación rodeada de patrones de intereses estereotipados y restringidos.
 - 2- Apegos específicos a objetos inusuales.
 - 3- Adherencia aparentemente compulsiva a rutinas o rituales poco funcionales.
 - 4- Manerismos motores estereotipados y repetitivos.
 - 5- Preocupaciones con partes de los objetos o elementos no funcionales de materiales del juego.
 - 6- Alteraciones ante los cambios en pequeños detalles no funcionales del medio ambiente.
- d) Anormalidades del desarrollo que deben estar presentes en los primeros tres años de edad para que se puedan diagnosticar. (Psiquiatría, 2002)

1.1.1. Etiología del Trastorno del Espectro Autista. Clasificación.

Según González (2014), las causas del Trastorno del Espectro Autista son aún desconocidas; aunque existen muchas teorías que plantean que se debe a cambios o mutaciones en los genes y que no todos los genes involucrados en el desarrollo de este trastorno han sido identificados. Otras investigaciones científicas realizadas (Pellegrini, 2015) han relacionado la aparición del Trastorno del Espectro Autista por las siguientes causas:

- Agentes genéticos: Se ha comprobado que en los niños (as) autistas existe cierta carga genética. Ejemplo de estos estudios son los desarrollados con mellizos y se ha observado que cuando se detecta el trastorno en uno de los hermanos, existe un 90% de probabilidades de que el otro hermano también lo desarrolle. Estos datos indican una carga genética ligada al trastorno autista. Las investigaciones han determinado los genes involucrados en la aparición del trastorno, estableciendo una relación directa entre la inhibición del gen de la neurologina NL1 y el desarrollo de Trastorno del Espectro Autista, aunque hay más genes implicados.
- Agentes infecciosos y ambientales: se ha comprobado que determinadas infecciones o exposición a ciertas sustancias tóxicas durante el embarazo pueden provocar malformaciones y alteraciones del desarrollo neuronal del feto que, en el momento del nacimiento, pueden manifestarse como trastornos del espectro autista.
- Agentes neurológicos: Se han constatado alteraciones neurológicas, en las áreas que coordinan el aprendizaje y la conducta.

Fundamentos teóricos

- Agentes bioquímicos: Se han determinado alteraciones en los niveles de algunos neurotransmisores (serotonina y triptófano)

Además de estas explicaciones, se han planteado teorías psicológicas que pueden explicar el por qué de la sintomatología del Trastorno del Espectro Autista, una de las más relevantes es la llamada Teoría de la Mente. Según esta teoría el niño con Trastorno del Espectro Autista presenta una especie de ceguera mental o falta de teoría de la mente, que les produce alteraciones graves en la interacción y en la comunicación. Las consecuencias derivadas de no tener Teoría de la Mente son: ausencia de guías para predecir e interpretar las conductas ajenas, incompreensión de las conductas de los demás, dificultad para desarrollar la comunicación, (ausencia de protodeclarativos), ausencia o retraso en las capacidades declarativas y dificultad para conversar (Bouzo, 2015)

Por su parte, en una entrevista realizada a Riviere (1997), éste plantea que el Trastorno del Espectro Autista es un trastorno de origen biológico en el que estarían implicados distintas combinaciones de genes que afectan el proceso de neurogénesis, proceso por el cual se constituye el sistema nervioso, a partir del ectodermo en el embrión, entre el mes 3° y 7° (Riviere, 2000).

El Trastorno del Espectro Autista es el trastorno medular prototípico de los trastornos generalizados del desarrollo, pero no todo niño con estas alteraciones, tiene necesariamente Trastorno del Espectro Autista. Los Trastornos Generalizados del Desarrollo según el DSM-IV, son aquellos en los que se alteran las funciones humanas esenciales, que influyen en el desarrollo del sujeto para toda su vida.

Estos son:

- Trastorno o Síndrome Autista.
- Síndrome de Asperger.
- Síndrome de Rett.
- Trastorno desintegrativo de la niñez.
- Trastornos Profundos del Desarrollo no especificados.

Tabla 1 Diferencias entre estos Trastornos Generalizados del Desarrollo y el Trastorno Autista

TGD	Diferencias con el Trastorno o Síndrome autista
Síndrome de Asperger	<ul style="list-style-type: none"> - No hay retraso general, o retraso del desarrollo del lenguaje o del desarrollo intelectual, ni trastornos de la comunicación ni de la imaginación. - No manifiestan un retraso en el desarrollo cognitivo o en el desarrollo de hábitos de auto-cuidado apropiados para la edad, conducta adaptativa y curiosidad por el entorno en la infancia.
Síndrome de Rett	<ul style="list-style-type: none"> - Sólo se presenta en personas del sexo femenino. - Existe siempre un periodo de tiempo de desarrollo normal, previo a las primeras manifestaciones patológicas. - Se observan alteraciones: desaceleración del crecimiento del perímetro craneal; pérdida de habilidades de motricidad fina adquiridas con anterioridad; aparición de movimientos poco coordinados del tronco o de la marcha; movimientos de hiperventilación, estereotipias manuales características.
Trastornos Profundos del Desarrollo no especificados	<ul style="list-style-type: none"> - Falta claridad suficiente para decidirse por uno de los cuadros a los que nos hemos referido hasta aquí. - Se presentan de forma incompleta los síntomas de Trastorno del Espectro Autista.
Trastorno desintegrativo de la niñez	<ul style="list-style-type: none"> - Implica una pérdida de funciones y capacidades previamente adquiridas por el niño es decir, hay regresión. - Pérdida de las funciones después de los 2 años y antes de los 10, y que antes de la regresión había un desarrollo claramente normal de competencias de lenguaje, comunicación no verbal, juego, relaciones sociales y conductas adaptativas. Deben producirse pérdidas al menos en dos de estas 5 áreas: Lenguaje expresivo y receptivo, competencias sociales y adaptativas, control de esfínteres vesicales y/o anales. (4) juego y (5) destrezas motoras.

También se cuenta con las clasificaciones del Tercer Glosario Cubano de psiquiatría (GC-3):

1. F84.0 Trastorno del Espectro Autista infantil.

- F84.1 Trastorno del Espectro Autista atípico.
- F84.2 Síndrome de Rett.
- F84.3 Otros trastornos desintegrativo de la infancia.
- F84.4 Trastorno hiperquinético con retraso mental y movimientos estereotipados.
- F84.5 Síndrome de Asperger.
- F84.8 Otros trastornos generalizados del desarrollo.
- F84.9 Trastornos del desarrollo sin especificación.

El Trastorno del Espectro Autista inducido o sobre-impuesto, término contemporáneo que se maneja en los últimos tiempos por psicólogos, psiquiatras y otros especialistas, pero que no constituye una reconocida clasificación. Es aquel que se produce por un déficit de

estimulación social y la sobre-exposición a los medios audiovisuales desde muy temprana edad, afectando significativamente el desarrollo del lenguaje y la conducta (Sánchez & Ramón, 2015).

Su exposición prolongada fomenta la pasividad mental, al no tener que pensar ni actuar, frenando la creatividad y la interacción con el medio que le rodea, imposibilitando el desarrollo de habilidades de socialización y adaptación. Además ocasiona estrés y tensión nerviosa que puede desencadenar agitación psicomotora, trastornos del sueño, ansiedad por proyección de conflictos real o de ficción, y déficit atencional por el movimiento rápido de las imágenes y las escenas que genera desconcentración e hiperactividad, lo que trae serias afectaciones en el aprendizaje (Chirino, 2015; (Jokerphd, 2015).

Recientemente, en mayo del 2013 se publicó el DSM-V, la quinta edición del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la Asociación Americana de Psiquiatría, donde se establece que el trastorno autista se convierte en el único diagnóstico posible de la actual categoría diagnóstica Trastornos Generalizados del Desarrollo y pasa a llamarse Trastorno del Espectro de Autismo. El cambio de nombre trata de enfatizar la dimensionalidad del trastorno en las diferentes áreas que se ven afectadas y la dificultad para establecer límites precisos entre los subgrupos.

1.1.2. Descripción de las manifestaciones que caracterizan el Trastorno del Espectro Autista.

Estos trastornos se manifiestan de forma temprana, siempre antes de los 3 años de edad. El desarrollo de los niños es normal durante los primeros 18 meses y es en este momento cuando, normalmente, el entorno del niño comienza a detectar algo extraño, ya que se produce una alteración o detención del desarrollo(Alcantud, 2013).

Los trastornos del espectro autista comparten, de manera más o menos significativa, las siguientes características:

- Alteraciones en la interacción social: no suelen utilizar el lenguaje no verbal (por ejemplo, no miran a las personas o su postura no es adecuada) y presentan problemas a la hora de desarrollar las relaciones interpersonales, no muestran ni comparten sus intereses ni revelan sus emociones ni responden ante las de los demás (Martínez, 2015). A pesar de no saber cómo expresar correctamente sus emociones para que sean entendidas por el resto de las personas, los niños que sufren este trastorno tienen los mismos sentimientos y experimentan

Fundamentos teóricos

las mismas emociones que los sujetos normales, ríen y disfrutan, pero con la necesidad de un apoyo que actúe como mediador y organice el ambiente en el que se está desarrollando el niño (Valiente, 2005).

- Alteraciones en el lenguaje y la comunicación: se suele producir un retraso en la aparición y desarrollo del habla que no se suple con el lenguaje no verbal, y manejan un lenguaje redundante y estereotipado. No es frecuente que inicien y mantengan conversaciones, y tampoco que jueguen imaginativamente o a través de roles. Los trastornos del lenguaje en niños autistas se basan en el retraso en la adquisición del lenguaje, la ausencia de este o la no comprensión de su significado, neologismos, la ecolalia y la inversión de pronombres personales son síntomas que suelen aparecer muy frecuentemente (Alcantud, 2013).

- Restricción de los intereses, actividades y conductas: se caracteriza por un interés focalizado en temas concretos y una sólida adhesión a rutinas no funcionales. También suelen relacionarse con una elevada preocupación por partes de objetos y con estereotipias motoras. Exteriorizan una gran ansiedad frente a los cambios, mostrando un interés limitado. Además no llevan a cabo actividades imaginativas, debido a que presentan un déficit en sus procesos simbólicos (Valiente, 2005).

En la mayoría de los casos existe un diagnóstico asociado de retraso mental y se estima que aproximadamente el 75 % de los niños con Trastorno del Espectro Autista sufre de este retraso mental, siendo esta patología la que se ha identificado con mayor comorbilidad¹ en el Trastorno del Espectro Autista. Además pueden existir otras alteraciones del desarrollo de las habilidades cognoscitivas, ya que el perfil de las mismas suele ser irregular, cualquiera que sea el nivel general de inteligencia, pudiéndose presentar una hiperlexia por lo que una niña de 4 años de edad con un trastorno autista puede ser capaz de leer (Lai & Baron, 2014). En numerosos infantes con un Trastorno del Espectro Autista funcionalmente superior, el nivel de lenguaje receptivo (o sea, la comprensión del lenguaje) es inferior al del lenguaje expresivo. Pueden presentar una amplia gama de síntomas comportamentales, que incluyen hiperactividad, campo de atención reducido, impulsividad, agresividad, comportamientos autoagresivos, pataletas y perretas. También pueden producirse alteraciones en la conducta alimentaria (pica) o en el sueño (despertar recurrente o balanceo nocturno), alteraciones del humor o la afectividad (reír o llorar sin motivo observable, ausencia aparente de reacciones

¹Comorbilidad: Patología asociada a otra enfermedad o trastorno (dos enfermedades al mismo tiempo).

emocionales). Cabe observar una ausencia de miedo en respuesta a peligros reales y un temor excesivo en respuesta a objetos no dañinos. Suelen presentarse distintos comportamientos autolesivos (cabezazos o mordiscos en los dedos, las manos o muñecas) (Guitierrez, 2004). Es evidente que todas estas dificultades limitan la educación y desarrollo en los niños con Trastorno del Espectro Autista, por lo que resulta necesario e imprescindible establecer condiciones de aprendizaje muy especiales, que en algunos casos, tienen aristas coincidentes con procedimientos de modificación de conductas, y en otros se puede lograr su total aplicación, lo que contribuye en alguna medida al máximo desarrollo de sus potencialidades de acuerdo a sus posibilidades reales.

1.2 La Educación Especial como alternativa en la atención a niños con Trastorno del Espectro Autista.

En el mundo existe una gran diversidad de instituciones creadas con el objetivo de ofrecer una atención especializada a los educandos que por diversas razones manifiestan necesidades educativas especiales, estas cuentan con los recursos necesarios y tienen muchas posibilidades de facilitar el máximo de desarrollo y bienestar de estos niños.

Las consideraciones que se deben tener presentes en el proyecto educativo desde la perspectiva de la igualdad de oportunidades, es de recibir una educación de calidad, haciendo los ajustes necesarios para asegurar su máxima participación en el currículo y actividades educativas, y la plena participación en las distintas actividades. La incorporación a la escuela de los niños con Trastorno del Espectro Autista, requiere la comprensión de su pensar diferente, lógico concreto, hiperreal, diferente al neurotípico, que corresponde a la persona estándar, que es abstracto y surrealista y neurotípico (Castellano, 2002).

Para ellos, el ingreso a la escuela es un momento difícil. puesto que sus habilidades de interacción son débiles. La relación con coetáneos es pobre o nula, con una grave inmadurez social que le dificulta hacer y mantener amigos. Tiende a mantener rutinas y tiene dificultades con los cambios y transiciones en que manifiestan problemas de anticipación, entre otras manifestaciones. De ahí que cuando se trata de estos, estamos refiriéndonos a diferentes mentes, diferentes pensamientos, diferentes maneras de aprender, diferentes maneras de enseñar (Orosco, 2015).

Fundamentos teóricos

A nivel internacional se aplican diferentes modelos educativos, en algunos países se aplican modelos específicos, como es el caso de Estados Unidos y en otros países tienden a aplicarse todo los modelos de forma integrada, como en la mayoría de los países de Europa. Los programas más empleados son: el Método Lovaas que se basa en conceptos conductistas, el Programa Teachh, el cual se sustenta en un modelo ambiental y el apoyo de recursos visuales para el desarrollo de la comunicación.

Método Lovaas:

Método desarrollado por el psiquiatra Ivar Lovaas, basado en una metodología conductual de intervención temprana, de carácter intensivo.

Los principales componentes de esta terapia, globalmente considerados, son:

- Intervención conductual. Implica utilizar técnicas y procedimientos como el reforzamiento, aprendizaje en discriminación, estimulación de apoyo a la respuesta instrumental, desvanecimiento/retirada gradual de los estímulos de apoyo, moldeamiento, análisis de tareas, etc.
- Intervención uno-a-uno. Durante aproximadamente los primeros 6-12 meses de intervención, la instrucción debe ser uno a uno, ya que el aprendizaje se acelera en esta situación. El entorno familiar es el primer medio donde el niño es instruido, para posteriormente exponerlo a situaciones más complejas, como son los entornos escolares y la comunidad (Lovaas, 1987).

El programa Teachh:

Está dirigido a estructurar el entorno de los niños con Trastorno del Espectro Autista mediante el empleo de claves visuales y a fomentar la comunicación a través del uso de sistemas alternativos de comunicación. El programa pone especial énfasis, en los planes individualizados para ayudar a estos niños y a sus familias a vivir juntos de la forma más efectiva, reduciendo los comportamientos autistas. Se instruye a los padres a trabajar con sus hijos/as para controlar los problemas de comportamiento y mejorar las habilidades sociales, de lenguaje y de aprendizaje (Watson, 1989).

En Cuba, a todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales se les brinda una atención integral e individualizada en correspondencia precisamente con estas necesidades. En el caso específico de los infantes que presentan Trastornos Generalizados del Desarrollo, reciben un servicio de diagnóstico, atención y tratamiento en los diferentes centros de asistencia secundaria de psiquiatría de los hospitales pediátricos.

En el año 1992, comienza una experiencia educativa para niños con Trastorno del Espectro Autista, en la Escuela Especial para niños y niñas con trastornos de la conducta “Cheché Alfonso” en Ciudad de La Habana. Esta práctica comenzó con dos niños y luego se extendió hasta llegar a tener tres aulas, una de ellas taller, asistiendo un total de 15 niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista. En el resto de las provincias del país también recibían atención, pero en las diferentes escuelas de la enseñanza especial o incluidos en la general, todos con una atención directa, individualizada y especializada. Años más tarde, el 4 de enero de 2002, se inaugura un centro específico para la atención a niños y adolescentes con Trastorno del Espectro Autista, que recibe el nombre de “Dora Alonso”, la que se mantiene actualmente y es donde los niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista se favorecen de las distintas modalidades que les brinda el Sistema Nacional de Educación Especial y de los diferentes servicios de psiquiatría pediátrica del país (Orosco, 2015).

Por la diversidad del espectro autista, el grado de severidad, su tipo, su capacidad intelectual y la edad, es que se determina en que modalidad educativa se debe incluir al niño o niña, siempre en función de responder a sus necesidades, que pudieran ser en cualquiera de las existentes en el país, como es en los círculos infantiles de enseñanza general con salones especiales, escuelas de enseñanza general, escuelas especiales, vinculación parcial a la escuela especial de Trastorno del Espectro Autista, escuela especial de Trastorno del Espectro Autista con vinculación a otras escuelas de enseñanza especial o general. Es por ello que para el diagnóstico del Trastorno del Espectro Autista, es vital un estudio profundo y detallado, por parte de los diversos profesionales implicados en ello. De esta manera sus recomendaciones serán las más oportunas y permitirán una inserción adecuada del niño, una actividad educativa eficiente y una valoración efectiva que indica el camino a transitar para

estimular el desarrollo de su zona de desarrollo próximo de acuerdo a sus posibilidades reales (Valladares, 2014).

El diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista es dado por una Comisión Multidisciplinaria integrada por diversos profesionales de la salud y educación, luego de un estudio profundo y detallado, que debe iniciarse con todo un proceso de exploración por parte de un equipo multidisciplinario, integrado por especialistas que integran el Centro de Diagnóstico y Orientación que existe en todos los municipios del país, entre ellos: psicólogos, logopedas, psicometristas, psicopedagogos y pedagogos, los que poseen conocimiento de las afectaciones y/o desviaciones identificadas desde las edades tempranas del niño(a), que le llegan por una u otra vía, pero generalmente se conocen por el Programa Educa a tu Hijo y otras instituciones educativas y de la salud. De ahí son remitidos para ser valorados por la Comisión Permanente de Evaluación, integrada por especialistas de Salud Pública (Psiquiatras, Pediatras, Neuropediatras, Logofoniatras, Fisioterapeutas, Genetistas, Dietistas) y otros del MINED (Licenciados en Educación Especial: Maestros, Director de la escuela, trabajadores sociales y otros Metodólogos de Educación (Leyva, 2006).

Al finalizar todo este procedimiento, se les ubica en las diferentes modalidades educativas según sus necesidades y características dentro del Trastorno del Espectro Autista, que tiene como objetivos: promover el desarrollo de estos escolares al máximo de sus posibilidades, aumentar su bienestar emocional y volitivo, remitir el desarrollo de habilidades tendentes a mejorar su vida útil e independiente, orientar a los padres para que apoyen y haya coherencia en la atención a sus hijos, y también a los factores de la comunidad, como un ente activo en todo este proceso. De esta manera, abordarlo desde una perspectiva de relación familia-escuela-comunidad. con el propósito de sustentar los fines y aspiraciones que se proponen con estos educandos en cuanto a su formación integral para su inserción a la sociedad, acorde con sus posibilidades. Por ello, la preparación al personal docente que asume este tipo de enseñanza tiene que ser tridimensional, diversificada y desarrollador (Mesa, 2006).

1.2.1. Preparación del docente en la atención a niños con Trastorno del Espectro Autista.

Con la finalidad de alcanzar un profesional de la educación con la máxima competencia para que interactúe en cualquier contexto educativo al ofrecer un servicio de calidad para todos,

Fundamentos teóricos

es importante centrar la máxima atención en los que presentan algún tipo de necesidad educativa especial, pero en el caso del niño con Trastorno del Espectro Autista, esta tarea cobra vital importancia. Se requiere de ayudas, apoyos o necesitan aprender con la utilización de otros recursos. Va a ser tarea del docente facilitarles a ellos, al igual que al resto de los estudiantes, ese aprendizaje para su desarrollo posterior con la intención de tratar a esta diversidad presente en el ambiente educacional actual.

Es por ello que la preparación del docente, constituye un aspecto muy importante en el desarrollo de los procesos educativos y se concibe como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función (Colás, 2012).

Cuando se trata de los profesionales de la Educación Especial, se requieren de otros aspectos más específicos de formación integral de manera tal, que les posibilite a los docentes disponer de un grupo de recursos teóricos- metodológicos necesarios, con el propósito de responder a las dificultades concretas de cada uno de sus educandos, y que le permita además trazar estrategias de atención que den respuestas a las necesidades educativas de los mismos. Debiendo tener en cuenta para ello, las potencialidades y posibilidades reales de desarrollo de cada uno de sus alumnos, conociéndolas a través de la caracterización individualizada de estos y de esta forma ir introduciendo las transformaciones necesarias (Colás, 2012).

El maestro de la enseñanza especial además de su preparación y profesionalidad, debe reunir un grupo considerable de requisitos y cualidades personales entre ellos, la paciencia infinita, el optimismo realista, las relaciones afectivas, la comunicación motivante y movilizativa, la ayuda necesaria, el estímulo y el imprescindible reto (López, 2002).

En el caso específico de los alumnos con Trastorno del Espectro Autista es fundamental, además de la profesionalidad y preparación, otras características especiales que conformen la personalidad del maestro como es: el amor hacia los niños, la tolerancia, la dedicación, la capacidad de flexibilidad y de adaptación, un alto nivel de esfuerzo y comprometimiento, para poder brindar una respuesta educativa acertada y ofrecer los apoyos necesarios para que cada cual logre la adquisición de habilidades adaptativas en el máximo de sus posibilidades, independientemente de las características y la complejidad con que se manifieste el trastorno; pues todo ser humano es susceptible de una acción correctiva, compensatoria, desarrolladora y rehabilitadora, en la medida que se valoren sus potencialidades por mínimas que pudieran

Fundamentos teóricos

parecer. Aún en los casos más difíciles hay que buscar estas reservas en la persona y en el medio que le rodea. Es por ello que, ambas habilidades, tanto profesionales como personales, han de ir de la mano; pues solo así se lograrían avances en su diario quehacer, en aras de favorecer la formación integral de estos niños y niñas (Cuadrado, 2011).

Un aspecto importante que se debe tener en cuenta a la hora de preparar al docente de estos niños, son las particularidades del desarrollo que caracterizan a los niños y niñas en sus diferentes etapas evolutivas, así como las que constituyen desviaciones.

En fin, para una eficiente preparación del docente se requiere de un sólido compromiso educativo por parte de los profesores y también apoyo de profesionales especializados, que los orienten acerca de la labor educativa y ayuden a controlar la angustia excesiva o sentimientos de impotencia que pudieran manifestarse en los educadores. De ahí que la labor que realizan los diferentes especialistas que integran a los Centros de Diagnóstico y Orientación desempeñan un papel fundamental en la preparación del personal docente que trabaja en este tipo de enseñanza, debiendo abarcar además a la familia y a los factores de la comunidad.

En Cuba, específicamente la preparación del profesional de la educación ha asumido diferentes modelos de formación, los que han sustentado sus contenidos curriculares en las concepciones filosóficas, pedagógicas, psicológicas, sociológicas y didácticas de cada etapa de desarrollo. El cumplimiento de este encargo social a la labor del maestro y en consecuencia al sistema educativo en su integralidad, se revela en el continuo perfeccionamiento en aras de la calidad de la educación, para lo cual son crecientes los retos que se le plantean a la preparación del profesional de la educación.

La formación de este profesional es un proceso que debe garantizar que los postulados básicos que conducen al cambio educativo se conviertan en modos de ser, pensar y actuar del maestro, o que promueva el desarrollo de estrategias para no solo saber, saber hacer y saber ser, sino también para saber estar y sentir y saber querer y persistir. Esta concepción de la formación del docente, sustentada en leyes y categorías del enfoque histórico cultural, reconoce que en el proceso pedagógico, los estudiantes se encuentran en un continuo permanente de construcción individual y social del conocimiento, que rebasa los límites de los contenidos establecidos en una malla curricular y facilitan la contribución a la formación integral del estudiante (Massani, 2009).

La formación tanto inicial como permanente del docente en el contexto actual, asume el reto de sistematizar en la teoría y revelar en la práctica un sistema categorial, por mucho tiempo propio fundamentalmente de la educación especial, pero erigido en la actualidad como eje transversal del sistema educativo cubano, a partir de la mayor comprensión de las concepciones sobre diversidad.

1.2.2. La inclusión de los niños autistas como respuesta educativa para el desarrollo de sus potencialidades y su formación integral.

En el caso de los niños autistas, se requiere un alto grado de dedicación y esfuerzo, y debe proveerse de recursos materiales y personales para ello. Además, sus familias pasan por un proceso muy crítico de asimilación del trastorno del hijo, que requiere de ayuda profesional y apoyo psicológico. Muchos pueden beneficiarse de la educación normal, pero para ello se demanda un compromiso muy claro de los profesionales que los atienden, sobre todo de preparación psicopedagógica y que las instituciones estén muy bien estructuradas.

El Trastorno del Espectro Autista requiere siempre de un apoyo estable y comprometido para toda la vida, pero esto no implica un acortamiento de la esperanza de vida, pues en alguna medida, siempre que cuente con un oportuno apoyo psicopedagógico, el cual no debe limitarse a la definición de las capacidades psicológicas cristalizadas del niño con este trastorno. Exige también definir la Zona de Desarrollo Próximo del niño, del enfoque Histórico- Cultural y sus posibilidades de aprendizaje, así como sus necesidades educativas especiales y posibilidades de inserción con adaptaciones curriculares preescolares o escolares, lo que implica un conocimiento preciso de estos y el establecimiento de relaciones claras, entre las competencias evaluadas y los proyectos curriculares (Ruiz, 2015)

La valoración psicopedagógica debe culminarse siempre con una definición específica de objetivos concretos de enseñanza-aprendizaje para el niño evaluado, con una determinación, también clara, de las adaptaciones de objetivos, estrategias o procedimientos de los proyectos curriculares vigentes, y por último con una consideración de los contextos de aprendizaje y de las actitudes educativas globales con respecto al niño con el Trastorno del Espectro Autista (Gómez, 2012). La educación del niño autista sigue siendo en esta época contemporánea, un desafío para el trabajador de la educación, es por ello que en estos tiempos se habla de "inclusión" lo que se asume pensando en el "individuo" que se integra en el contexto que debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él, de ahí que los aspectos

Fundamentos teóricos

institucionales adquieren mayor importancia, orientadas a fortalecer la institución, promover el trabajo colaborativo y la responsabilidad de todos y su ejecución (Finocchio & Legarralde, 2007).

El estado cubano, defensor del principio ético esencial que permite la real comprensión del respeto a la diversidad, e impregnado en el espíritu de las prédicas martianas de igualdad y culto a la dignidad plena del hombre, cuyo pensamiento e ideales han sido enarbolados por los fundadores del magisterio cubano hasta la actualidad, ha proyectado desde 1959, una política basada en que la discriminación por motivo de raza, color de la piel, sexo, origen nacional, creencias religiosas y cualquier otra lesiva a la dignidad humana está proscrita y es sancionada por la ley, según consta en La Constitución de la República de Cuba, y ello consagró en el pueblo el principio de igualdad de todos los seres humanos (Orosco, 2015).

El enfoque Histórico Cultural, visto como la evolución del niño a través de la apropiación de la cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social, lo que requiere de un proceso activo, reflexivo, regulado, mediante el cual aprende, de forma gradual, acerca de los objetos, procedimientos, las formas de actuar, las formas de interacción social, de pensar, del contexto histórico social en el que se desarrolla y del cual dependerá su propio desarrollo. El aprendizaje además de los procesos cognitivos, lleva implícito los aspectos de formación que corresponden al área afectiva- motivacional de la personalidad. Por lo que teniendo en cuenta la categoría central de esta visión, que se traduce en la apropiación de conocimientos, actitudes, valores y los ideales de la sociedad en que vive, no cabe dudas de que desde esta perspectiva se posibilita un aprendizaje más desarrollador (Benattar, 2015).

Estos criterios se fundamentan en este enfoque a partir de dos categorías: la Situación Social del Desarrollo, definida como una relación peculiar, única, especial e irreplicable entre el sujeto y el entorno, que determina las líneas del desarrollo, la forma y trayectoria que permiten adquirir nuevas propiedades de la personalidad o neoformaciones, donde lo social se transforma en individual (interiorización de lo intersíquico en lo intrapsíquico) y la de Zona de Desarrollo Próximo, entendida como la distancia entre el nivel de desarrollo real, lo que sabe, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, lo que puede llegar a saber, determinado a través de la resolución de unos problemas, bajo la guía o mediación de un adulto o en colaboración con otro niño más capaz (López, 2002).

Visto de esta manera y teniendo en cuenta lo precisado en ambas categorías, entonces la inclusión se puede conceptualizar como un enfoque educativo, basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Que se va a presentar como un derecho de todos y no sólo de aquellos calificados como con Necesidades Educativas Especiales. Pretende pensar las diferencias en términos de normalidad (lo normal es que seamos diferentes) y de equidad en el acceso a una educación de calidad para todos (Jaurilaritza, 2012).

En los momentos actuales, existe una creciente revalorización social de la diversidad como elemento categórico en la constitución de las sociedades modernas, pero esta cuestión más tiene que ver con la representación de una postura filosófica que no se nos presenta como un simple término, sino como una actitud, que aunque compleja, no se circunscribe solo al ámbito de la pedagogía, pues su alcance y la amplitud de interpretaciones en diferentes contextos, constituye una plataforma para mejor comprensión de la política educacional a nivel mundial (Orosco, 2015).

La práctica educativa ha demostrado, que la atención a la diversidad en las nuevas condiciones de inclusión educativa, cobra matices diferentes a partir de la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en diversas áreas del desarrollo, a ambientes regulares, en todos los niveles de educación y no bastan las acciones dirigidas a dar solución a esta problemática, ya que las particularidades presentes en estos alumnos comprometen no solo las condiciones en que se produce este particular proceso educativo, sino el modo de actuación docente, es por ello que se privilegia la preparación del maestro (Gómez, 2012).

Se puede resumir, que la educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación de calidad, en igualdad y justa para todo el alumnado. Tiene que ver con todos los niños y niñas, se centra en la presencia, participación real y logro de resultados; implica combatir cualquier forma de exclusión; y se considera un proceso que nunca se da por acabado.

1.3 El taller como objeto de capacitación en la preparación del docente.

El taller es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo, que en su aspecto externo, se distingue por la recopilación de material especializado acorde con el

Fundamentos teóricos

tema a tratar, teniendo como objetivo la elaboración de un provecho evidente. Un taller es también una sesión de entrenamiento o guía que puede tener varios días de duración. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación de los asistentes.

Uno de los aportes para la definición de taller es el propuesto por (Cano, 2012) que lo conceptualiza como un dispositivo de trabajo en grupo, que es limitado en el tiempo y se realiza con determinados objetivos particulares, permitiendo la activación de un proceso pedagógico sustentado en la integración de teoría y práctica, el protagonismo de los participantes, el diálogo de saberes, y la producción colectiva de aprendizajes, operando una transformación en las personas participantes y en la situación a resolver.

Las fundamentales características de la metodología del taller son las siguientes: es una forma de trabajo con grupos, es limitado en el tiempo, consta de objetivos específicos, es un proceso en sí mismo, porque tiene una apertura, un desarrollo y un cierre. El taller es un espacio que se caracteriza por la producción colectiva ya que los aprendizajes y creaciones se producen y comparten, a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes, que busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como de los propios participantes. Además se entra de una forma y se sale de otra pero también busca la integración de la teoría y la práctica, que persigue una transformación basada en un trabajo colectivo y dialógico que procura la integración de teoría y práctica, es el soporte para el desarrollo de un proceso educativo.

1.3.1 Los objetivos que se persiguen con la realización del taller.

Según (Cano, 2012) el taller es una metodología que tiene varios objetivos, entre ellos:

El diagnóstico (análisis colectivo de una situación o problema, a fin de comprenderlo en sus diferentes componentes, su complejidad, su multicausalidad, y su dimensión situacional y estructural a partir de una mirada diacrónica y sincrónica del mismo). **La planificación** (organización de acciones y actividades, con el fin de operativizar una estrategia dirigida a alcanzar determinados objetivos en un tiempo determinado y valiéndose de determinados recursos). **La evaluación** (análisis del grado de cumplimiento de determinados objetivos previamente formulados -línea de base-, del logro o no de los resultados esperados, de la emergencia de hechos inesperados, así como del proceso grupal de trabajo colectivo). **La sistematización** (el taller puede también ser una metodología a utilizar como parte de una

Fundamentos teóricos

estrategia de sistematización de una experiencia, en tanto permite analizar elementos del proceso de desarrollo de dicha experiencia, en función de determinados ejes de análisis, procurando reconstruir, de construir y reflexionar críticamente sobre el proceso realizado, con el fin de objetivar aprendizajes colectivos). El **monitoreo o seguimiento** (análisis del desarrollo de determinadas acciones, durante el proceso de su implementación, con el fin de observar obstáculos y facilitadores, visualizar su potencial estratégico en función de los objetivos iniciales, y aportar información a fin de tomar decisiones que rectifiquen o ratifiquen elementos de la estrategia de trabajo).

El **análisis de una temática** (abordaje colectivo de una temática para su discusión, por ejemplo, un análisis de coyuntura, el cual puede ser parte de un diagnóstico). Por último la **formación** (el taller es también una metodología apropiada para realizar objetivos de formación sobre determinados temas específicos, en tanto a partir de los saberes previos de los participantes, la discusión colectiva, y la integración de teoría y práctica, favorece una mejor apropiación e internalización de los contenidos de formación).

Para organizar un taller, es necesario tener en cuenta dos elementos importantes: la estrategia a seguir, la planificación y metodología a utilizar. Primeramente para la planificación de un taller hay que tener en cuenta los objetivos que se quieren lograr, los participantes, las características que va a adoptar, su duración, los contenidos a abordar, el tiempo que se le va a destinar a cada tema y el que se dispone para su realización, tratando de que la propuesta sea lo más dinámica y atrayente posible, el análisis y la selección de las técnicas a emplear, sin pasar por alto la planificación del registro y la evaluación del sistema de talleres.

Otro factor fundamental, es organizar los recursos que se van a manejar, el lugar donde se va a llevar a cabo y el salón que se va a utilizar (debiéndolo conocer con anterioridad los participantes), los materiales de trabajo, que las condiciones de iluminación sean las más adecuadas, si se requiere de equipos de audio, revisar que estén en perfecto estado. Otro elemento primordial, son los responsables de llevar a cabo las tareas y roles a desempeñar durante su desarrollo, definiendo quién será el coordinador, quién tendrá a su cargo el registro y así con el resto de las tareas.

Por su parte, la metodología a seguir debe partir del conocimiento de las personas que participen, sus intereses, motivación por la realización del mismo, teniendo siempre claridad de con qué fines se quiere realizar, no puede perderse de vista que el principal canal de

comunicación de un grupo es el oral y no el escrito, pudiendo suceder que el taller se realice con personas que no se conocen entre sí, o que el coordinador no conoce, elemento importante a tener en cuenta a la hora de planificar el taller para seleccionar las técnicas que se utilizarán.

Las fases que se producen en el taller

El taller cuenta con tres momentos fundamentales. Su comienzo no es en el momento en que se reúne el grupo convocado, sino desde el primer momento en que se inicia la planificación del mismo. Se suele acordar que el taller incluye tres fases diferenciadas: planificación, desarrollo y evaluación.

La primera es la **planificación**, que es la que se refiere a lo reseñado en el subtítulo anterior, a lo que se le debe sumar la convocatoria, la invitación a los participantes, es importante incluir información clara sobre el “para qué” se convoca.

Su segunda fase es el **desarrollo**, el cual se refiere a lo que sucede efectivamente en el taller con lo que se planificó previamente. El desarrollo a su vez tiene tres momentos: la **apertura**, que es el inicio en sí del desarrollo y si los integrantes del taller no se conocen, hay que comenzar dedicando un tiempo a la presentación, mediante técnicas específicas para ello. Lo fundamental de la apertura, imprescindible para cualquier taller, y condición casi necesaria para el éxito del mismo es el análisis de las expectativas, el contrato de trabajo y el establecimiento del encuadre. Cada integrante llega al taller con un conjunto de ideas previas y fantasías respecto a lo que allí se trabajará, y de para qué servirá, o no servirá, la actividad. En función de estas ideas previas se dará el compromiso, participación, satisfacción o frustración de cada integrante en relación al taller.

Por lo tanto, es importante comenzar por poner en común las expectativas de cada uno respecto al taller, y realizar una nivelación de expectativas en función de los objetivos que tiene el taller. El análisis de las expectativas está vinculado al establecimiento del contrato de trabajo y del encuadre. Esto comprende establecer qué se trabajará, cuánto durará el taller, y con qué frecuencia se realizará (en el caso en que el taller forme parte de un proceso mayor, de un ciclo de talleres). Al inicio del taller se debe plantear cuanto tiempo se va a trabajar y ese tiempo debe ser respetado, (para esto, ya en la planificación se debe calcular el tiempo para cada actividad, por ejemplo, la presentación, nivelación de expectativas, el tiempo por

Fundamentos teóricos

cada consigna, el tiempo para el plenario, para la evaluación, y el cierre). En caso en que se fuera a utilizar más o menos tiempo del previsto, esto debe ser acordado por todos los participantes.

Así mismo, si se piensa realizar un registro de audio o audiovisual del taller, es necesario también plantearlo y acordarlo previamente con los asistentes, indicando qué fines tendrá dicho registro. El otro momento es el **desarrollo**, que debe ser con flexibilidad y creatividad de las tareas planificadas, y ya por último el **cierre** que es el fin de la actividad y es un punto importante en sí mismo, por ser el momento en que se realiza la evaluación del taller. Tanto para la creación y producción realizada, así como para la percepción colectiva del mismo, es importante que cada taller tenga un cierre en el cual recapitular, repasar acuerdos, objetivar aprendizajes, dar cuenta del proceso, y vivenciar las transformaciones operadas dando cuenta de un proceso de acumulación. El cierre es un momento necesario en el proceso de trabajo, como modo de restituir consistencia grupal luego de un tiempo de trabajo que obligó a la apertura, que eventualmente implicó desacuerdos o conflictos, y que requiere de una etapa de síntesis y cierre.

Una última fase es la **evaluación**, ésta se refiere al análisis y reflexión de todo lo acontecido en el taller. La consideración de los presentes de lo que vieron, pensaron y sintieron en torno a lo que sucedió en el taller. La evaluación abarca tanto lo producido-creado en el taller, así como los aspectos referentes a cómo se sintieron durante el mismo.

La evaluación del taller tiene al menos dos niveles. Por una parte, al final del taller es necesario generar un espacio para que cada integrante exprese cómo se sintió, qué piensa de cómo se trabajó, cómo evalúa la actividad, que cosas le gustaron y cuáles no, qué cosas cambiaría y qué propuestas haría. Por otra parte, existe otro nivel de evaluación que es el que luego (en otro momento) hará el equipo coordinador sobre lo específico de su rol, sobre el proceso grupal, el cumplimiento de las tareas acordadas, la evaluación de lo que se produjo en relación a los objetivos que se habían trazado en la planificación. En cualquiera de los dos niveles, se puede acudir a diferentes técnicas para realizar la evaluación, documentarla, y convertirla en material de aprendizaje.

1.4. La Guía Psicoeducativa como material de apoyo a la preparación del personal docente.

La divulgación y el desarrollo del término psicoeducación en su forma actual se le atribuye ampliamente al investigador norteamericano Anderson en 1980 en el contexto del tratamiento de la esquizofrenia. Su investigación se concentró en educar a los familiares con respecto a los síntomas y al proceso de la esquizofrenia; desde la consolidación de la autoridad social y en el mejoramiento del manejo que los miembros de la familia le dan a la enfermedad (Cueto, 2010).

Según Almendras (2013) la Psicoeducación consiste, en un proceso a través del cual el individuo, la familia y la comunidad se informan, se convencen, se fortalecen y se educan acerca de un problema de salud mental, convirtiéndose en protagonistas del proceso de salud; siguiendo objetivos como: proporcionar información de forma comprensible y asequible, tomando en cuenta las características individuales de la persona a la que va dirigida; mejorar la autopercepción del paciente y poner énfasis en lo educativo redefiniendo los roles familiares. Además no es solo educación – es decir, no solo enseña- también apoya. Es así que, la intención de unificar salud y educación en una guía, permite inferir el valor asistencial terapéutico y también orientación al de esta, en el campo de la Psicología Educativa y de la Salud (Almendras, 2013).

Las Guías Psicoeducativas, constituyen materiales educativos, que parten del diagnóstico de las necesidades educativas del personal docente, en este caso, para orientarlos y prepararlos sobre maneras más eficaces en la atención a escolares con el Trastorno del Espectro Autista, es decir para llevar a vías de hecho la psicoeducación. Visto desde este punto de vista, la guía psicoeducativa no solo suministra conocimientos, sino que ayuda a argumentar opiniones, contribuye al desarrollo de actitudes y convicciones a los docentes; aportándoles el conocimiento necesario para desarrollar con éxito su trabajo.

Su función orientadora y educativa, se dirige fundamentalmente a ayudar a pensar y actuar a los profesionales docentes; su valor radica principalmente en el aporte de información, recursos y habilidades para el cambio de actitudes positivas en este caso, coincidiendo con Cueto (2010), con el fin de perfeccionar la labor educativa e integradora que se realizan con los niños y niñas autistas.

Fundamentos teóricos

Este tipo de material, realizado con fines educativos en la actualidad, inspira a que la autora lo asuma como un material de apoyo, pretendiendo con su contenido, preparar y estimular al profesional docente en dirección positiva mediante la reflexión y la sensibilización; propiciando efectos y aportes que canalicen sus necesidades básicas de aprendizaje para perfeccionar la atención integral y especializada de los educados con Trastorno del Espectro Autista.

En este capítulo se fundamenta teóricamente el Trastorno del Espectro Autista como Trastorno Generalizado del Desarrollo, a partir de su etiología, clasificación y manifestaciones fundamentales. Mostrándose la necesidad de información que tienen los docentes en torno al Trastorno del Espectro Autista, así como la de poder orientar satisfactoriamente a las familias y a los agentes comunitarios que intervienen en todo este proceso, lo que es vital para el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas que presentan esta entidad diagnóstica. Se considera que la guía psicoeducativa pudiera ser un recurso valioso para estos fines, de ahí que como parte de esta investigación se proponga la elaboración de una, dirigida a los profesionales docentes que contribuya, como material de apoyo, a su auto preparación en la atención a los niños con Trastorno del Espectro Autista. Su contenido se organiza de manera que sea comprendido por el docente, con un lenguaje científico, claro, preciso, además se emplean imágenes que motivan a la lectura y propician el aprendizaje, constituyendo un referente para su consulta cuando se ejecutan los talleres de preparación.

Capítulo II: Marco metodológico de la investigación

En este capítulo se caracteriza el paradigma de investigación que se asume durante la misma y se realiza un análisis de los procedimientos desarrollados con una descripción de la muestra seleccionada, de los instrumentos y métodos empleados para la recogida de la información y para el análisis de los datos obtenidos en el intercambio con el personal docente que de manera directa e indirecta interactúan con los niños y niñas que presentan diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista.

2.1 Paradigma de la investigación.

Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, la investigación se sustenta en una metodología mixta. El enfoque mixto posibilita lograr una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno, ya que la percepción de este resulta más integral, completa y holística. Permite la triangulación, la expansión o ampliación, la profundización y el incremento de evidencias, además mediante la utilización de diferentes enfoques metodológicos se proporcionan mayor seguridad y certeza sobre las conclusiones científicas y se logran obtener una mayor variedad de perspectivas del fenómeno. También se producen datos más “ricos” y variados mediante la multiplicidad de observaciones y que el investigador pueda desarrollar nuevas destrezas o competencias en materia de investigación, o bien reforzarlas (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014).

2.2 Tipo de estudio.

El tipo de estudio que se emplea determina la estrategia de la investigación y este se selecciona de acuerdo a los fines tanto prácticos como teóricos que el autor persiga con su investigación. El presente estudio se centra en la modalidad descriptiva, al buscar especificar propiedades y características importantes, medir, evaluar o recolectar datos sobre diversas variables, dimensiones o componentes de cualquier fenómeno que se analice, para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad contexto o situación (Hernández et al., 2014).

Marco Metodológico de la Investigación

2.3 Tipo de diseño.

El estudio se basa en un diseño secuencial (DEXPLOS), que se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cualitativos, de modo inductivo e interpretativo, que sirven de base a la siguiente etapa, donde se recogen y evalúan datos cuantitativos. La modalidad que se va a usar es la derivativa. En esta modalidad la recolección y el análisis de los datos cuantitativos se construyen sobre la base de los resultados cualitativos (Hérmadez et al., 2014).

2.4 Etapas de investigación.

A partir de los objetivos de la investigación, la misma se estructuró en cinco etapas:

Etapa 1: Revisión teórica-metodológica para fundamentar los presupuestos que sustentan la preparación de los docentes y las características psicológicas de los niños con Trastorno del Espectro Autista.

Etapa 2: Diagnóstico de necesidades de preparación que presenta el personal docente que trabaja con el niño con Trastorno del Espectro Autista.

Etapa 3: Diseño de un sistema de talleres para la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con el niño con Trastorno del Espectro Autista.

Etapa 4: Elaboración de una guía psicoeducativa como material de apoyo al sistema de talleres.

Etapa 5: Valoración del sistema de talleres propuesto y la guía psicoeducativa a través de juicio de especialistas.

2.5 Descripción de la muestra.

La investigación se llevó a cabo en la escuela especial “Filiberto Rivero”, en el círculo infantil “Puerto de la Alegría” y en las escuelas primarias de enseñanza general: Mártires del 9 de Abril y José de la Luz y Caballero, todas estas del municipio de Sagua la Grande, Villa Clara, en el período correspondido al curso escolar 2015-2016.

Dado la singularidad del objeto de estudio, se seleccionó como participantes de la investigación a todo el personal docente que incide directa e directamente con los cinco niños estudiados con Trastorno del Espectro Autista. Por lo que para esta segunda etapa de diagnóstico, la muestra quedó seleccionada a través de un muestreo no probabilístico e intencional (Hérmadez et al., 2014).

Marco Metodológico de la Investigación

Para ello quedaron conformados los siguientes criterios.

Criterios de inclusión:

- Disposición para participar en la investigación.
- Tener una influencia directa e indirecta con el niño con Trastorno del Espectro Autista.

Criterios de exclusión:

- Deseo manifiesto de no participar en el estudio.
- Que no estén en el momento del estudio.

La muestra estuvo conformada por 30 docentes, dentro del contexto escolar los cuales cumplieron con los criterios anteriormente establecidos. El rango de edades estuvo entre los 25 y 60 años. Además se puede apreciar que hubo un predominio del sexo femenino. A continuación se presentan algunas características sociodemográficas de la muestra.

Tabla 2 Distribución de la muestra

Formación Profesional	Sexo	Cargo que ocupan	Frecuencia
Lic. en Educación Especial. Lic. Educación Primaria	F	Maestra	10
Lic. Psicopedagía	F	Auxiliar pedagógico	2
Lic. Logopedia	F	Logopeda	4
Lic. Educación Física	M	Profesor de educación física	4
Lic. Instructor de arte	F	Instructor de arte	2
Lic. Psicopedagogía	F	Psicopedagoga	2
Lic. Círculo Infantil	F	Educadora círculo infantil	3
Lic. Medicina	F	Médico	2
Lic. Enfermería	F	Enfermera	1
Total			30

Fuente: Encuesta

Tabla 3 Grado científico de la muestra

	FRECUENCIA	PORCIENTO
Licenciado	17	56,7
Master	10	33,3
Doctor en Ciencias	3	10,0
Total	30	100,0

Fuente: Encuesta

Marco Metodológico de la Investigación

La quinta etapa de la investigación, correspondiente a la fase de valoración del sistema de talleres propuestos y la guía psicoeducativa quedó conformada por especialistas de reconocida experiencia profesional avalada por la alta calificación, conocimiento profundo del tema objeto de investigación y resultados satisfactorios en el trabajo profesional. Los especialistas pertenecen a instituciones relacionadas con la atención educativa a escolares con Trastorno del Espectro Autista y a centros formadores profesionales relacionados con esta temática.

Criterios de inclusión:

- Profesionales de la medicina, psicología, la psicopedagogía y la educación especial.
- Tener una formación profesional relacionada con la educación especial.
- Contar con más de 3 años de experiencia profesional en el tema del Trastorno del Espectro Autista.
- Mostrar motivación por el estudio para garantizar el compromiso con el mismo.

Criterios de exclusión:

- Que no estén dispuestos a participar en la investigación.

De esta manera, la muestra quedó conformada por 19 especialistas. El rango de edades estuvo entre los 30 y 59 años ($M= 2,57$, $SD=1.01$); con un total de 18 femeninos y 1 masculino. A continuación se presentan algunas características del grupo seleccionado.

Tabla 4 Distribución de la muestra de especialista

Grado acad/cient	Formación profesional	Institución labora	donde	Cargo que desempeña	Años exp prof.
Máster	Lic. Educ Primaria	CDO Municipal Gde	Sagua la	Directora	33
Máster	Lic. Defectología	CDO Municipal Gde	Sagua la	Psicopedagoga	31
Máster	Psicología-Pedagogía	CDO Municipal Gde	Sagua la	Psicopedagoga	35
Máster	Logopedia	CDO Municipal Gde	Sagua la	Logopeda	30
Máster	Lic. Defectología	CDO Municipal Gde	Sagua la	Defectóloga	29
Máster	Lic. Educación Primaria	CDO Municipal Gde	Sagua la	Pedagoga	38
Licenciada	Educación Especial	CDO Municipal Gde	Sagua la	Psicometrista	13
Licenciada	Educación Especial	CDO Municipal Gde	Sagua la	Psicometrista	22

Fuente: Encuesta

Marco Metodológico de la Investigación

Máster	Logopedia	CDO Municipal Sagua la Gde	Trabajadora Social	36
Máster	Lic. Educación Primaria	CDO Municipal Sagua la Gde	Trabajadora Social	38
Licenciada	Psicología	CDO Municipal Sagua la Gde	Psicóloga	4
Máster	Psicopedagogía	CDO Provincial VC	Psicóloga	31
Licenciado	Psicología	CDO Provincial VC	Psicólogo	5
Máster	Psicología	Policlínico Doc. Idalberto R. (Sagua la Gde)	Psicóloga	34
Licenciada	Psicología	Policlínico Doc. Idalberto R. (Sagua la Gde)	Psicóloga	30
Máster	Psicología	Filial Univ. (Sagua la Gde)	Docente	31
Máster	Psicología	Policlínico Doc. Mario A. Pérez (Sagua la Gde.)	Psicóloga	10
Universitario	Médico	Hospital Pediátrico José L. Miranda (Santa Clara)	Psiquiatra Infanto- Juvenil	16
Licenciada	Rehabilitación Social y Ocupacional	Clínica del Adolescente (Santa Clara)	Terapeuta Ocupacional	26

Fuente: Encuesta

2.6. Operacionalización de las variables.

1. Preparación de docentes: vista como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función.

Dimensiones:

- Cognitivo (conocimiento en relación con el Trastorno del Espectro Autista)
Indicador: Dominio del tema.
 - Definición del Trastorno del Espectro Autista.
 - Características fundamentales que se manifiestan en el Trastorno del Espectro Autista
 - Áreas más afectadas en el Trastorno del Espectro Autista
 - Causas del Trastorno del Espectro Autista

- Procedimental
Indicador: Habilidades que debe poseer el profesional para el trabajo educativo con niños con Trastorno con Espectro Autista.
 - Técnicas y métodos que utilizan en el trabajo con niños Trastorno del Espectro Autista.

Marco Metodológico de la Investigación

- Habilidades para la dirección del proceso enseñanza-aprendizaje.
 - Manejo adecuado de las conductas disruptivas.
 - Empleo de recursos de apoyo visual y sonoro.
 - Utilización de recursos de autoayuda en presencia de desajustes emocionales.
 - Planificación de las actividades.
- Afectiva-motivacional
- Indicadores:
- Implicación con el tema.
 - Sensibilidad del personal docente que trabaja con estos niños.
 - Compromiso personal.
 - Esfuerzos volitivos ante la superación.

Instrumentos para medir la variable: Se utilizó la entrevista semiestructurada, el análisis de documentos oficiales, la observación no participante y la encuesta.

2. Sistema de talleres: entendido como conjunto de acciones organizadas en subsistemas, concebidas para la preparación del personal docente que trabaja con niños con Trastorno del Espectro Autista; con un ordenamiento jerárquico para alcanzar el objetivo propuesto. Acciones que se concretan en el taller como forma de organización de dicha preparación. Con respecto al Trastorno del Espectro Autista el sistema de talleres propuesto cuenta con la elaboración de una guía psicoeducativa como material de apoyo al desarrollo del mismo.

2.7. Métodos y técnicas empleadas

Los métodos empleados fueron:

Métodos del nivel teórico:

- Histórico lógico: con el objetivo de conocer la evolución y desarrollo histórico del Trastorno del Espectro Autista, su esencia y explicar la necesidad de la elaboración del sistema de talleres y la guía psicoeducativa (Viciedo, 1975).
- Analítico-sintético: Para el estudio de las partes y el todo, lo que permite llegar a concebir el resultado final de la investigación. Se empleó para el procesamiento de la información recopilada mediante la aplicación de los diferentes métodos empíricos,

Marco Metodológico de la Investigación

además, contribuyó a la solución de las tareas investigativas trazadas y la obtención de resultados. (Viciado, 1975).

- Modelación: permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto de estudio, es utilizado con el objetivo de diseñar el sistema de talleres y la guía psicoeducativa. Es el proceso mediante el cual creamos modelos para investigar la realidad (Viciado, 1975).
- Sistémico: proporciona la orientación general para el estudio del fenómeno como una integración, formada por componentes que cumplen determinadas funciones y mantienen formas estables de interacción. Este se emplea en la fundamentación del problema, así como en la elaboración del sistema de talleres y la guía psicoeducativa, estableciéndose la relación entre las etapas planificadas (Viciado, 1975).

Métodos empíricos utilizados:

- La encuesta es el instrumento más utilizado para recolectar los datos. Consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema y se utilizan en estudios de todo tipo (Hérmadez et al., 2014).
 1. Se diseñó una encuesta que fue aplicada a todo el personal que trabaja con niños con Trastorno del Espectro Autista, con el objetivo de profundizar y diagnosticar las necesidades de preparación de los mismos, así como corroborar la información obtenida en técnicas anteriores. Tienen un formato de preguntas abiertas y cerradas.
 2. Se diseñó una encuesta para evaluar la propuesta sistema de talleres y la elaboración de la guía psicoeducativa como material de apoyo a los talleres, a través de juicio de especialistas.
- La entrevista se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado). A través de preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. En el caso de las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. (Hérmadez et al., 2014) Por lo que se realizó una entrevista semiestructurada al personal docente que trabaja con estos niños para conocer el nivel de preparación y conocimientos que tienen sobre el Trastorno del Espectro Autista.

Marco Metodológico de la Investigación

- La observación tiene propósitos esenciales entre los que se encuentran: explorar y describir situaciones de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan, comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones además de identificar problemas sociales (Hérmadez et al., 2014). Se realizó una observación no participante a diferentes actividades en las instituciones escolares con el objetivo de percibir la atención individualizada que brinda el maestro a estos niños y a una preparación metodológica en la instancia provincial con el fin de constatar las formas de preparación que se ofrecen, así como la participación de los docentes en ellas.

- El análisis de documentos es una fuente muy valiosa de datos. Nos pueden ayudar a entender el fenómeno central de estudio, además de dar la posibilidad de conocer los antecedentes del problema, así como las vivencias o situaciones que se producen en él y su funcionamiento cotidiano (Hérmadez et al., 2014). Se revisaron: La estrategia de atención educativa para cada niño y las evidencias documentales de las preparaciones recibidas, con el objetivo de constatar el estado actual del problema.

2.8. Procedimientos

La investigación surge de una demanda del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) del municipio Sagua La Grande, en Villa Clara, a la Universidad Marta Abreu de las Villas, mediante una carta de solicitud (Ver Anexo 1). Debido a las carencias de preparación manifiestas en los docentes que se desempeñan en el trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista. Posteriormente, se hicieron las coordinaciones necesarias con los centros educativos a los que asisten estos niños para empezar el proceso investigativo, por lo que se pidió el consentimiento informado a la institución (Ver anexo 2) y a los padres de los mismos, explicándoles los objetivos y la importancia del estudio (Ver Anexo 3). El proceso investigativo se dividió en cinco etapas.

Para dar cumplimiento a los objetivos de la primera etapa se realizó una amplia revisión teórica sobre el tema del Trastorno del Espectro Autista, enfatizando en los principales autores, definiciones, antecedentes del trastorno, etiología, principales características de estos niños. Así mismo, se hizo una búsqueda sobre la preparación del docente para la atención a estos niños, haciendo énfasis en los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan esta preparación. De esta forma fueron consultados diversas investigaciones, artículos, libros y otros materiales, de autores tanto nacional como internacional.

Marco Metodológico de la Investigación

En la segunda etapa de la investigación, se llevó a cabo un diagnóstico de necesidades de preparación en el cual se trabajó con todo el personal docente que trabaja con estos niños, ya que en el municipio solo hay diagnosticados cinco niños con espectro autista. En este sentido primeramente se aplicó una entrevista semiestructurada, con el objetivo de conocer el nivel de preparación y conocimiento sobre el espectro autista.

Posteriormente se realizó un análisis de documentos oficiales tales, como la estrategia de atención educativa para cada niño, evidencias documentales de las preparaciones recibidas con el objetivo de explorar las temáticas fundamentales que han sido abordadas en dichas preparaciones y las acciones que se orientan en función de satisfacer las necesidades fundamentales de estos niños.

También se realizaron observaciones no participantes a diferentes actividades educativas y lúdicas, con el objetivo de percibir la atención individualizada que brinda el maestro a estos niños. Además se visitó una preparación metodológica desarrollada en la escuela especial "Rolando Pérez Quintosa", en el municipio de Santa Clara; con el fin de constatar las formas de preparación que se ofrecen, así como la participación de los docentes en ellas.

Finalmente se aplicó una encuesta al personal que interactúa con el niño con Trastorno del Espectro Autista con el objetivo de profundizar y diagnosticar las necesidades de preparación de los mismos, así como corroborar la información obtenida en técnicas anteriores.

Después de los resultados obtenidos en la etapa anterior, se destinó la tercera etapa al diseño de sistema de talleres de preparación dirigidos a los maestros y auxiliares psicopedagógicos de los niños con Trastorno del Espectro Autista, como alternativa de capacitación a estos docentes. Escogiéndose a estos por tener una mayor interacción con estos niños. La planificación de la propuesta del sistema de talleres como vía de preparación, parte del diagnóstico de necesidades de los docentes a quienes va dirigido. Con el objetivo de lograr una mejor distribución de los contenidos a tratar en el desarrollo del sistema talleres, se divide el mismo en tres subsistemas, dentro de los cuales se incluyen diez talleres de 1 hora aproximadamente, todos con igual estructura, solo los contenidos y técnicas a utilizar van cambiando de acuerdo a los objetivos propuestos.

Para dar cumplimiento a la cuarta etapa del estudio, se procedió a diseñar una guía psicoeducativa como material de apoyo al desarrollo del sistema de talleres. La misma, constituye un referente de consulta para la ejecución de los talleres de preparación. Se

Marco Metodológico de la Investigación

concibió su diseño con un lenguaje científico, claro, preciso y asequible para que su contenido sea comprendido por el docente. Se emplean imágenes que motivan a la lectura y propician el aprendizaje, además se usan fotografías reales de los niños con Trastorno del Espectro Autista que fueron observados durante el desarrollo del estudio, para lograr una mayor identificación y sensibilización con la problemática.

Por último, en la quinta etapa de la investigación, se sometió la propuesta del sistema de talleres y la guía psicoeducativa a juicio de especialistas, los cuales emitieron sus criterios valorativos al respecto.

Para la evaluación por parte de los especialistas del sistema de talleres se utilizó una encuesta mediante indicadores establecidos. Aplicarla tuvo como objetivo que los especialistas ofrecieran valoraciones sobre la propuesta del sistema de talleres y que brindaran recomendaciones para su perfeccionamiento.

Esta valoración se realizó en función de indicadores previamente establecidos que profundizan en la calidad de la información aportada, organización, idoneidad y coherencia de los temas ofrecidos, posibilidad de aplicación de los contenidos, satisfacción con el diseño de la misma, así como la valoración del cumplimiento de los objetivos de la guía, etc.

Una vez seleccionados los especialistas según los criterios de inclusión, y con la determinación de los elementos que deberán evaluar, se les ofrece la propuesta del sistema de talleres y la guía psicoeducativa, anexo a la encuesta para que emitan sus juicios finales. Para el análisis de los datos se usó la triangulación mediante la utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección. Para determinar las regularidades a partir de la confrontación de criterios e instrumentos.

Una vez concluida la investigación los resultados fueron presentados al Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) Provincial y Municipal, del municipio de Sagua la Grande.

2.9 Procesamiento de los datos

El análisis estadístico de los datos, se realizó a partir del paquete estadístico SPSS (versión 20). Los métodos estadísticos fueron utilizados para el procesamiento de la información recogida durante toda la investigación. Se hizo uso de la estadística descriptiva, a través de análisis de frecuencia. Asimismo se procedió al análisis descriptivo donde se utilizaron medidas de tendencia central (media) y medidas de variabilidad (desviación típica).

Marco Metodológico de la Investigación

2.10 Principios éticos de la investigación

La investigación se desarrolló teniendo en cuenta cada uno de los principios éticos de la ciencia psicológica. Para ello se obtuvo la aprobación de las instituciones educativas y el consentimiento informado de los padres de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Además se garantizó la confidencialidad de los sujetos en el momento de aplicación de los instrumentos. Se les agradeció a todos los participantes por su colaboración durante el estudio realizado. Además de garantizarse la confiabilidad de las fuentes utilizadas, referenciándose a todos los autores citados.

Capítulo III: Análisis de los resultados

En el presente capítulo se demuestra el análisis de los datos obtenidos durante los diferentes momentos de la investigación. Inicialmente los resultados de la entrevista con los docentes que tienen a su cargo la responsabilidad de brindar una atención diferenciada a los niños con Trastorno del Espectro Autista, con el objetivo de tener una idea acerca de su preparación para desempeñar esta labor, de la observación y el análisis de documentos. Tomando como base estos resultados se elabora una encuesta con preguntas específicas acerca del Trastorno del Espectro Autista, para identificar sus fundamentales necesidades educativas al respecto y obtener un diagnóstico más preciso sobre ello, con el propósito de tenerlo en cuenta en el diseño del sistema de talleres y la confección de una guía psicoeducativa como material de apoyo.

Posteriormente se analizan las valoraciones acerca de las propuestas por parte de un grupo de especialistas de los Centros de Diagnóstico y Orientación del municipio de Sagua la Grande y de la provincia de Villa Clara, así como de otros profesionales, todos ellos con experiencia en este tipo de trabajo. Finalmente se ofrecen algunas consideraciones sobre el sistema de talleres diseñado y la guía psicoeducativa confeccionada y se presentan las propuestas.

3.1 Análisis de los resultados de la entrevista sobre el nivel de preparación y la sensibilización que posee el personal docente que interactúa con el niño con espectro autista.

En la entrevista (Ver anexo 4) con los 30 docentes que participaron, se obtuvo que todos trabajan con niños autistas, el 86 % de manera directa y el 14 % de manera indirecta (estructura de dirección de los centros, médico y enfermeras de la Escuela Especial). El 100 % de los entrevistados plantearon la necesidad de obtener más conocimientos acerca del Trastorno del Espectro Autista, ya que todos consideran que a pesar de las capacitaciones que reciben, tanto en la provincia como en el municipio, estas resultan aún insuficientes, pues hay temáticas muy importantes que se abordan de manera superficial, coincidiendo que no es suficiente el trabajo que realizan con estos niños.

El 79 % refieren sentimientos de frustración, el 56 % se siente insatisfecho y desmotivado con su trabajo, el 35 % tienen deseos manifiestos de cambiar de trabajo, al no saber manejar

Análisis de los resultados

de manera adecuada los desajustes conductuales que generalmente caracterizan a estos niños, el 5 % por la posición negativa que muchas veces asume la familia, y un 12 % por las condiciones del local. El 100 % refiere que nunca han recibido algún apoyo o ayuda especializada para saber cómo superarlo. Ninguno se siente suficientemente preparado para orientar a la familia y agentes de la comunidad, para que apoyen a estos niños en el desarrollo de sus potencialidades.

El 100 % de los entrevistados coincidieron en que tuvieron alguna preparación relacionada con el Trastorno del Espectro Autista durante su formación en el pregrado, pero de manera muy superficial.

A continuación ofrecemos algunas de las verbalizaciones que constatan lo anterior: *“ya tenemos una idea más clara acerca de los que es este trastorno, todas las preparaciones que hemos tenido son muy interesantes y nos ha servido de algo, pero hay cosas que aún no acabo de entender, como por ejemplo he visto que Manuel es autista y Alex también, sin embargo ya veo que Alex ha avanzado mucho más que Manuel, y yo me esmero y trabajo mucho con él, y si he logrado algo, pero no me siento satisfecha porque no veo los mismos avances que veo en Alex”, “yo al principio tuve mucho miedo y casi que pido la liberación, pensé que no iba a poder, pero poco a poco lo voy superando yo sola, pero la verdad no te lo voy a negar, hay días en que me estreso tanto tanto, que me desespero y creo que no voy a aguantar, pero ya después se me pasa”, “lo que más me preocupa es que no sé cómo voy a manejarlo, este niño por ejemplo tiene días que está tranquilo, pero tiene otros que para que, en ocasiones se muerde y hasta se golpea la cabeza contra la pared”.*

3.2 Resultados del análisis de documentos

El análisis de documentos (Ver anexo 5) estuvo dirigido a explorar los temas tratados en las capacitaciones que se les ofrecen con carácter mensual, al tener conocimiento que siempre se les deja en soporte digital, corroborándose lo anteriormente valorado en el análisis realizado del resultado de la entrevista inicial, además en los informes de visitas que realizan la estructura de dirección y otros especialistas, se dejan orientaciones individuales, pero estas se elaboran de manera muy general, se centran fundamentalmente al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje. En la revisión de las estrategias de atención educativa, estas carecen de métodos y técnicas de autoayuda dirigidas al docente, teniendo en cuenta la influencia que esto pudiera tener en el desempeño de su trabajo, así como no se incluyen acciones

encaminadas al manejo específico de las conductas disruptivas de cada niño, teniendo en cuenta sus características individuales, ni otras que conlleven a desarrollar aspectos relacionados con la esfera afectiva volitiva.

3.3 Análisis de los resultados de la observación

La observación se realizó desde dos aristas diferentes, en un primer momento se observó una de las capacitaciones que se les ofrecen en la Escuela Especial “Rolando Pérez Quintosa” (Ver anexo 6), para constatar las formas en que se imparten los temas en la preparación a estos docentes, así como su participación en las mismas. Percibiéndose que fue bajo el porcentaje de asistencia, no obstante se apreció motivación y una buena participación de los que se encontraban presentes, el método empleado fue el intercambio de experiencias, donde todos compartieron acerca del trabajo que realizaban con estos niños, además expresaron sus dudas, inquietudes y preocupaciones, manifestando los logros que han alcanzado hasta ese momento, pero aún plantean insatisfacciones que limitan el desarrollo eficaz de su trabajo.

El contenido tratado les fue instalado en soporte digital, además se tuvo acceso a otros contenidos impartidos en preparaciones anteriores, considerando que aunque los temas fueron abordados con buena calidad, la información ofrecida para el trabajo con estos niños es aún insuficiente.

Otro segundo momento de este procedimiento, fue la observación de varios de los procesos que se realizan con los niños con espectro autista (Ver anexo 7) entre ellos: enseñanza-aprendizaje, merienda, juego, actividad de educación física y otros. En estos procesos se pudo constatar lo siguiente:

- No todos los docentes están plenamente sensibilizados con la problemática, aunque el 80 % muestra motivación e interés por su trabajo.
- Las relaciones interpersonales entre los docentes y los niños autistas son adecuadas.
- Presentan serias dificultades con el local, siendo en su mayoría desfavorable para cumplir con los requisitos indispensables en cuanto a su organización.
- Las actividades están bien estructuradas.
- Se emplean recursos visuales de apoyo para estimular el desarrollo de habilidades comunicativas y de socialización.
- No cuentan con recursos de autoayuda para superar los desajustes emocionales que en ocasiones les produce el trabajo con estos niños.

Análisis de los resultados

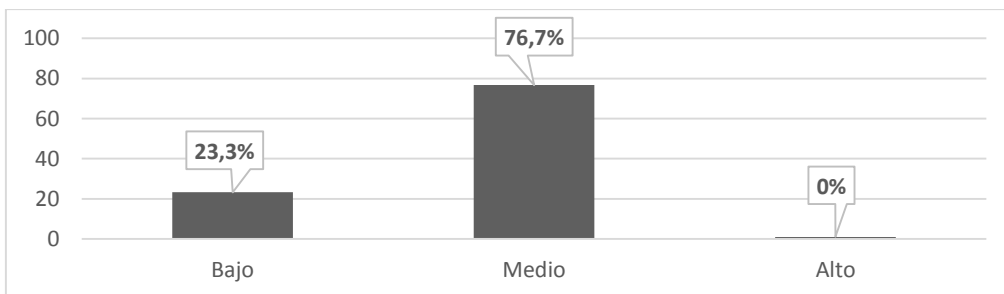
- No todos reconocen el rol tan importante que tienen para el desarrollo de las potencialidades de estos menores.
- Carecen de métodos y técnicas que los pueda ayudar en el manejo de las conductas disruptivas que presentan algunos de estos niños.
- Su trabajo se centra fundamentalmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se aprecian avances en los niños en la adquisición de habilidades de higiene, autovalidismo, conductas imitativas y anticipatorias.
- Algunos van evaluando el progreso de los niños mediante fotos, videos.

3.4 Análisis de los resultados de la encuesta sobre necesidades de preparación, aplicada al personal docente que trabaja directa e indirectamente con los niños con Trastorno del Espectro Autista.

Con el objetivo de explorar las principales necesidades preparación que presenta el personal docente que trabaja directa e indirectamente con estos niños, se aplicó una encuesta (Ver Anexo 8) a 30 docentes que pertenecen a instituciones educativas de enseñanza especial, general y círculo infantil, donde se atienden a niños con Trastorno del Espectro Autista.

Los resultados obtenidos en la encuesta permitieron identificar que el 93,3% de los docentes refieren poseer conocimientos sobre el Trastorno del Espectro Autista y el 6,7%; 2 de ellos afirman no conocer qué es el Trastorno del Espectro Autista. Al indagar sobre el nivel de conocimiento que consideran poseer, se evidencia una tendencia a conocimientos en niveles medios y bajos, ninguno de los agentes se ubicó en nivel alto, como se evidencia en el gráfico 1 (M=3,56, SD=1.104).

Gráfico 1 Nivel de conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista

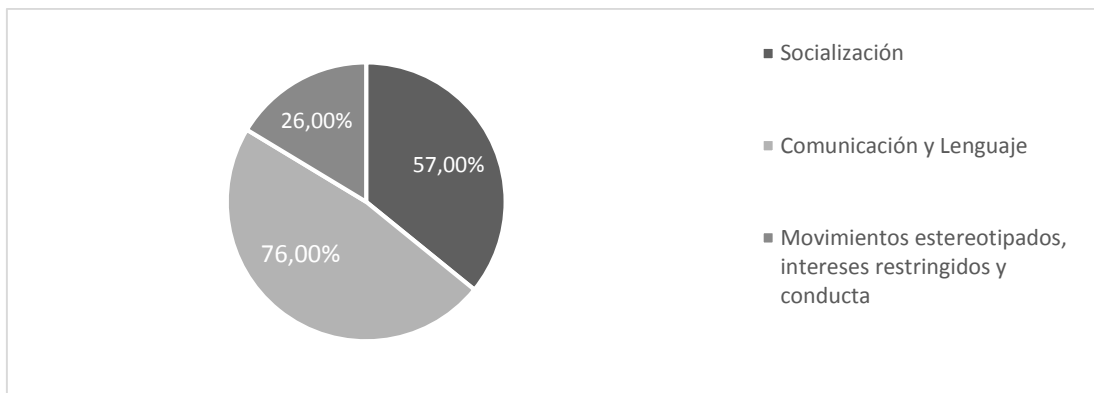


Fuente: Encuesta diagnóstica

Análisis de los resultados

Al explorar sobre si conocían las áreas que más se afectan en el trastorno, el 86,7% respondieron afirmativamente, que corresponde a 26 encuestados y 4 docentes respondió que no, lo que representan el 13,3% de la totalidad. Consecutivamente se les pidió que expresaran las áreas más afectadas, los datos obtenidos se muestran en el gráfico 2, corroborándose que no existe correspondencia en el conocimiento que manifestaron tener y los resultados obtenidos.

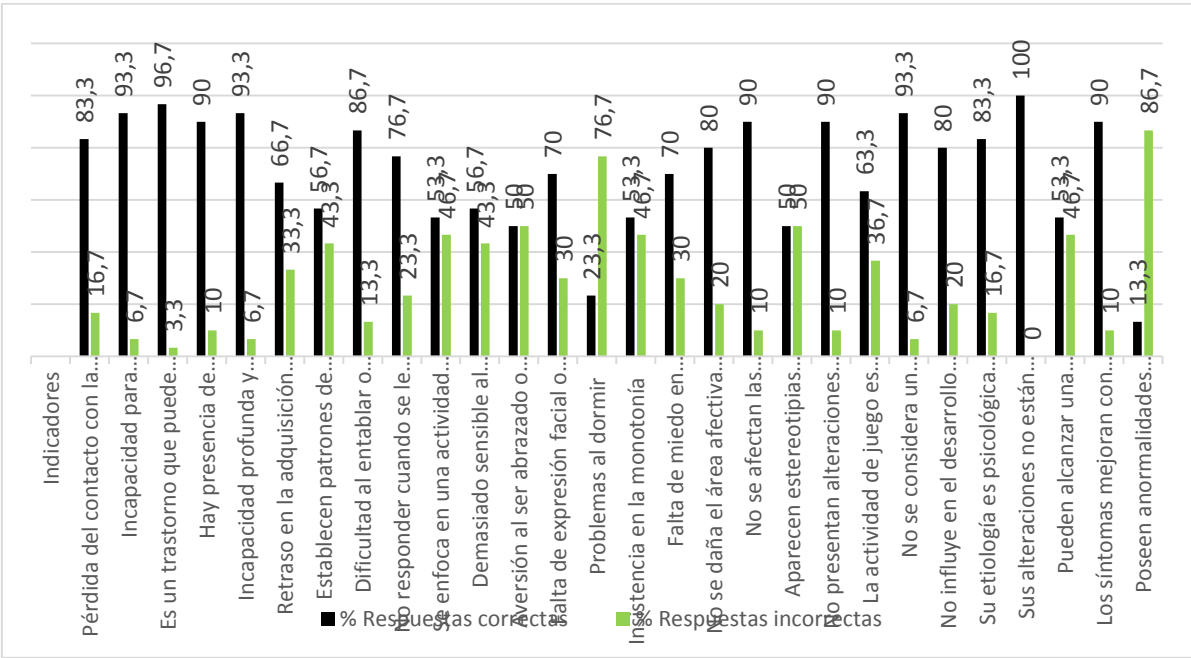
Gráfico 2 Identificación por los agentes de las áreas más afectadas del TEA



Fuente: Encuesta diagnóstica

Al indagar sobre el conocimiento de las características o rasgos autistas presentes en estos niños con espectro autista el 100% de los encuestados respondió afirmativamente. Sin embargo en el gráfico 3 se evidencia una gran mayoría de respuestas incorrectas, constatándose el insuficiente conocimiento sobre esta particularidad.

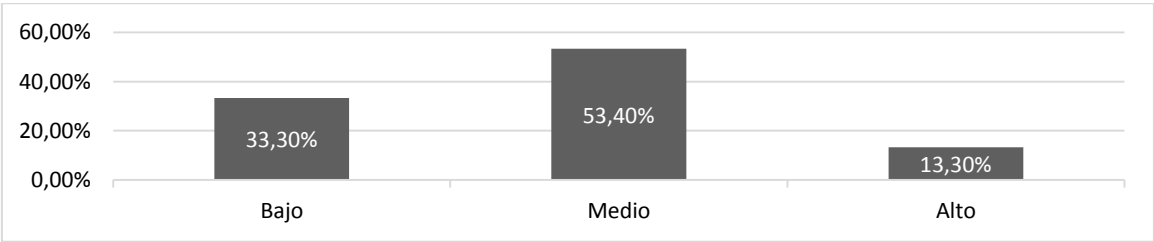
Gráfico 3 Manifestaciones del TEA



Fuente: Encuesta

Otra perspectiva de análisis, fue el conocimiento de las formas de ayudas existentes para lograr encaminar su trabajo con estos niños. Del total, 26 personas que representan el 86% respondieron afirmativamente y 13,3% que representan a 4 personas respondieron que no conocían. Al preguntar el nivel de conocimiento que creían poseer sobre las alternativas de ayuda, 10 educadores se evaluaron de bajo, 16 de medio y solo 4 se ubicaron en nivel alto. Evidenciándose en el gráfico 4 un predominio de nivel medio de conocimiento sobre vías existentes de ayuda, para contribuir en su trabajo con estos niños.

Gráfico 4 Nivel de conocimiento sobre las formas de ayuda existentes para su trabajo con el niño con Trastorno del espectro autista

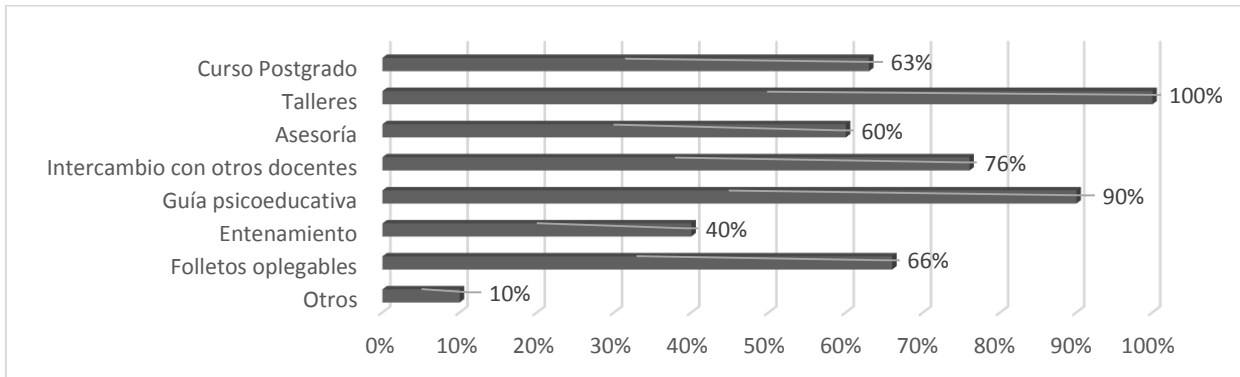


Fuente: Encuesta

Análisis de los resultados

En relación a si los docentes estarían interesados en recibir preparación adicional para su trabajo con estos niños, el 100% de los encuestados indicó afirmativamente, además al preguntarles si consideraban que pudieran existir otras alternativas más factibles y útiles que le facilitarían su trabajo en la educación de estos niños, la totalidad respondió positivamente. También se indagó en las propuestas a través de las cuales los agentes educativos consideraban más apropiadas para apoyarlos en su trabajo. El 100% señaló los talleres y el 90% la guía psicoeducativa. El 66% los folletos plegables, mientras que la menor cantidad, el 10%, que se corresponde con 3 personas, se refirió a otras vías, 2 de ellos expresaron que “les gustaría tener documentación en libros” y otro que “quisiera ver videos de otras escuelas donde se pueda visualizar el trabajo de la maestra con los niños”. El gráfico 5 muestra como quedaron distribuidas las restantes respuestas en relación al resto de las alternativas.

Gráfico 5 Propuestas de alternativas de preparación



Fuente: Encuesta

Cuando se analizan los resultados de los procedimientos realizados durante la investigación se denota, que aun cuando reciben una preparación sistemática, las mismas siguen siendo insuficientes ya que las temáticas que se abordan son muy generales, sin tomar en cuenta consideraciones muy específicas entre unos y otros, no se ofrecen recursos de apoyo psicológico a los docentes que tienen esta inmensa responsabilidad y a consecuencia de ello, suelen con frecuencia experimentar tensiones, estrés, desmotivación, frustraciones y otros desajustes, lo que incluso genera desestabilidad en la fuerza laboral, tampoco se les brinda el apoyo que requieren para superar estos sentimientos. En el caso de las conductas disruptivas

Análisis de los resultados

que muchas veces tienen estos niños a causa de su trastorno, no se les entrena sobre la aplicación de técnicas conductuales y otras que resultarían factibles para atenuarlas. Además se trató el tema de manera insuficiente durante la formación en el pregrado.

Teniendo en cuenta el diagnóstico de las necesidades realizado a través de los procedimientos seguidos en la investigación, se lleva a cabo la triangulación de la información, obteniéndose los siguientes resultados:

- La formación inicial recibida por el personal docente durante el pregrado es insuficiente para trabajar con alumnos que presentan Espectro Autista.
- Los conocimientos sobre el tema siguen siendo insuficientes, lo que impide que la atención individualizada a estos niños tenga la calidad requerida.
- Las acciones de superación relacionadas con esta temática son muy generales e insuficientes.
- En la preparación de los docentes ha faltado incluir a las estructuras de dirección, al personal médico y de la salud que labora en la institución educativa de la enseñanza especial y a otros especialistas.
- Las actividades de preparación que se realizan en las instituciones se centran fundamentalmente en el proceso enseñanza-aprendizaje y no contemplan otras temáticas de interés para los docentes que atienden alumnos con Trastorno del Espectro Autista.
- Insuficiente información y preparación científica de las estructuras de dirección de los centros que les permita orientar, preparar y controlar el trabajo que realizan sus docentes.
- Consideran oportuno y necesario la actualización y preparación científico-metodológica en temáticas relacionadas con el Trastorno del Espectro Autista y otros trastornos generalizados del desarrollo, sugiriendo su totalidad en el diseño de un sistema de talleres y un 90% en una guía psicoeducativa que les sirva como material de apoyo para elevar el conocimiento de los presupuestos teóricos metodológicos que sustentan la atención educativa de estos niños.

Además se obtuvieron potencialidades de estos docentes en su trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista, demostradas en:

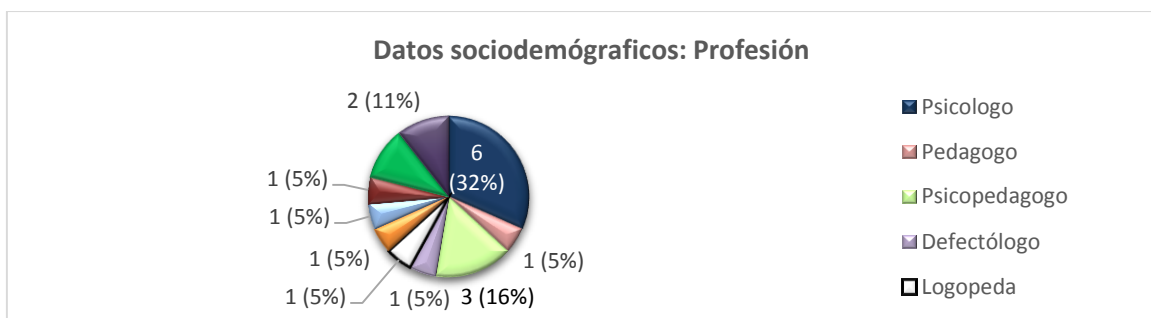
Análisis de los resultados

- Adecuadas relaciones interpersonales con los compañeros de trabajo, incluido estructura de dirección y personal de la salud.
- Buena comunicación entre la familia y el personal docente.
- Adecuadas relaciones interpersonales entre los docentes y los alumnos.
- Planificación de actividades educativas para la independencia del niño, como el validismo, los hábitos de higiene, y en algunos casos normas sencillas de educación formal: saludos, adiós.
- Se apreciaron avances en las conductas imitativas y anticipatorias de los niños.
- Los docentes mostraron interés por la superación y disposición y colaboración al participar en la investigación.
- Algunos educadores llevan registros de los avances de los niños, mediante fotos, videos.

3.5 Valoración de juicio de especialistas

Para evaluar el Sistema de Talleres y la Guía Psicoeducativa como material de apoyo durante la ejecución del mismo, se aplicó una encuesta (Ver anexo 9), en la cual se tuvieron en cuenta un grupo de indicadores que guiaron la valoración general de ambas propuestas. Para llevar a cabo este propósito se escogieron 19 profesionales, los que en su totalidad mostraron interés por emitir sus opiniones, pues no solo reconocieron su importancia para mejorar la atención que se le brinda a estos niños, sino también la necesidad que existe en la sociedad cubana de perfeccionar el tratamiento en el contexto educativo. De ellos, 18 del sexo femenino y 1 masculino, en las edades correspondidas de 30 y 59 años (M: 2,57; SD: 1,01), distribuidos en distintas profesiones, mostradas en el gráfico 6. Los datos generales de los especialistas que participaron aportando sus criterios se ofrecen en la tabla 4. (Ver anexo 10)

Gráfico 6 Distribución de profesiones



Fuente: Encuesta a especialistas

Como resultados de la encuesta se encontró que el 100 % de los especialistas ofrecieron un criterio muy positivo en cada uno de los indicadores a valorar, lo que de manera general demuestra que tanto el Sistema de Talleres como la Guía Psicoeducativa cumplieron los objetivos previamente formulados. Lo anterior se demuestra en que ninguno de ellos encontró ambas propuestas como **Poco Adecuado**, ni **Muy Inadecuado**. Primeramente se hizo el análisis de la encuesta teniendo en cuenta 10 indicadores, utilizando una escala de evaluación de muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuada y muy inadecuada en cada indicador.

3.5.1 Valoración de la propuesta de sistema de talleres.

Al hacer un análisis de la encuesta aplicada a los especialistas durante la evaluación del sistema de talleres propuesto, pudimos constatar que en el indicador 1 (La concepción teórica y práctica de las propuestas reflejan los principios teóricos que la sustentan) se obtuvo un 47,40% de respuestas que apuntaban “muy adecuado” y “bastante adecuado” cada una y uno solo un 5,30% la evaluaron de “adecuado”.

En el caso del indicador 2 (La concepción estructural y metodológica de las propuestas favorece el logro de los objetivos por el cual se elaboraron) un 52,60% lo evaluó de “muy adecuado”, el 31,60% de “bastante adecuado” y el restante 15,8% de “adecuado”. El indicador 3 (El orden del conjunto de temas y contenidos atiende a criterios lógicos y metodológicos), fue evaluado de un 68,40% “muy adecuado”, el 21,10% señaló “bastante adecuado” y de “adecuado” el 10,50%. Al analizar el indicador 4 (Se reflejan con calidad y precisión las orientaciones para el trabajo con los niños autistas), resultó ser de “muy adecuado” el 47,40%, de “bastante adecuado” el 31,60% y de “adecuado” el 26,30.

El indicador 5 (La disponibilidad de recursos personales y materiales aseguran su aplicación en las instituciones educativas) recibió un 36,80% de respuestas de “muy adecuado” “bastante adecuado” cada uno y de “adecuado” el 26,30% de la totalidad de los especialistas. Analizando al indicador 6 (Se considera factible y pertinente su aplicación para elevar el nivel de preparación de los docentes) el 63,20% lo marcó “muy adecuado”, “bastante adecuado” un 23,30% y solo el 10,50% “adecuado”.

El indicador 7 (Se propicia una participación activa de los docentes en las actividades propuestas) el 57,90% “muy adecuado”, “bastante adecuado” un 31,60% y “adecuado” el

Análisis de los resultados

15,80%. Evaluando el indicador 8 (Su contenido satisface las necesidades de conocimiento de los docentes), alcanzó un 42,10% “muy adecuado”, un 42,10% “bastante adecuado” y el 15,80% restante “adecuado”.

El indicador 9 (Contribuye a la formación de cualidades de la personalidad de los docentes en las esferas: cognitiva, afectivo-volitiva) lo evaluaron de “muy adecuado” el 36,8%, un 42,1% lo evaluó “bastante adecuado” y “adecuado” el 21,10%. Por último el indicador 10 (Las técnicas propuestas permiten evaluar el cumplimiento de los objetivos) arrojó una evaluación del 68,40% de respuestas “muy adecuado”, un 21,10% “bastante adecuado” y el 10,50% lo señaló “adecuado”. En el gráfico 1 se reflejan estos resultados obtenidos. Evidenciándose puntuaciones más altas en los indicadores 3,6 y 10 y bajas puntuaciones en los indicadores 5 y 9, las mismas se evidencian en el gráfico 7 (Ver anexo 11).

Otra perspectiva de análisis fue evaluar cada taller del sistema de talleres por separado de acuerdo a 5 indicadores: calidad de la elaboración, la idoneidad, la coherencia en los temas, el cumplimiento de los objetivos y la satisfacción con el diseño del sistema de talleres propuesto. Los resultados obtenidos en la encuesta que se muestran en la tabla 5, permitieron constatar en una escala evaluativa de muy buena, buena, aceptable y mala.

Análisis de los resultados

Tabla 5 Indicadores evaluados en cada uno de los talleres

	Indicadores	Calidad elaboración	Idoneidad	Coherencia	Cumpl. objetivos	Satisfacc. diseño
Taller 1	MB	80%	75%	55%	60%	75%
	B	15%	25%	40%	30%	25%
	A	5%		5%	10%	
	M					
Taller 2	MB	55%	55%	60%	60%	60%
	B	45%	45%	40%	40%	40%
	A					
	M					
Taller 3	MB	65%	55%	60%	65%	65%
	B	30%	30%	20%	35%	35%
	A	5%	15%	20%		
	M					
Taller 4	MB	60%	75%	75%	70%	75%
	B	30%	25%	20%	25%	25%
	A	10%		5%	5%	
	M					
Taller 5	MB	80%	85%	85%	85%	85%
	B	15%	15%	10%	15%	15%
	A	5%		5%		
	M					
Taller 6	MB	55%	50%	50%	65%	65%
	B	40%	40%	45%	35%	35%
	A	5%	10%	5%		
	M					
Taller 7	MB	75%	80%	70%	75%	65%
	B	25%	20%	20%	20%	35%
	A			10%	5%	
	M					
Taller 8	MB	75%	70%	70%	70%	65%
	B	25%	25%	30%	30%	35%
	A		5%			
	M					
Taller 9	MB	70%	60%	60%	60%	65%
	B	30%	40%	35%	40%	35%
	A			5%		
	M					
Taller 10	MB	70%	70%	55%	65%	55%
	B	30%	30%	45%	30%	45%
	A				10%	
	M					

Fuente: Encuesta de valoración de especialistas

3.5.2 Valoración de la guía psicoeducativa

En la encuesta aplicada a los especialistas durante la evaluación de la Guía Psicoeducativa diseñada, pudimos constatar que en el **indicador 1** (La concepción teórica y práctica de las propuestas reflejan los principios teóricos que la sustentan): se obtuvo un 57.9% de respuestas que apuntaban “muy adecuado” y respuestas de “bastante adecuado” un 42,1%.

En el caso del **indicador 2** (La concepción estructural y metodológica de las propuestas favorece el logro de los objetivos por el cual se elaboraron): un 63,2% lo evaluó de “muy adecuado”, el 21,1% de “bastante adecuado” y el 15,8% de “adecuado”. El **indicador 3** (El orden del conjunto de temas y contenidos atiende a criterios lógicos y metodológicos), fue evaluado de un 63,2% “muy adecuado”, de 21,1% señaló “bastante adecuado” y de “adecuado” el 15.8%. Al analizar el **indicador 4** (Se reflejan con calidad y precisión las orientaciones para el trabajo con los niños autistas), se obtuvo que resultó ser de “muy adecuado” el 52,6%, de “bastante adecuado” el 21,1% y de “adecuado” el 26,3%. El **indicador 5** (La disponibilidad de recursos personales y materiales aseguran su aplicación en las instituciones educativas) recibió un 42,1% de respuestas de “muy adecuado”, un 26,3% de “bastante adecuado” y de “adecuado” un 36,1%.

Examinando el **indicador 6** (Se considera factible y pertinente su aplicación para elevar el nivel de preparación de los docentes) se pudo examinar que el 57,9% lo señaló de “muy adecuado”, de “bastante adecuado” un 31,6% y el 10,5% de “adecuado”. Viendo el **indicador 7** (Se propicia una participación activa de los docentes en las actividades propuestas) se pudo constatar que adquirió de “muy adecuado” un 63,2%, de “bastante adecuado” un 26,3% y de “adecuado” un 10,5%.

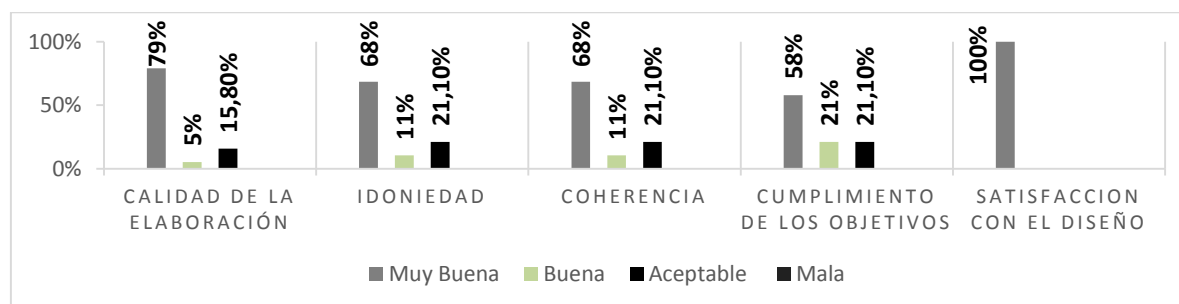
Analizando el **indicador 8** (Su contenido satisface las necesidades de conocimiento de los docentes), se alcanzó un 36,8% de declaraciones de “muy adecuado”, un 42,1% de “bastante adecuado” y el 21,1% de “adecuado”. El **indicador 9** (Contribuye a la formación de cualidades de la personalidad de los docentes en las esferas cognitiva y afectivo-volitiva) lo evaluaron de “muy adecuado” el 36,8%, un 42,1% lo evaluó de “bastante adecuado” y de “adecuado” un 21,1%. Por último el **indicador 10** (Las técnicas propuestas permiten evaluar el cumplimiento de los objetivos) arrojó una evaluación del 63,2% de respuestas de “muy adecuado”, un 26,3% de “bastante adecuado” y el 10,5% lo señaló de “adecuado”. Todos estos resultados obtenidos se evidencian en el gráfico 8 (Ver anexo 12).

Análisis de los resultados

Con respecto a otros indicadores presentados en cuanto a calidad de la elaboración, idoneidad, coherencia, cumplimiento de los objetivos y la satisfacción con el diseño, igualmente todos reflejaron valoraciones muy positivas y ninguno de ellos refirió considerarla como **Mala**. Se pudo constatar que en el indicador 1 (Calidad de la elaboración) se obtuvieron 15 respuestas que apuntan a “muy buena” representando un 79%, 1 respuesta “buena” representando un 5 % y 3 respuestas como “aceptable” lo que representa solo un 15,80 %. Respecto al indicador 2 (Idoneidad) los resultados fueron de 13 respuestas “muy buena” lo que representa un 68 % del total, mientras que 2 fueron “buena” para un 11 % y 4 resultaron “aceptable” representando un 21,1 %.

En el caso del indicador 3 (Coherencia) se obtuvo un total de 13 respuestas de “muy buena” que representa un 68%, “buena” 2 respuestas que son el 11% del total, y 4 respuestas fueron “aceptable” constituyendo el 21,1%. Analizando el indicador 4 (Cumplimiento de los objetivos), se encontraron 11 respuestas “muy buena” representando un 58% del total, mientras que 4 fueron “buena” y 4 “aceptable”, representando cada una el 21,1% del total. Por último, enfatizar que el indicador 5 (Satisfacción con el diseño), obtuvo las mejores valoraciones, ya que el 100% de los especialistas señaló la respuesta de “muy buena”. A continuación en el gráfico 9 se muestran los anteriores resultados.

Gráfico 9. Indicadores evaluados en la propuesta de guía psicoeducativa.



Fuente: Encuesta

Análisis de los resultados

Con respecto a recomendaciones, ideas y criterios sobre las bondades, deficiencias e insuficiencias que se les solicitó, con el objetivo de tomarlas en cuenta y perfeccionar ambas propuestas, los resultados fueron muy optimistas, ya que el 100 % de los especialistas ofrecieron juicios muy favorables. entre las verbalizaciones más significativas están: *“ofrece recursos al personal docente para su trabajo con los niños autistas” “favorece la atención al niño autista” “se les brinda a los docentes conocimientos y habilidades prácticas para atender y dar mejores soluciones a las dificultades que presentan estos niños”, “enriquece la labor del maestro y de auxiliares pedagógicas en su labor instructiva y educativa con los niños con este espectro” “permite sensibilizar al docente acerca de su labor con estos niños, lo que incide en un mejor desempeño ya que es muy poco tratado”, “constituye una forma didáctica y muy práctica para sensibilizar a los docentes en la problemática y enriquece sus conocimientos y métodos en la atención a los niños con esta entidad diagnóstica” “ofrece la posibilidad de una verdadera y novedosa preparación para el trabajo con los niños autistas” “me parece una propuesta muy atractiva y necesaria” “favorece la atención oportuna a los menores con este trastorno”, “es pertinente y factible”.*

Otras valoraciones generales que se ofrecen son: *“recomiendo que esta experiencia sirva para multiplicarse en diferentes contextos”, “aun cuando está dirigido al docente, pudiera involucrarse más a la familia y a la comunidad”, “incorporar un mayor número de talleres o acciones dirigidas a la integración del personal docente con la familia”, “el contenido me parece bien, abarca todo lo necesario y propone alternativas prácticas de solución”, “constituye un instrumento muy valioso para los docentes que trabajan específicamente con estos niños”, “abordan elementos teóricos metodológicos y prácticos de medular importancia para el trabajo con estos niños de necesidades educativas especiales”, “ofrece la posibilidad de socializar experiencias y construir nuevas propuestas”, “especial importancia debe atribuirse a los capítulos 4 y 5 de la Guía Psicoeducativa referido a los recursos psicopedagógicos y la relación escuela-familia-comunidad”, “sugiero la incorporación a estos talleres de los directivos de las escuelas y otros especialistas”, “podría incluirse algún taller en específico que amplíe lo relacionado con el aspecto social”, “lo ideal sería aplicarlo según lo previsto, resulta muy necesario”, “pienso que podría estar dirigido además a otras personas implicadas en la dirección del proceso docente educativo de estos escolares, como jefe de ciclos, directores en la educación*

primaria y miembros de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico de la escuela especial”, “está centrado en todo lo referente y necesario para llevar a cabo la labor educativa con estos infantes que demandan mucho conocimiento, amor y compromiso.”

De manera general, se apreciaron criterios favorables en relación con el diseño del sistema de talleres y la elaboración de la guía psicoeducativa. Es válido destacar que las recomendaciones aportadas por los especialistas se tuvieron en cuenta en su totalidad para el perfeccionamiento de ambas propuestas. A continuación se ofrece el sistema de talleres y la guía psicoeducativa reelaborado.

3.6 Fundamentación teórica de la propuesta de sistema de talleres.

La teoría general de los sistemas, en su sentido amplio es una forma científica de aproximaciones y representaciones de la realidad y, al mismo tiempo, una orientación hacia una práctica científica distinta, como paradigma científico. Su objeto se asocia a la formulación y derivación de principios aplicables a los sistemas en general, sin importar la naturaleza de sus componentes, ni las leyes o fuerzas que los gobiernen (Arencibia, 2010).

En un sentido más delimitado, es un modelo general que alude a características muy generales compartidas por gran número de entidades que acostumbran a ser tratadas por diferentes descripciones.

Varios son los especialistas que han investigado sobre el tema y que han aportado sus razonamientos para elaborar una definición. Blumenfeld (1960); Añarga (1978); Cazau (2003); Pérez (1996); Rincón (1998); Novo (1998); Leiva, 1999; De Armas (2002); Arnold y Osorio (2003). Por lo que existen múltiples definiciones en relación con el sistema. La autora hace referencia a algunas de ellas:

Un conjunto de entidades caracterizadas por ciertos atributos, que tienen relaciones entre sí y están localizados en un cierto ambiente, de acuerdo con un criterio objetivo las relaciones determinan la asociación natural entre dos o más entidades o entre sus atributos (Rincón, 1998).

Análisis de los resultados

Un sistema es un conjunto delimitado de componentes, relacionados entre sí que mantienen comportamiento global, persigue normalmente un objetivo (Arnold y Osorio, 2003).

Cazau (2003) lo define como un conjunto de elementos en interacción. Interacción significa que un elemento cualquiera se comporta de manera diferente, si se relaciona con otro elemento distinto, dentro del mismo sistema. Si los comportamientos no difieren, no hay interacción y por tanto tampoco hay sistema.

Existiendo el consenso al señalar que:

- Todos representan la realidad objetiva.
- Es un conjunto de elementos que se distinguen por un cierto ordenamiento.
- El sistema tiene límites relativos, solo son “separables “y “limitados” para su estudio con determinados propósitos.
- Cada sistema pertenece a un sistema de mayor amplitud, “está conectado “, forma parte de otro sistema.
- Cada elemento o estructura del sistema puede ser asumido a su vez como totalidad.
- La idea del sistema, supera a la idea de suma de las partes que lo componen. Es una cualidad nueva.

Se plantea las siguientes propiedades de los sistemas:

Totalidad: el sistema no es solamente un conjunto, sino un conjunto de elementos interconectados que permiten una cualidad nueva.

Complejidad: la complejidad es inherente al propio concepto del sistema y por lo tanto no es la cualidad la que define la existencia o no del sistema. Implica el criterio de ordenamiento y organización interior, tanto de los elementos como de las relaciones que se establecen entre ellos. Los elementos que se organizan en un sistema se denominan “componentes del sistema”.

Jerarquización: los componentes del sistema se ordenan de acuerdo a un principio a partir del cual se establecen cuáles son los subsistemas y cuáles los elementos.

Adaptabilidad: propiedad que tiene el sistema de modificar sus estados, procesos o características de acuerdo a las modificaciones que sufre el objeto y el contenido.

Integración: un cambio producido en cualquiera de sus subsistemas produce cambios en los demás y en el sistema como un todo.

De acuerdo con esto, se muestra el sistema como una composición de partes o elementos que pueden desarrollar su perfeccionamiento de una manera independiente, sin embargo, se interrelacionan unos con otros y sus logros son el cumplimiento de objetivos preestablecidos. De ahí que los elementos que componen el sistema deben de haber sido seleccionados, distinguirse entre sí y relacionarse.

El sistema como resultado científico

El sistema como resultado científico es una construcción analítica (teórica o práctica) sustentada en determinados postulados teóricos que intenta la finalización (optimización) de un sistema pedagógico y se dirige a la obtención de determinados resultados en la práctica educativa o a mejorar los ya existentes (Veitía, 2010). Es una construcción analítica más o menos teórica que intenta la modificación del aspecto estático estructural de determinado sistema pedagógico real (aspectos o sectores de la realidad) o la creación de uno nuevo y cuya finalidad es obtener resultados superiores en cierta actividad educativa práctica (Quintana, 2010). Dicha construcción enfatiza en el aspecto estático-estructural del objeto de estudio sin alterar su aspecto dinámico.

El sistema como resultado científico, además de reunir las características generales de los sistemas reales (totalidad, complejidad, jerarquización, adaptabilidad, integridad). Por lo que se coincide con Serrano (1982), al plantear que debe reunir las siguientes características particulares:

- Intencionalidad: Debe dirigirse a un propósito explícitamente definido.
- Grado de terminación: Se debe definir cuáles son los criterios que determinan los componentes opcionales y obligatorios respecto a su objetivo.
- Capacidad referencial: Debe dar cuenta de la dependencia que tiene respecto al sistema social en el que se inserta.
- Grado de amplitud: Se deben establecer explícitamente los límites que lo definen como sistema.
- Aproximación analítica al objeto: El sistema debe ser capaz de reproducir analíticamente el objeto cuyas características se pretenden modificar.
- Flexibilidad: Debe poseer capacidad para incluir los cambios que se operan en la realidad.

3.6.1 Fundamentos de la propuesta “Sistema de Talleres dirigido a potenciar la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos en la atención integral al niño con Trastorno del Espectro autista”.

Este Sistema de talleres como referente teórico, presenta la filosofía del materialismo dialéctico e histórico, en lo sociológico a la sociología marxista-leninista, en lo pedagógico al aprendizaje y en lo psicológico a la teoría histórico-cultural.

Fundamentación filosófica

El Sistema de talleres se sustenta en el enfoque marxista-leninista, cuya base es el materialismo dialéctico e histórico que constituye su base metodológica, pues permite el análisis y la interpretación del proceso pedagógico que se inserta en un momento histórico-concreto, respondiendo a las exigencias sociales de la actualidad, además se relaciona con el pensar sobre el quehacer educativo y considera a la práctica como punto de partida, criterio de la verdad y fin del conocimiento.

Fundamentación sociológica

Se sustenta en asumir la concepción de la educación como fenómeno social, basado en la preparación del hombre para la vida, para intercambiar con el medio, transformarlo y transformarse a sí mismo. Los fundamentos sociológicos asumidos se erigen sobre la base del impacto social del sistema, al estar intencionado para preparar a los docentes para que cumplan con el papel social a ellos asignados en la formación integral de los niños con Trastorno del Espectro Autista.

Fundamentación pedagógica

Las ciencias pedagógicas plantea como concepción dialéctica, la preparación de los docentes para realizar el diseño, control y evaluación de un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador, lo cual implica una nueva posición de los alumnos y docentes, así como de los componentes no personales del proceso, donde se constate la unidad de acción en las diferentes formas de organizar el mismo con los métodos y medios de trabajo. Los docentes son los máximos responsables y los que mayor compromiso contraen en prever las condiciones necesarias que estimulen el desarrollo correcto de estos niños. La contextualización del sistema de talleres, está en función de las condiciones reales del centro donde se lleva a cabo su instrumentación. El sistema de talleres que se propone se centra en contribuir a la preparación de docentes y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista. Para su diseño se ha tenido en cuenta las necesidades que

poseen los maestros para su desempeño en el trabajo con estos niños en el marco de las condiciones actuales.

Fundamentación psicológica

En la propuesta de talleres se tuvieron en cuenta los aportes del enfoque Histórico-Cultural, la cual posee una gran relevancia y actualidad en la educación de niños y niñas con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, toda vez que permite un enfoque científico optimista e integrativo en la potenciación del sujeto en su interacción social, posibilitando siempre la estimulación del desarrollo. Además es la base de la información, pues en esa teoría se tiene en cuenta el papel que le corresponde a la enseñanza para el desarrollo del individuo, ya que considera que el ser humano no es sólo producto del medio, sino que el hombre participa en la creación del mismo y que al transformarlo dialécticamente se transforma a sí mismo (Bouzas, 2011). También se potencian las posibilidades del entorno para la capacitación de estos docentes, considerando el contexto social- histórico en íntima relación con el desarrollo psicológico del sujeto, reconociendo la unidad de lo biológico y lo social en el desarrollo de la psiquis y la personalidad. La actividad humana está socialmente mediada e históricamente condicionada, por eso se puede decir que hay una mediación social. De igual modo, se le concede importancia trascendental al papel decisivo del adulto como mediador en la relación sujeto-objeto y portador de las formas más generales de la experiencia histórico-cultural contenidos en los objetos de la realidad circundante, aspecto relevante en el trabajo con niños con espectro autista. Esta teoría histórico-cultural proyecta el aprendizaje considerando esencial los conceptos: Situación Social de Desarrollo (SSD) y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), dada la posibilidad de determinar las potencialidades de cada uno de los docentes que conforman la muestra seleccionada, pues está diseñado a partir de las carencias y potencialidades de la misma, lo que permitirá trabajar el objeto de estudio desde esta perspectiva, por lo que en todo el desarrollo del sistema de talleres se tiene en cuenta la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo.

Justificación del Sistema de Talleres

La educación de los niños y las niñas es responsabilidad de la escuela, por lo que hay que garantizar la preparación de todos los implicados en ella. Este tema cobra especial relevancia cuando hablamos de niños con Trastorno del Espectro Autista, los cuales necesitan una

Análisis de los resultados

atención individualizada, especializada, por lo que se ofrece un sistema de talleres que permitan dar solución al problema que fue expuesto en esta investigación. La esencia del sistema de talleres se explica en potenciar la preparación de docentes y auxiliares pedagógicos que se desempeñan en el trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista (Armas, 2009).

A partir de estas consideraciones, sería importante explicar que un taller es visto como un proceso donde se construye colectivamente el conocimiento, con una metodología participativa, dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias, donde las conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos y donde las ideas comunes se tienen en cuenta (citado en Martín, 2010). Por lo que se concluye, que el taller debe partir del saber individual y de la discusión en grupo, de donde debe salir un producto nuevo, un saber diferente, más elaborado, con elementos de todos, pero distinto al aporte individual de la suma de los mismos.

Para la aplicación del sistema se declaran exigencias y requisitos didácticos, elaborados a partir de diferentes investigaciones, que contribuyen a enriquecer este estudio, los cuales se toman en consideración para el diseño del sistema de talleres (Martín, 2010; Veitía, 2010).

Exigencias:

- Enfoque interactivo e implicativo: expresa la exigencia y necesidad del maestro y auxiliar pedagógico de una participación activa, dinámica, responsable y consciente durante el desarrollo del sistema, que promueva el intercambio permanente con los participantes.
- Carácter desarrollador de las actividades: se aprecia a través del intercambio que se establece entre los maestros y auxiliares pedagógicos, como resultado del trabajo que realizan en su quehacer pedagógico diario y pueden ser transferibles a diferentes situaciones educativas. se propicia la reflexión a partir de la preparación y de las experiencias acumuladas por los mismos.
- Carácter flexible: se adapta a las condiciones donde se aplican.
- Unidad de lo cognitivo, lo afectivo y su expresión conductual: se dirige no solo al desarrollo del conocimiento y sus habilidades, sino a mejorar el interés y la motivación de los maestros y auxiliares pedagógicos por su preparación constante y

Análisis de los resultados

personal, así como la disposición de incorporar los cambios y las transformaciones en la forma de concebir el proceso de enseñanza- aprendizaje.

- Enfoque contextual: se evidencia su carácter contextualizado, pues al tener en cuenta las características y condiciones en que se desarrollan los maestros y auxiliares pedagógicos, extrae de ellos ejemplos y situaciones concretas para promover el debate y el análisis, estimulan la reflexión, lo cual conducirá a la formación de sus propios puntos de vista y a la transformación de sus modos de actuación.
- La atención a la diversidad: la diversidad es una característica inherente a la naturaleza humana, una posibilidad para la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre las personas y grupos sociales que participan en el sistema de talleres. La diversidad ha de servir para identificar las personas participantes en los talleres, tal y como son y no como desearían que fueran, ya que todos los participantes y en cada uno de ellos existen diferentes formas de sentir, pensar, vivir y convivir.
- La orientación: durante los talleres es un aspecto esencial, va a permitir descubrir y desarrollar sus potencialidades en el trabajo con los maestros y auxiliares pedagógicos.
- La atención al diagnóstico: una posibilidad para la mejoría y el enriquecimiento de condiciones y relaciones entre los maestros y auxiliares pedagógicos, de acuerdo a sus potencialidades y necesidades.

Requisitos de los talleres:

- Deben proporcionar los conocimientos necesarios y actualizados respecto al Trastorno del Espectro Autista.
- Promover un clima dinámico, flexible y de socialización entre todos.
- Demostrar ejemplos concretos de cómo concebir el trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista, así como con la familia y la comunidad.
- Emplear métodos productivos que propicien la reflexión, la toma de decisiones, la participación e implicación de los sujetos participantes para alcanzar el propósito planteado.
- Garantizar técnicas participativas de colaboración, que promueva la integración del colectivo y la elevación del nivel de satisfacción.

Análisis de los resultados

- Participación individual y diferenciada, que promueva el autocontrol y eleve su prestigio ante el grupo de compañeros y el reconocimiento a sus resultados en dependencia de los conocimientos, habilidades adquiridas y actitud asumida.

Características distintivas del sistema de talleres propuesto:

- Empleo de técnicas grupales, para propiciar el dinamismo, colaboración y la reflexión de los participantes.
- Manejo de una guía psicoeducativa elaborada en esta investigación, como apoyo al contenido de este sistema de talleres.
- Uso de medios audiovisuales.
- Intercambio con especialistas de la Psiquiatría y la Psicología, así como especialistas de las escuelas como: profesor de educación física, profesor de computación, instructor de arte, bibliotecario y logopeda.
- Intercambio con la familia de los escolares autistas y miembros claves de la comunidad.
- Vinculación de la teoría con la práctica. A partir de estas consideraciones se presentará un sistema de talleres, visto como un conjunto de talleres concatenados entre sí, a través de cuya ejecución se logra que las personas con intereses comunes e inclinaciones semejantes crean y discutan temas genéricos, propios para el debate, su desarrollo profesional y los resultados provechosos que se aspiran.

El carácter sistémico de la propuesta, se materializa mediante la organización del mismo como una totalidad, existiendo una vinculación entre todos sus componentes. Parte de un proceso de determinación de necesidades, y la evaluación de las necesidades que se manifiestan en la solución de problemas, buscar alternativas de solución y de obtención de resultados. A través de este sistema de talleres los docentes en un tiempo corto se actualizan, entrenan y/o perfeccionan sus conocimientos acerca del Trastorno del Espectro Autista. El carácter multidisciplinario del sistema de talleres permite la integración de los conocimientos y habilidades que requieren los maestros y auxiliares pedagógicos.

Análisis de los resultados

En esta propuesta se asume una nueva forma de preparación para los maestros y auxiliares pedagógicos, se adecua a las particularidades de los grupos y sus retos, en esta ardua tarea de trabajar con niños con Trastorno del Espectro Autista. Es preciso aclarar que los mismos se desarrollaran de forma amena, con el objetivo de contribuir a la preparación de estos docentes, concientizándolos de que los talleres les permitirán intercambiar conocimientos, ideas, habilidades y sobre todo vivencia tanto positivas como negativas; que lo llevaran a una mejor preparación y a contribuir a la formación integral de sus alumnos. Se planifican pensando en movilizar, motivar y animar la participación activa y práctica (Torres, Carrabeo, & Curiel, 2013).

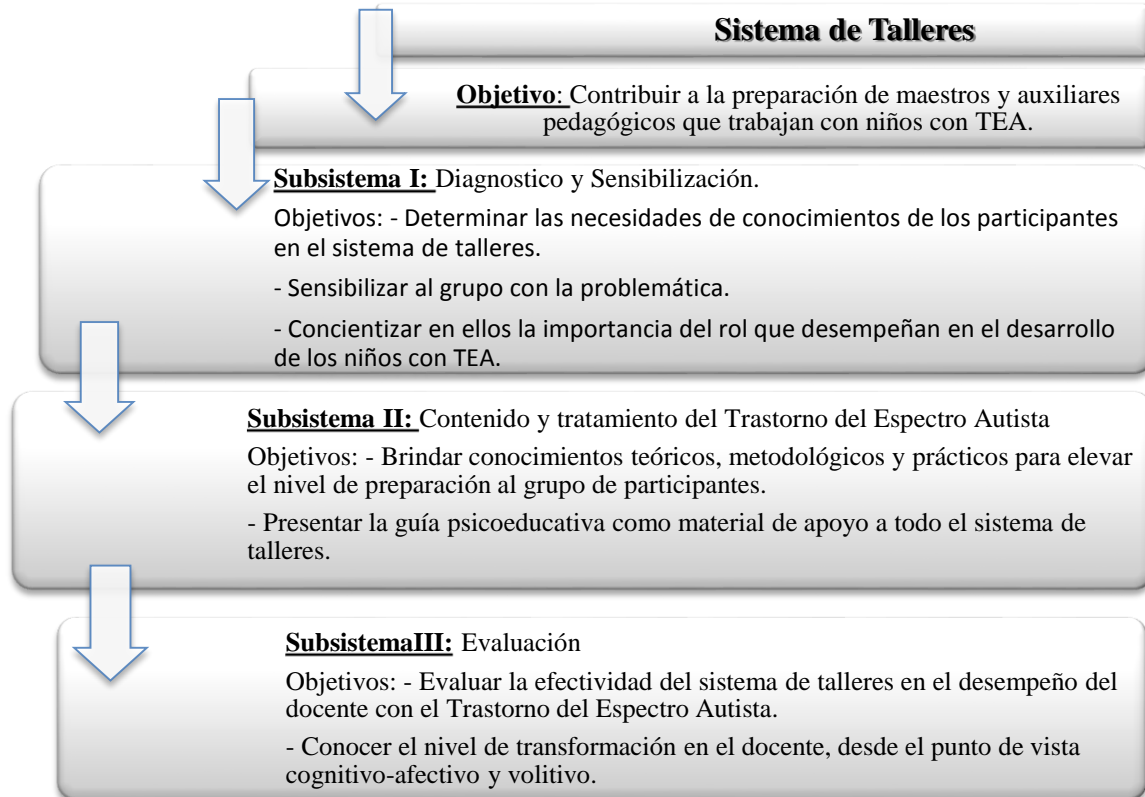
El sistema lo componen 10 talleres creados por el autor, donde todos sus componentes están relacionados, estos tienen la siguiente estructura: título, objetivo, tiempo de duración, materiales a utilizar, preparación inicial, técnica de inicio, de desarrollo y de cierre.

La evaluación de los talleres va a ser realizada en primer lugar, como proceso a través de evaluaciones parciales en todos los talleres diseñados, partiendo de la participación de los maestros y auxiliares pedagógicos, utilizando técnicas de cierre (con una palabra, un gesto, mapa mental, etc.), el marcianito, la escala valorativa y el parlamento, todas adecuadas a este sistema de talleres. Todo este proceso se realizará conjuntamente con el registro sistemático y la observación a los participantes en las actividades diseñadas. En segundo lugar, el sistema va a ser evaluado como resultado en los dos últimos talleres del tercer subsistema, utilizando las técnicas de lectura y reflexión de una frase, el completamiento de frases, el PNI, las estatuas y las tres sillas, con el objetivo de buscar la retroalimentación y transformación de los docentes en el desempeño de su trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista. Todo esto con la finalidad de mostrar los puntos fuertes y débiles de los talleres, así como que queden reflejadas las principales carencias y satisfacciones con los mismos. Todas las evaluaciones se realizarán en forma individual y colectiva, teniéndose en cuenta la participación de los docentes en las sesiones de trabajo, partiendo de sus motivaciones, valoraciones, sus vivencias e independencia.

La presentación de la propuesta aparece en los anexos debido a la extensión del mismo.

(Ver anexo 13)

Esquema 1. Representación gráfica del Sistema de Talleres



3.7 Fundamentación de la Guía Psicoeducativa.

Sobre la base del diagnóstico de necesidades en el marco de este estudio, se identificó que en el municipio de Sagua la Grande no existen antecedentes de investigación relacionados con el tema del Trastorno del Espectro Autista, por lo que se vio la necesidad de una guía psicoeducativa como material de apoyo al “Sistema de Talleres dirigido a potenciar la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos en la atención integral al niño con Trastorno del Espectro Autista ” para contribuir a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con estos niños. Este material enriquecería la bibliografía de las instituciones educativas y se utilizaría como pautas a seguir por el personal docente que

Análisis de los resultados

trabaja con estos menores. De esta manera se cumple con el cuarto objetivo de esta investigación.

La guía lleva por nombre “Guía Psicoeducativa dirigida al personal docente que atiende a niños con Trastorno del Espectro Autistas” y propone con una intención educativa, conocimientos generales sobre el Trastorno del Espectro Autista que estimulan la reflexión sobre el tema en la actualidad, ofreciendo la posibilidad de comprender a estos niños y sus características individuales, aportando recursos teóricos- metodológicos y prácticos para el trabajo con los mismos, además de ofrecer técnicas de autoayuda que los pueda ayudar en el manejo de las conductas disruptivas que presentan algunos de estos niños, lo que puede traer desajustes emocionales.

La Guía Psicoeducativa elaborada tiene como principal destinatario a los maestros y auxiliares pedagógicos que se desempeñan en el trabajo con estos, teniendo en cuenta el impacto del Trastorno del Espectro Autista en toda dinámica escolar, familiar e individual del niño, partiendo de las necesidades psicoeducativas manifiestas.

La guía constituye un material de consulta manipulable, concreto con ilustraciones agradables a la vista y que refuerza los contenidos necesarios a dominar del Trastorno del Espectro Autista. Se procuró emplear un vocabulario científico pero sencillo, coherente, asequible, además de concebirse el empleo, dentro del diseño, de imágenes reales tomadas en las escuelas donde fue realizada esta investigación, con el propósito de que los docentes pudieran sentirse sensibilizados con la problemática y más identificados con la guía.

Este material psicoeducativo, como complemento de cada una de las actividades comprendidas en sistema de talleres ofrece a conocimientos, contribuye al desarrollo de actitudes y convicciones al personal docente que trabaja con estos niños. Su función orientadora y educativa se sustenta en una guía orientadora para el manejo de diferentes situaciones que se pueden dar en este contexto educativo.

Diversos autores Martín (2011), García (2012), González (2013), han tomado en cuenta premisas fundamentales para la elaboración de guía psicoeducativa. A partir de lo cual para la conformación de esta propuesta se tomaron en cuenta las premisas fundamentales siguientes:

- Partir del diagnóstico de necesidades de conocimientos realizado en la primera etapa de la investigación, teniendo en cuenta todos los elementos que plantean los docentes

Análisis de los resultados

que inciden directamente en el trabajo con estos niños, haciendo especial énfasis en las necesidades expresadas por los maestros y auxiliares pedagógicos, a quienes va dirigida esta guía.

- Brindar información general sobre el Trastorno del Espectro Autista, ofrecer técnicas de autoayuda a los docentes, así como mostrar la labor del maestro y auxiliar pedagógico, el papel de la familia y miembros claves de la comunidad en el desarrollo de estos niños, partiendo de que muchas de las situaciones que se dan en el trabajo con ellos, son dadas por el insuficiente conocimiento que poseen sobre el tema.
- Promover la sensibilización con la problemática y propiciar la reflexión.
- Usar un lenguaje claro, empático, preciso para facilitar la comprensión del contenido.
- Seleccionar modos atractivos de presentar los temas y abordar los contenidos necesarios, utilizando imágenes que sensibilicen y motiven al lector.
- Estimular la búsqueda individual o grupal de nuevas alternativas, no ofreciendo soluciones cerradas para todas las situaciones que se puedan presentar, transmitiendo mensajes alentadores y positivos.
- Emplear recursos como la sumarización, el esclarecimiento y la confirmación de los contenidos que, como plantea Calviño (2006), facilitan la lectura y comprensión de los temas a través de imágenes alegóricas, recuadros para resumir los contenidos más importantes a recordar, para reforzar los conocimientos u orientaciones fundamentales.

Asimismo se establecieron algunas consideraciones metodológicas para el uso de la guía psicoeducativa que fueron tenidas en cuenta, entre ellas:

1. Utilizar la guía psicoeducativa como material de apoyo a los sistemas de talleres diseñados en esta investigación.
2. Que se considere como una bibliografía más en las instituciones educativas para la atención a los niños con Trastorno del Espectro Autista.
3. Hacer uso de la guía siempre y cuando se considere necesario por parte de las instituciones educativas que tienen niños autistas incluidos.

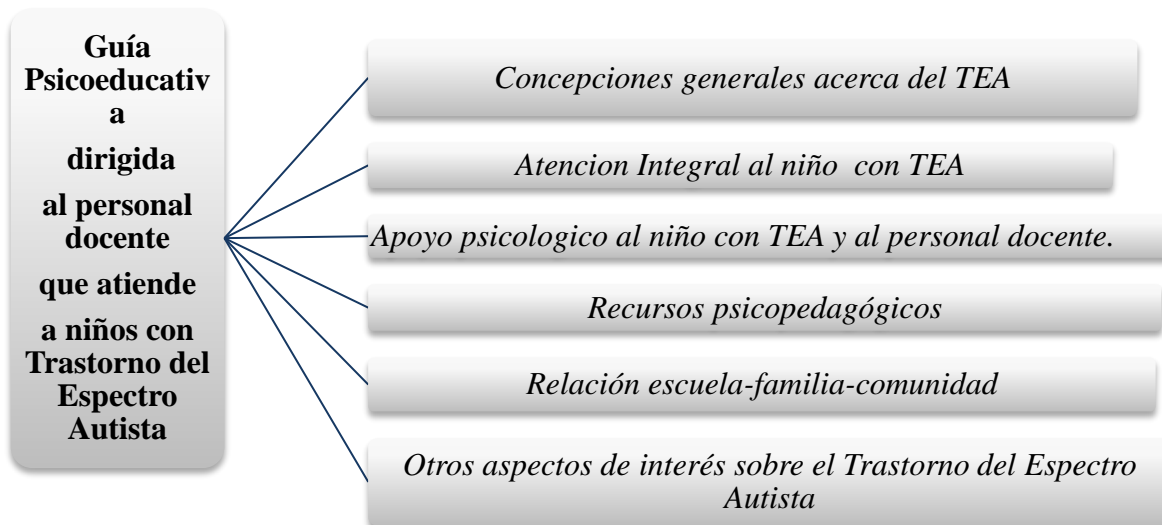
Estructura de la guía

- Presentación
- Índice
- Introducción
- Capítulo 1: Concepciones generales acerca del Trastorno del Espectro Autista.
 - Definición
 - Características de los niños con Trastorno del Espectro Autista en Cuba
 - Áreas más afectadas
 - Etiología
 - Clasificaciones
 - Evolución histórica de la atención educativa en el Trastorno del Espectro Autista en algunos países del mundo y en Cuba
- Capítulo 2: Atención Integral al niño con Trastorno del Espectro Autista
 - Su fundamento en el Enfoque Histórico-Cultural
 - La inclusión educativa como alternativa en el desarrollo del niño con Trastorno del Espectro Autista
- Capítulo 3: Apoyo psicológico al niño con Trastorno del Espectro Autista y al personal docente
 - Tratamiento
 - Recursos para saber qué hacer en situaciones específicas como es la auto-estimulación y la auto-agresión
 - Técnicas de auto-ayuda a los docentes
- Capítulo 4: Recursos psicopedagógicos.
 - Creación de condiciones físicos-ambientales
 - Elementos que se deben tener en cuenta para el ajuste de la respuesta educativa
 - Métodos pedagógicos para la atención educativa a niños con Trastorno del Espectro Autista
 - Apoyos durante las actividades docentes

- Técnicas y psicoeducativas
- Capítulo 5: Relación escuela-familia-comunidad
 - Escuelas de Educación Familiar
 - El Consejo de Escuela
- Capítulo 6: Otros aspectos de interés sobre el Trastorno del Espectro Autista
 - Síntomas de alarma que indican cuando se está en presencia de un niño con rasgos autistas
 - Mitos y realidades sobre el Trastorno del Espectro Autista
 - El proceso de duelo en la familia
- Bibliografía

La Guía Psicoeducativa se presenta en los anexos por su extensión. (Ver anexo 14)

Esquema 2. Representación gráfica de la Guía Psicoeducativa



3.8 Discusión de los resultados

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se puede afirmar que en los últimos años ha incrementado en gran medida el número de casos con Trastorno del Espectro Autista. Fenómeno del que no ha estado exento la provincia de Villa Clara, específicamente en el municipio de Sagua la Grande en este último año con relación a cursos anteriores, ha aumentado los niños diagnosticados con este trastorno, según datos del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) del municipio. En este sentido investigaciones realizadas plantean que en la actualidad, tanto en Cuba como en el resto del mundo, se reconoce un incremento notable del número de personas diagnosticadas (Fortea y otros, 2013; Orosco, 2010, Weintraub, 2011; Orosco, 2015 ("Trastorno del Espectro Autista," 2016).

En el caso particular de Sagua la Grande existen 5 niños con este trastorno, de ellos 3 del sexo masculino y dos del femenino, de distintas razas, edades, por lo que en este estudio se concuerda con otras investigaciones que exponen una mayor incidencia de personas autistas entre los hombres que entre las mujeres, encontrándose que la afectación en niños es cuatro veces más frecuente que en las niñas, que además se localiza a nivel mundial, sin interesar el grupo étnico o el nivel social de que se trate (Arellano, 2015; Hernandez et al., 2015; Prieto, 2015)

Es por ello que se impone la necesidad elevar la calidad de la respuesta educativa, ya que en estos niños con esta necesidad educativa especial adquiere particular trascendencia la atención educativa que se les brinde, en todos los contextos educativos, ya sea enseñanza general, especial o los círculos infantiles. Por lo que en este sentido juega un rol fundamental el personal docente encargado de trabajar en la atención educativa de los mismos, promoviendo el desarrollo de estos niños al máximo de sus potencialidades, acorde con sus posibilidades, logrando una formación integral de los mismos (Mesa, 2006).

Se coincide con Massani (2009), cuando plantea que es necesario promover el máximo desarrollo de los niños con Trastorno del Espectro Autista a partir de sus necesidades y potencialidades; valorar científicamente toda forma de intervención psicopedagógica evaluando los resultados; capacitar a los profesionales de otros centros y provincias del país que intervienen en la atención, diagnóstico e intervención psicopedagógica de estos niños.

Discusión de los resultados

El niño con Trastorno del Espectro Autista tiene características que lo hacen ser completamente diferente a los demás, incluso entre ellos mismos. En este sentido se coincide con Riviere (2000) y Gutierrez (2014), al referir que es muy importante para describir y comprender el trastorno, la consideración de las conductas sociales autistas debido al carácter impredecible ya que produce perplejidad y desconcierto cuando se trata de entender sus señales; además se caracterizan por déficit en la habilidad de comunicarse. Se distinguen por no mostrar afecto, lo cual puede interpretarse como una expresión de desinterés o falta de motivación son incapaces de iniciar conversaciones y los que lo hacen presentan dificultades en seguir el hilo normal de la misma, persisten y divagan en un mismo tema y además no comprenden el contenido o la medida del tiempo de la comunicación. Rara vez hacen preguntas y algunos tienen dificultades para responder, aún a cuestionamientos sencillos. Su habla suele limitarse solo a dar órdenes y negaciones (Gutierrez, 2014).

Es por ello que un aspecto transcendental a tener en cuenta en la educación y desarrollo de estos niños, es la preparación del personal docente que interactúa directa e indirectamente con ellos, ya que es el nivel de información que sobre el trastorno tenga el personal docente, lo que va a determinar los recursos de apoyo con que cuente, los métodos y técnicas que use para atenuar las conductas desajustadas que pueden aparecer en algunos infantes, ya que el conocimiento sobre el tema constituye el elemento medular en la atención de estos educandos. Se coincide con Posado (2005), al plantear que llegar a un aula y encontrarse con un niño con Trastorno del Espectro Autista requiere de conocimientos específicos acerca de este trastorno.

Considerando este criterio se pudo precisar que el personal docente que trabaja con estos niños constituye un ente fundamental en la educación de los mismos. Por lo que se puede reflexionar, que si se les brinda una adecuada preparación teórica- metodológica a estos docentes, se va a elevar en gran medida el nivel de conocimientos de los mismos, lo que va a contribuir a que la atención individualizada a estos niños tenga la efectividad que se requiere. En el estudio realizado y coincidiendo con otros hallazgos, se tuvo en cuenta que la preparación del docente es un proceso complejo y continuo, que se da en el transcurso de toda la vida del ser humano. Coincidiendo con Colás (2000, 2008, 2012), al plantear que la preparación se da en dos niveles de formación: el inicial y el permanente-continuo.

Discusión de los resultados

En el marco de esta investigación, se asume la preparación del docente como el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conocimientos, habilidades y valores para el desempeño de su función. Tomando como base que la generalidad de los participantes de la investigación afirma que no ha tenido una suficiente información en el tema, que la formación durante el pregrado fue escasa y que las acciones de superación relacionadas con esta temática son muy generales e insuficientes.

Esta preparación se asumió desde la postura de Colás (2012) al afirmar que la formación integral a estos docentes debe realizarse de manera tal que les posibilite disponer de un grupo de recursos teóricos-metodológicos necesarios, con el propósito de responder a las dificultades concretas de cada uno de sus educandos, y que le permita además trazar estrategias de atención que den respuestas a las necesidades educativas de los mismos. Debiendo tener en cuenta para ello las potencialidades y posibilidades reales de desarrollo de cada uno de sus alumnos, conociéndolas a través de la caracterización individualizada de estos y de esta forma ir introduciendo las transformaciones necesarias. Se coincide con una investigación llevada a cabo por Massani (2009), al exponer que la práctica diaria en las instituciones educativas ha demostrado que el docente no siempre cuenta con los recursos científico metodológicos suficientes para asumir la educación de estos alumnos con la calidad requerida, por lo que se hace necesario elevar su nivel de preparación para el desempeño a partir de la obtención de conocimientos y habilidades que le posibiliten operar en la práctica educativa.

Por lo que hace imprescindible partir de las necesidades de preparación de este personal docente respecto al Trastorno del Espectro Autista, asumiendo las necesidades desde las carencias de los conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y que se convierten en el pilar fundamental necesario, para asumir con calidad el proceso docente-educativo de estos niños, contribuyendo así a su desempeño profesional.

En la investigación realizada se detectaron como principales necesidades educativas: escasa sistematicidad de las acciones de superación relacionadas con el tema ya que son muy generales e insuficientes, no incluyen a las estructuras de dirección, al personal médico y de la salud que labora en la institución educativa de la enseñanza especial y a otros especialistas como el pedagogo, psicopedagogo, logopeda de las instituciones educativas en las preparaciones que se reciben, así como miembros de la Comisión de Apoyo al Diagnóstico

Discusión de los resultados

de la escuela especial, no abarcan en las preparaciones ofrecidas temáticas de interés como la esfera afectiva, el papel fundamental que tiene la familia y la comunidad en el desarrollo del niño, escasa información actualizada en relación al tema, no extienden la información y preparación científica a las estructuras de dirección de los centros que les permita orientar, preparar y controlar el trabajo que realizan sus docentes.

Se plantea que el taller es una metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica, coincidiendo con (Cano, 2012) que lo conceptualiza como un dispositivo de trabajo en grupo, que se realiza con determinados objetivos particulares. La guía psicoeducativa constituye un material educativo, que parte del diagnóstico de las necesidades educativas del personal docente en este caso, para orientarlos y prepararlos sobre maneras más eficaces en la atención a niños con Trastorno con Espectro Autista, la guía psicoeducativa no solo suministra conocimientos, sino que ayuda a argumentar opiniones, contribuye al desarrollo de actitudes y convicciones a los docentes; aportándoles el conocimiento necesario para desarrollar con éxito su trabajo, mediante el aporte de información, recursos y habilidades para perfeccionar la labor educativa e integradora que se realizan con los niños y niñas autistas (Cueto, 2010; Almendras, 2013). A partir de ello y teniendo en cuenta que los resultados indican la necesidad de elevar la preparación de los docentes. La preparación del docente para la atención a estos niños en cualquier contexto educativo donde se encuentre insertado, precisa de una alternativa para llevarla a cabo, en este caso se propone un sistema de talleres dirigido a los maestros y auxiliares pedagógicos, con el objetivo de que contribuya a elevar el nivel de preparación para su trabajo en la educación de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Conjuntamente con los talleres se elaboró una guía psicoeducativa como material de apoyo al desarrollo de los mismos. Partiendo de estos criterios las propuestas de sistema de talleres y guía psicoeducativa responde a una necesidad de preparación de los docentes fundamentalmente en el orden teórico- metodológico, corroborada en la determinación de necesidades y con esa intención se trazaron los objetivos de la investigación. Las propuestas se caracterizan por propiciar la actividad práctica, el intercambio, el debate entre los docentes de forma activa y en el orden teórico y práctico ofrece una serie de conocimientos y habilidades necesarias para el desempeño de su rol en la educación de estos niños.

Discusión de los resultados

De esta manera, los objetivos de los talleres teniendo como material de apoyo la guía psicoeducativa, son promover en los participantes cambios afectivos y actitudinales, desarrollar la cohesión del grupo, fomentar el autoconocimiento y promover la independencia, la iniciativa y la responsabilidad en el trabajo del estudiante, así como sensibilizarlos con la problemática, concientizar en ellos la importancia del rol que desempeñan en el desarrollo de los niños con Trastorno del Espectro Autista. Y como objetivo fundamental brindar conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para elevar su nivel de preparación. Todo esto mediante actividades y técnicas que fomentan la participación e interacción de los docentes, promuevan la discusión acerca de experiencias personales y la reflexión sobre las experiencias y transformaciones en sus procederes.

Se concluye, que en general se ha identificado un incremento de los niños con Trastorno del Espectro Autista en el municipio de Sagua la Grande. Por lo que se antepone la necesidad de brindarle al personal docente que los atiende una preparación adecuada, efectiva, que abarque los contenidos fundamentales del Trastorno del Espectro Autista, así como los procederes para actuar con la calidad y sensibilidad requerida con estos niños, que demandan de ellos exigencias mayores, esfuerzo, compromiso, amor y responsabilidad.

Es oportuno que todo el personal docente que interactúa con estos niños, ya sean directivos, personal de la salud, maestros, auxiliares pedagógicos y especialistas de otras ramas, tomen conciencia de la importancia de su rol en el desarrollo y bienestar de sus alumnos. Es necesario destacar que el trabajo con estos niños no resulta fácil, pueden producirse en los docentes tristeza, angustia, sentimientos de impotencia, deseos de abandonar o cambiar de trabajo al no saber cómo enfrentarse a determinadas situaciones que demandan de ellos, por no poseer los conocimientos necesarios y no contar con los recursos y métodos requeridos.

Los resultados de esta investigación, demandan el desafío de transmitir a todos los que interactúan con estos niños, conocimientos teóricos-metodológicos, mediante la aplicación del sistema de talleres y la guía como apoyo al mismo, no solo al maestro y al auxiliar pedagógico, sino también a todo el personal docente que trabaja con estos niños, en aras de elevar el nivel y calidad de su preparación. Las valoraciones de los especialistas que valoraron la propuesta de manera general, fueron criterios favorables en relación con el diseño, coherencia, idoneidad, y aplicación de las propuestas, siendo las mismas tomadas en cuenta para el perfeccionamiento de las propuestas.

Conclusiones

1. Los presupuestos teóricos y metodológicos que sustentan la elaboración del sistema de talleres y la guía psicoeducativa, como material de apoyo al desarrollo de los mismos, fueron el enfoque Histórico-cultural y la Teoría General de los Sistemas, resaltando el papel mediador del docente en la formación de los niños con Trastorno del Espectro Autista, lo que permitió comprender las características psicológicas de estos niños e identificar las bases teóricas-metodológicas de la preparación del personal docente que trabaja con ellos.
2. Los procedimientos realizados durante la investigación permitió obtener el diagnóstico de necesidades de los docentes que participaron en el estudio, encontrándose insuficiencias en las concepciones teóricas-metodológicas y prácticas sobre el Trastorno del Espectro Autista, identificándose que existen en los mismos necesidades de preparación.
3. El sistema de talleres propuesto se elaboró sobre la base de las necesidades de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista, plasmándose en el empleo de técnicas grupales, medios audiovisuales, intercambio con especialistas, miembros claves de la comunidad y familiares de los niños con Espectro Autista. Complementándose los mismos con la elaboración de una guía psicoeducativa con imágenes reales y contenidos actuales, redactados en lenguaje científico, pero sencillo de entender, aportando recursos teóricos-metodológicos para el trabajo con los niños con Trastorno del Espectro Autista.
4. A través del juicio de especialistas se obtuvieron valoraciones positivas, manifestándose criterios efectivos sobre la pertinencia, idoneidad, coherencia y calidad de la elaboración, aplicabilidad e satisfacción con el diseño del sistema de talleres y la guía psicoeducativa.

Recomendaciones

1. Presentar los resultados del informe al Centro de Diagnóstico y Orientación del municipio de Sagua la Grande y a las instituciones educativas que les resulte de interés, para que el mismo sea consultado siempre y cuando sea necesario.
2. Aplicar el sistema de talleres y la guía psicoeducativa, ampliando sus participantes con los directivos de las instituciones educativas y otros especialistas, así como al personal de salud implicados en la atención del niño con Trastorno del Espectro Autista.
3. Enriquecer los fondos bibliográficos de las diferentes instituciones educativas que tienen incluidos niños con Trastorno del Espectro Autista, mediante la entrega y conservación del sistema de talleres y la guía psicoeducativa propuesta.

Referencias bibliográficos

Referencias bibliográficas

- Alcantud, F. (2013). Trastornos del espectro autista. Detección, diagnóstico e intervención temprana. *Pirámide*.
- Amendras, I. (2013). Objetivos de la psicoeducación.
- Arellano, C. (2015). En México, cada año nacen 25 mil niños con Trastorno del Espectro Autista. *La Jornada*, 43.
- Arencibia, A. E. (2010). *Sistema de talleres dirigidos a la preparación de los docentes del segundo ciclo para formar el valor patriotismo de los escolares de la ENU "Mártires del Moncada"*. (Tesis de Maestría), Ciencias pedagógicas "Félix Varela", Santa Clara.
- Armas, I. (2009). *Sistema de Talleres de preparación a los maestros para formar el valor responsabilidad a los escolares del primer ciclo*.
.
(Tesis de Maestría), Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Santa Clara.
- Trastorno del Espectro Autista. (2016). *Conocimiento con todos y para todos*.
- Benattar, L. (2015). *La presencia de niños y niñas autistas en centros escolares en educación general*. (Tesis de Licenciatura), Inversidad Internacional de la Rioja, Barcelona, España.
- Bouzas, G. (2011). *Sistema de talleres dirigidos al mejoramiento del habla y la escucha de los entrenadores deportivos de Béisbol del Combinado Deportivo Escambray de Manicaragua*. . (Tesis de Licenciatura), Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el deporte, Santa Clara.
- Bouzo, S. (2015). Impacto de un programa de equitación terapéutica en la mejora de la psicomotricidad de niños autistas *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, Extr(11), 80-84. doi: DOI: 10.17979/reipe.2015.0.11.513
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular *ReLMeCS*, 2(2), 22-52.
- Castellano, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela, una concepción desarrolladora* (P. y. Educacion Ed.). La Habana.
- CIE-10. (1992). *La Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionadas con la Salud*

Referencias bibliográficos

- Colás, A. (2012). *La formación inicial y permanente del docente: binomio necesario de preparación en la atención a la diversidad* Universidad de Ciencias Pedagógicas
- “Raúl Gómez García” Guantánamo.
- Cuadrado, J. (2011). El papel que desempeña el docente con el alumnado autista. *Innovación y experiencias educativas*(41).
- Cueto, Y. (2010) *Propuesta de una Guía psicoeducativa que contribuya a la preparación de la familia para la realización de la orientación profesional vocacional de los adolescentes en la etapa de preuniversitario. (Tesis de Licenciatura) Universidad Martha Abreu, de las Vilas, Santa Clara.*
- DSM-IV. (1994). *Manual psiquiátrico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV)*
- Finocchio, S., & Legarralde, M. (2007). *Pedagogía de la inclusión*
- Forte, M., Escandell, M., & Castro, J. (2013). How many people have autism? A theoretical review. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1*(1), 769-786.
- Gilimas, A., & Diaz, L. (2014). Fundamentación de talleres para las relaciones interdisciplinarias para la superación de los docentes de la educación superior. *Pedagogía Universitaria, 19*(1), 69-78.
- Gómez, I. (2012). Educational Leadership for inclusion education *Perspectiva Educativa, 51*(2), 21-45.
- Gutierrez, G. (2014). *Indicadores precoces del desarrollo del lenguaje en niños con Trastorno del Espectro Autista. (Tesis de Licenciatura), Instituto Superior Pedagógico: Enrique José Varona, La Habana, Cuba.*
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*
- Hernandez, O., Risquet, D., & León, M. (2015). Is it Asperger syndrome or a good progress of infantile autism? *Medicentro, 19*.
- Jaurilaritza, E. (2012). *Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva*
- Jodra, M. (2015). *Cognición temporal en personas adultas con Trastorno del Espectro Autista: Un análisis experimental (Tesis de doctorado), Complutense de Madrid, Madrid.*

Referencias bibliográficos

- Jokerphd. (2015). Trastorno del Espectro Autista ambientalmente inducido es reversible. *Ojos sin pirámides que ven la realidad*.
- Kanner, L. (1993). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*. *Siglo Cero*(149).
- Lai, M., & Baron, S. (2014). Autism. *The Lancet*, 383(9920).
- Leyva, M. (2006). *Reflexiones conceptuales de importancia para el diagnóstico. El trabajo de los Centros de Orientación y Diagnóstico*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- López, R. (2002). *Reconceptualización de la Educación Especial. En Educación de alumnos con necesidades educativas especiales. Selección de temas para los docentes*.
- Martín, C. (2010). *sistema de talleres de preparación a los miembros del consejo de la ENU, para el trabajo con la familia* Universidad de Ciencia Pedagógicas Felix Varla, Villa Clara, Cuba.
- Martínez, Y. (2015). *Fomento de la interacción social (conducta prosocial): correlatos neurobiológicos en el trastorno de espectro autista* (Tesis de Mestría), Universidad de Valencia, España.
- Massani, J. (2009). *Metodología para el diagnóstico psicopedagógico de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista. Un estudio de caso en la provincia de Cienfuegos*. (Tesis de Doctorado), Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos, Cuba.
- Mesa, P. (2006). *El trabajo de los centros de Orientación y Diagnóstico*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Molina, M. (2011). Sistema de talleres metodológicos dirigido a la preparación de profesores en la filiar de Abreus. *Cuadernos de Educación y Desarrollo* 3(27).
- Orosco, M. (2015). *Concepción pedagógica de atención integral a los niños y adolescentes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista*. La Habana: Edit. Pueblo y educación.
- Pellegrini, P. (2015). El Trastorno del Espectro Autista, ¿un problema socioeconómico? *El Cisne*.

Referencias bibliográficos

- Posado, A. (2014). *Trastorno del Espectro Autista, desde la identificación a la intervención. Pautas de actuación.* (Trabajo de Fin de Grado), Universidad de Valladolid España.
- Prieto, O. (2015). Los expertos constatan "un aumento asombroso" de la prevalencia del Trastorno del Espectro Autista *Saluda Diario.*
- Psiquiatría, A. A. d. (2002). *DSM-IV-TR. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.* (1ra ed.). Barcelona, España.
- Quintana, E. (2010). *Propuesta de un sistema de talleres para la preparación de los docentes del primer ciclo en el desarrollo de la Expresión Oral.* (Tesis de Maestría), Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Santa Clara.
- Riviere, A. (2000). *El niño pequeño con Trastorno del Espectro Autista*
- Ruiz, M. (2015). *Trastorno del Espectro Autista: Inclusión e Intervención Educativa* (Trabajo de fin de grado), Universidad de Navarra, Argentina.
- Sánchez, L., & Ramón, E. (2015). Actividades variadas dirigidas a estimular la socialización de las niñas y los niños de edad preescolar que manifiestan rasgos de Trastorno del Espectro Autista sobreimpuesto. *Pedagogía*, 1-22.
- Torres, O., Carrabeo, Y., & Curiel, L. (2013). *Técnicas grupales*
- Valiente, S. (2005). Niños con Trastorno del Espectro Autista y TGD ¿cómo puedo ayudarles?. Pautas para padres y profesionales. *Síntesis.*
- Valladares, S. (2014). Respuesta educativa para ls estudiantes con especro autista. *Macuties Universitarias*, 1(1), 22-30.
- Veitía, A. (2010). *Sistema de Talleres para la sistematización permanente de la evaluación del aprendizaje.* (Tesis de Maestría), Universidad Pedagógica "Félix Varela Morales", Santa Clara.
- Viciedo, C. (1975). Acerca de los métodos y técnicas de la investigación científica *Métodos de la Investigación Pedagógica* La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Weintraub, K. (2011). The prevalence puzzle: Autism counts. *Nature*, 479, 22-24. doi: 10.1038/479022a

Referencias bibliográficos

Wing, L. (1995). Apuntes sobre la prevalencia del espectro autista.

Anexos

Anexo 1

Demanda de la investigación

Sagua la Grande, 3 de Octubre de 2015

“Año del 57 de la Revolución “Demanda de la Investigación:

A: Facultad de Ciencias Sociales

Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

De: Lidia Mestre Núñez.

Directora del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO) Sagua la Grande, Villa Clara.

Estimado compañero (a):

A través de la presente solicitamos a su facultad la aprobación para realizar una investigación relacionada con el diagnóstico e intervención del niño con Trastorno del Espectro Autista, teniendo en cuenta que en nuestro municipio ha existido un incremento de infantes con esta entidad y otros que se encuentran en estudio. Siendo sumamente necesario ampliar los conocimientos del personal docente que interviene en este proceso.

Esta experiencia resulta de gran utilidad para perfeccionar el trabajo del docente, de los especialistas de nuestro equipo multidisciplinario, así como el que se realiza con las familias y otros factores y agentes comunitarios que intervienen en el desarrollo de las potencialidades de estos niños y niñas.

Le saluda atentamente,

Lidia Mestre Núñez

Directora del CDO

Sagua la Grande, V.C.

Anexo 2

Consentimiento Informado

Sagua la Grande, 8 de Enero de 2016

“Año del 58 de la Revolución”

A: Estructura Municipal de Educación de Sagua la Grande, V.C.

A través de la presente se solicita el consentimiento para aplicar una investigación relacionada con el diagnóstico e intervención del niño con Trastorno del Espectro Autista a solicitud del Centro de Diagnóstico y Orientación, teniendo en cuenta que en nuestro municipio ha existido un incremento de infantes con esta entidad y otros que se encuentran en estudio por presentar algunos rasgos relacionados a los trastornos generalizados del desarrollo, con el objetivo de desarrollar acciones de preparación para ampliar los conocimientos del personal docente que interviene en este proceso.

Esta experiencia resulta de gran utilidad para perfeccionar el trabajo del docente, de los especialistas del equipo multidisciplinario del CDO, así como el que se realiza con las familias y otros factores y agentes comunitarios, que intervienen en el desarrollo de las potencialidades de estos niños y niñas. Atentamente:

Kenya Estrada Mora

Autora de la Investigación.

Lidia Mestre Núñez

Directora del CDO

Aprobado: Magalys López Leyva.

Directora Mcpal Educación Sagua la Grande, V.C.

Anexo 3

Consentimiento Informado

Sagua la Grande, 11 de Enero de 2016

A: Padres o tutores de niños con Trastorno del Espectro Autista

A través de la presente se solicita su consentimiento para tomarle fotografías a su niño en el desenvolvimiento de las clases, actividades de juegos, merienda, educación física, instructor de arte, que realiza en la institución educativa a la que asiste. Con el objetivo de mostrarlas en una guía psicoeducativa diseñada en esta investigación. La cual estará dirigida al maestro y auxiliar pedagógico que trabaja con su niño, siendo esta un material de apoyo y auto-preparación de los educadores ampliar los conocimientos que posee este personal docente con los niños con Trastorno del Espectro Autista del municipio.

Esta experiencia resulta de gran utilidad para perfeccionar el trabajo del docente, de los especialistas del equipo multidisciplinario del CDO, así como el que se realiza con las familias y otros factores y agentes comunitarios, que intervienen en el desarrollo de las potencialidades de estos niños y niñas. Atentamente,

Kenya Estrada Mora

Autora de la Investigación.

Anexo 4

Guía de Entrevista Semiestructurada

Objetivo: Indagar sobre el nivel de preparación en general sobre el Trastorno del Espectro Autista y la sensibilización que posee el personal que trabaja con los niños que presentan dicho trastorno.

Indicadores:

1. Nombres y apellidos
2. Cargo que posee
3. Años de experiencias en el mismo
4. Funciones que realiza
5. Si trabaja o no con niños Trastorno del Espectro Autista
6. Si lo hace de manera directa o indirectamente
7. Si considera suficiente el trabajo que realiza con estos alumnos
8. Si siente satisfacción o no con su trabajo
9. Qué insatisfacciones tiene
10. Si recibe algún tipo de preparación que la oriente a encaminar su trabajo con el niño Trastorno del Espectro Autista
11. Si recibió en el pregrado alguna preparación que le aportó conocimientos suficientes sobre la temática relacionada con el Trastorno del Espectro Autista
12. Si en algún momento ha deseado que la trasladen a otro puesto para trabajar con otros niños o ha sentido la necesidad de solicitar la liberación. Argumentar la causa
13. Si ha experimentado en algún momento sentimientos de frustración, estrés, tensión, ansiedad o algún otro tipo de desajuste a causa de su trabajo. Explicar por qué. Indagar si es:
 - Por la posición que asume la estructura de dirección,
 - Por la posición que asume la familia
 - Por no apreciar evolución en el niño
 - Si son otras causas, referir cuáles.

Anexos

14. Si ha recibido algún apoyo o ayuda especializada para saber cómo superarlo.
15. Si considera o no la necesidad de continuar preparándose para profundizar en los conocimientos teóricos metodológicos y prácticos acerca del Trastorno del Espectro Autista.
16. Si se siente o no preparada para orientar a la familia y agentes de la comunidad para que puedan apoyar a estos niños en el desarrollo de sus potencialidades.

Anexo 5

Análisis de la revisión de documentos

Lugar: Círculos Infantiles, Escuelas Primarias y Especial de Sagua la Grande, Villa Clara.

Objetivo: Constatar las formas de preparación y las orientaciones que se les brinda al maestro por parte de la estructura de dirección y otros especialistas relacionados con la atención y el control de la atención que se le brinda a los niños Trastorno del Espectro Autista.

Indicadores:

1. Contenidos que se han abordado en las diferentes capacitaciones que se les han brindado.
2. Si en la estrategia de atención educativa se incluyen acciones en función del desarrollo de conductas y habilidades adaptativas.
3. Si las acciones que contiene la estrategia de atención educativa se corresponden con las características individuales de cada niño.
4. Si en los informes de visitas que se realizan por parte de la estructura de dirección y otros especialistas, se brindan recomendaciones afines para estimular el desarrollo de las áreas afectadas del niño y se incluyen otras relacionadas con el trabajo con la familia y la comunidad.

Anexo 6

Guía de Observación.

Tipo de actividad: Preparación Metodológica para los docentes que trabajan con niños Trastorno del Espectro Autista.

Lugar: Escuela Especial Provincial “Rolando Pérez Quintosa” de Santa Clara, Villa Clara.

Objetivo: Constatar las formas de preparación que se emplean así como el nivel de participación y su calidad.

Indicadores:

1. Asistencia de los docentes
2. Interés y actitud en general que asumen los docentes durante el desarrollo de la actividad.
3. Métodos y procedimientos que se emplean en el desarrollo de la actividad.
4. Aspectos abordados en la capacitación
5. Nivel de participación de los docentes y su calidad.

Anexo 7

Guía de Observación.

Tipo de actividad: Procesos de enseñanza – aprendizaje, merienda y juego de los niños Trastorno del Espectro Autista.

Lugar: Círculos Infantiles, Escuelas Primarias y Especial de Sagua la Grande, Villa Clara.

Objetivo: Percibir cómo los docentes desarrollan los distintos tipos de actividades con los niños Trastorno del Espectro Autista.

Indicadores:

1. Estado de ánimo del niño y del docente durante la realización de la actividad (actitud que asumen, motivación por la misma....)
2. Organización del local
3. Estructura de la actividad
4. Empleo o no de recursos visuales de apoyo
5. Métodos que emplea el docente
6. Si se aprecia o no cierto dominio de los conocimientos por parte del docente para la atención al niño.
7. Si es adecuado o no el manejo de las conductas disruptivas.
8. Calidad de las relaciones interpersonales en general y el tratamiento que le brinda el docente al niño Trastorno del Espectro Autista.
9. Nivel de adquisición y desarrollo de habilidades elementales (higiene, autocuidado, autovalidismo e independencia)

Anexo 8

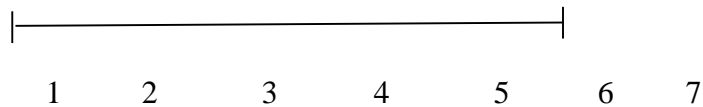
A personal docente que interactúan con niños con trastorno del espectro autista.

A continuación le ofrecemos un cuestionario para conocer acerca de lo que Ud. sabe sobre el Trastorno del Espectro Autista, así como algunas propuestas que le ayudarían a facilitar el trabajo que realiza con niños (as) con dicha patología.

1. ¿Conoce Ud. qué es el Trastorno del Espectro Autista?

Sí____ No____

Marque en la siguiente escala donde cree que pudiera ubicar su nivel de conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista



2. ¿Conoce Ud. las áreas afectadas en el Trastorno del Espectro Autista?

Sí____ No____

Pudiera mencionarlas.

3. De las manifestaciones que le ofrecemos a continuación, marque con una X las opciones que considere están relacionadas con rasgos o comportamientos autistas:

___ Pérdida del contacto con la realidad

___ Incapacidad para comunicarse con los demás

___ Es un trastorno que puede curarse en dependencia del tratamiento

___ Hay presencia de actividades repetitivas e intereses muy restringidos.

___ Incapacidad profunda y general para establecer relaciones sociales.

___ Retraso en la adquisición del lenguaje, que obstaculiza la comprensión; ecolalia e inversión pronominal.

___ Establecen patrones de conductas ritualistas o compulsivas.

___ Dificultad al entablar o mantener una conversación

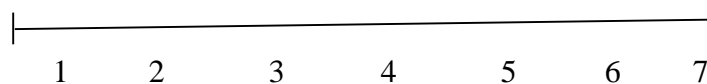
Anexos

- No responder cuando se le llama por su nombre
- Se enfoca en una actividad o tema singular
- Demasiado sensible al tacto o sonido
- Aversión al ser abrazado o acurrucado
- Falta de expresión facial o evita el contacto directo con la mirada
- Problemas al dormir
- Insistencia en la monotonía
- Falta de miedo en situaciones peligrosas
- No se daña el área afectiva de estos niños (as)
- No se afectan las conductas imitativas.
- Aparecen estereotipias motoras repetidas.
- No presenta alteraciones en la memoria.
- La actividad de juego es funcional.
- No se considera un trastorno neuropsiquiátrico como tal.
- No influye en el desarrollo del sujeto para toda la vida.
- Su etiología es psicológica y no orgánica.
- Sus alteraciones no están precisamente en el cerebro.
- Pueden alcanzar una inteligencia emocional aceptable o normal.
- Los síntomas mejoran con los cambios en la dieta por su etiología alérgica.
- Poseen anormalidades gastrointestinales.

4. ¿Conoce Ud. cómo debe encaminar su trabajo con los niños Trastorno del Espectro Autista que atiende?

Sí____ No____

Marque en la siguiente escala donde cree que pudiera ubicar su nivel de conocimiento sobre el Trastorno del Espectro Autista.



Anexos

5. ¿Estaría Ud. interesado en recibir preparación adicional para su trabajo con los niños Trastorno del Espectro Autista?.

Sí____ No____

6. ¿Considera que pudieran haber otras alternativas más factibles y útiles que le faciliten su trabajo con los niños Trastorno del Espectro Autista que usted atiende?

Sí____ No____

7. A continuación le sugerimos algunas alternativas de preparación, Ud. debe seleccionar cuál o cuáles considera más apropiada para su trabajo, o proponer otra (s) que sean de su consideración:

Folletos o plegables ____ Guía Psicoeducativa____ Talleres____
Curso de postgrado____ Intercambio con otros docentes____ Otros____
Entrenamiento____ Asesoría____

8. En caso de haber marcado la opción de **Otros**, digas cuales serían sus proposiciones.

Muchas Gracias.

Anexos

2. A continuación se presentan los aspectos cualitativos que nos propusimos al diseñar las propuestas. Marque con una cruz (X) la celda que corresponda cómo usted lo considera.

Talleres	Calidad en la elaboración	Idoneidad	Coherencia	Cumplimiento de los objetivos	Satisfacción con el diseño
Taller 1	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 2	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 3	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 4	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 5	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 6	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 7	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 8	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 9	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala
Taller 10	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala	<input type="checkbox"/> Muy buena <input type="checkbox"/> Buena <input type="checkbox"/> Aceptable <input type="checkbox"/> Mala

Anexos

En la tabla que le ofrecemos a continuación se relacionan un grupo de aspectos, por favor según su criterio coloque el número que le corresponda.

Guía Psicoeducativa	Calidad en la elaboración	Idoneidad	Coherencia	Cumplimiento de los objetivos	Satisfacción con el diseño
1) Muy buena 2) Buena 3) Aceptable 4) Mala					

3. Ofrezca sus recomendaciones, ideas y criterios sobre las bondades, deficiencias e insuficiencias que presenta el Sistema de Talleres, con el fin de perfeccionarlo.

BONDADES

DEFICIENCIAS

INSUFICIENCIAS

4. Ofrezca sus valoraciones generales acerca de la propuesta de sistema de talleres y la guía psicoeducativa, para un perfeccionamiento del mismo.

Muchas Gracias por su colaboración

Anexo 10

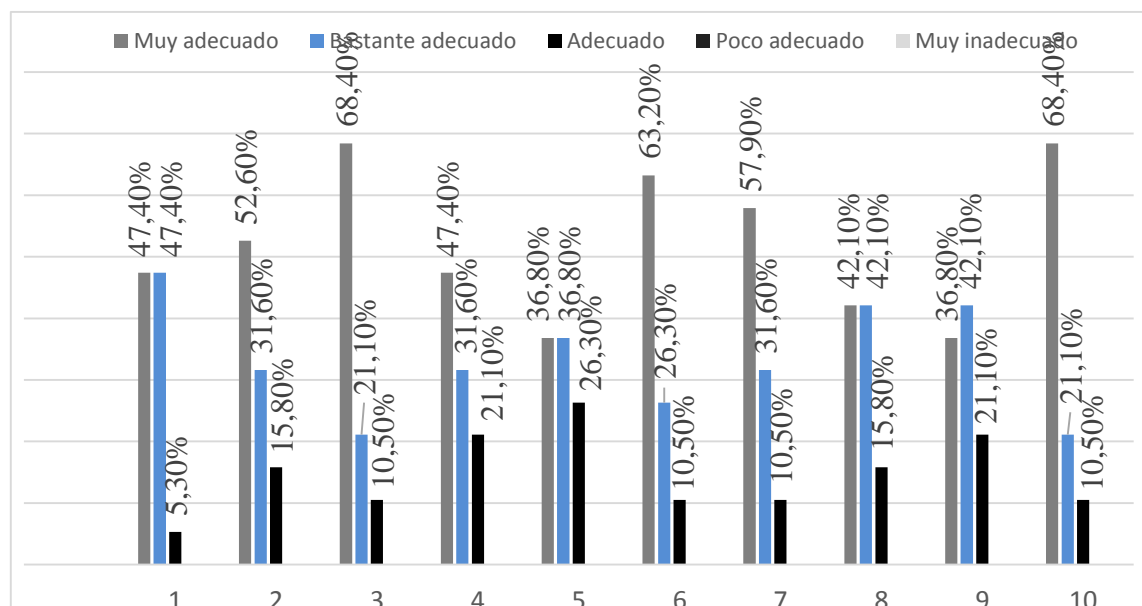
Tabla 4 Distribución de la muestra de especialista

Grado acad/cient	Formación profesional	Institución labora	donde	Cargo que desempeña	Años exp prof.
Máster	Lic. Educ Primaria	CDO Municipal Sagua		Directora	33
Máster	Lic. Defectología	CDO Municipal Sagua		Psicopedagoga	31
Máster	Psicología-Pedagogía	CDO Municipal Sagua		Psicopedagoga	35
Máster	Logopedia	CDO Municipal Sagua		Logopeda	30
Máster	Lic. Defectología	CDO Municipal		Defectóloga	29
Máster	Lic. Educación Primaria	CDO Municipal Sagua		Pedagoga	38
Licenciada	Educación Especial	CDO Municipal Sagua		Psicometrista	13
Licenciada	Educación Especial	CDO Municipal		Psicometrista	22
Máster	Logopedia	CDO Municipal Sagua		Trabajadora Social	36
Máster	Lic. Educación Primaria	CDO Municipal Sagua		Trabajadora Social	38
Licenciada	Psicología	CDO Municipal Sagua		Psicóloga	4
Máster	Psicopedagogía	CDO Provincial VC		Psicóloga	31
Licenciado	Psicología	CDO Provincial VC		Psicólogo	5
Máster	Psicología	Policlínico Doc. Idalberto R. (Sagua la Gde)		Psicóloga	34
Licenciada	Psicología	Policlínico Doc. Idalberto R. (Sagua la Gde)		Psicóloga	30
Máster	Psicología	Filial Univ. (Sagua la Gde)		Docente	31
Máster	Psicología	Policlínico Doc. Mario A. Pérez (Sagua la Gde.)		Psicóloga	10
Universitario	Médico	Hospital Pediátrico José L. Miranda (Santa Clara)		Psiquiatra Infanto- Juvenil	16
Licenciada	Rehabilitación Social y Ocupacional	Clínica del Adolescente (Santa Clara)		Terapeuta Ocupacional	26

Fuente: Encuesta de valoración de especialistas

Anexo 11

Gráfico 7 Indicadores evaluados en el Sistema de Talleres



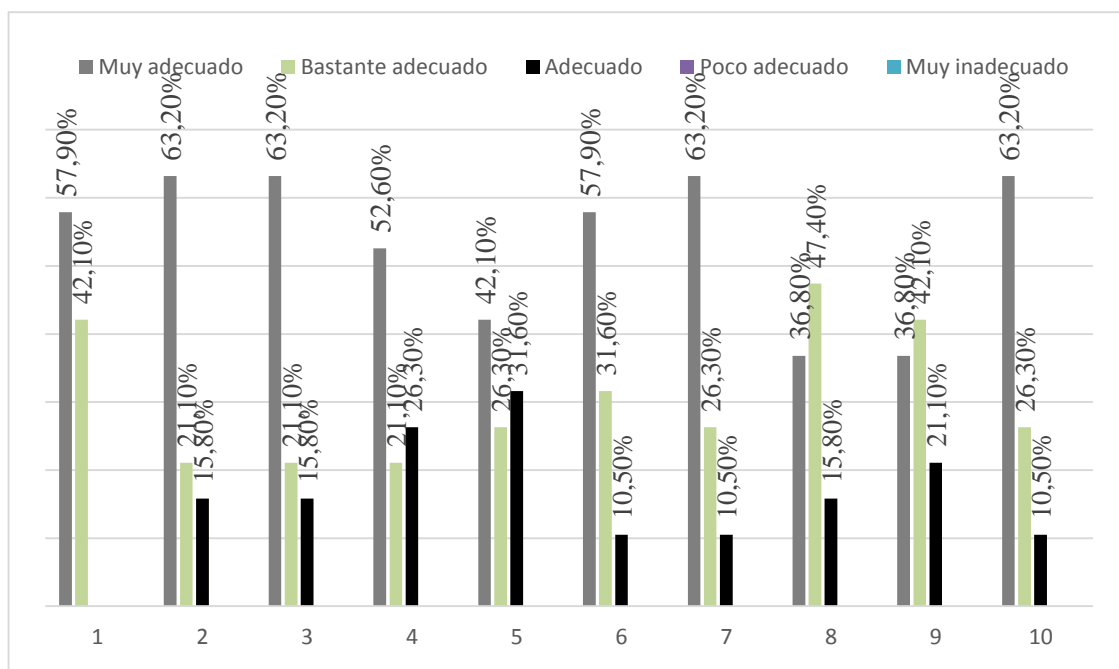
Fuente: Encuesta a especialistas

Leyenda: Indicadores

- 1) La concepción teórica y práctica de las propuestas reflejan los principios teóricos que la sustentan.
- 2) La concepción estructural y metodológica de las propuestas favorecen el logro de los objetivos por el cual se elaboraron.
- 3) El orden del conjunto de temas y contenidos atiende a criterios lógicos y metodológicos.
- 4) Se reflejan con calidad y precisión las orientaciones para el trabajo con los niños autistas.
- 5) La disponibilidad de recursos personales y materiales aseguran su aplicación en las instituciones educativas.
- 6) Se considera factible y pertinente su aplicación para elevar el nivel de preparación de los docentes.
- 7) Se propicia una participación activa de los docentes en las actividades propuestas.
- 8) Su contenido satisface las necesidades de conocimiento de los docentes.
- 9) Contribuye a la formación de cualidades de la personalidad de los docentes en las esferas: cognitiva, afectivo-volitiva.
- 10) Las técnicas propuestas permiten evaluar el cumplimiento de los objetivos.

Anexo 12

Gráfico 8 Indicadores evaluados en la Guía Psicoeducativa.

Leyenda: Indicadores

- 1) La concepción teórica y práctica de las propuestas reflejan los principios teóricos que la sustentan.
- 2) La concepción estructural y metodológica de las propuestas favorecen el logro de los objetivos por el cual se elaboraron.
- 3) El orden del conjunto de temas y contenidos atiende a criterios lógicos y metodológicos.
- 4) Se reflejan con calidad y precisión las orientaciones para el trabajo con los niños autistas.
- 5) La disponibilidad de recursos personales y materiales aseguran su aplicación en las instituciones educativas.
- 6) Se considera factible y pertinente su aplicación para elevar el nivel de preparación de los docentes.
- 7) Se propicia una participación activa de los docentes en las actividades propuestas.
- 8) Su contenido satisface las necesidades de conocimiento de los docentes.
- 9) Contribuye a la formación de cualidades de la personalidad de los docentes en las esferas: cognitiva, afectivo-volitiva.
- 10) Las técnicas propuestas permite evaluar el cumplimiento de los objetivos.



**Sistema de Talleres
dirigido a la preparación
de maestros y auxiliares pedagógicos que
trabajan con niños
con Trastorno del Espectro Autista.**



PROPUESTA DE SISTEMA DE TALLERES

Título: Sistema de Talleres dirigido a potenciar la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos en la atención integral al niño con Trastorno del Espectro Autista.

Objetivo: Contribuir a la preparación de maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista.

SUBSISTEMA I: Diagnóstico y sensibilización

Taller # 1

Objetivos:

1. Determinar las necesidades de conocimientos de los participantes en el sistema de talleres.
2. Sensibilizar al grupo con la problemática.
3. Concientizar en ellos la importancia del rol que desempeñan en el desarrollo de los niños autistas.

Título: ¿Quiénes somos y qué haremos?

Objetivo: Propiciar el conocimiento y la empatía entre los miembros del grupo y el interés por su participación.

Tiempo de duración 1 hora

Materiales a utilizar: Pizarra, borrador, tiza, pancarta de papel, lápices, hojas blancas

Preparación inicial: Dar la bienvenida al grupo de participantes, indicándoles que se sienten y pongan cómodos.

Técnica de Inicio: Presentación por parejas.

Procedimiento: El taller se iniciará con la presentación de los miembros del grupo. Esto le va a permitir al coordinador presentarse como un integrante más del grupo y con relación a los miembros del mismo les permite conocerse (aun cuando no se reúnan por primera vez) desde diferentes perspectivas. Por lo que se va a utilizar la técnica de presentación por parejas en la cual se les solicita a los integrantes del grupo que elijan una persona para trabajar en parejas (preferentemente un desconocido y del sexo opuesto) los participantes se ubican cada uno con su pareja y durante un par de minutos (5) se comentan nombre, años de experiencia en el

trabajo con el niño con Trastorno del Espectro Autista, especialidad, nombre de la escuela en la que se desempeña, etc. Cuando finaliza la charla se hace un círculo y cada uno deberá presentar al grupo lo que su pareja le contó.

Desarrollo:

Primer momento

Se dividirá al grupo a la mitad. Al primer subgrupo se le solicitará que representen de forma gráfica, en una pancarta o en la pizarra, su opinión acerca de lo que es un taller y el segundo subgrupo procederán de igual manera pero mediante una palabra. Después de dar tiempo (5 min) para que se organicen y luego expresen sus ideas, para lo cual cada subgrupo elegirá una persona que lo haga de manera general. Posteriormente el facilitador les propone el concepto según el autor de referencia y se esclarece su relación con la preparación de los docentes que se desempeñan con el niño(a) autista, para ello propiciará un pequeño debate grupal donde se harán preguntas al grupo en general, entre las cuales no pueden faltar:

¿Qué ventajas ustedes consideran el empleo del taller como modalidad de superación en la preparación de los maestros y auxiliares pedagógicos que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista?. Se anotarán en pizarra.

¿Qué aspectos relacionados con el tema ustedes consideran que pudieran incluirse en la preparación?

¿Qué expectativas o aspiraciones tienen con relación a la realización del sistema de talleres?

Segundo momento

Se informará al grupo cómo van a desarrollarse los talleres en cuanto a la cantidad de talleres a realizar y al tiempo de duración de cada taller, el horario, lugar donde se realizarán (en caso de cambio se comunicará con anterioridad), la frecuencia de los mismos (quincenal). También en este momento se colegiarán con ayuda de todos, tanto facilitadores como el grupo, las reglas que regirán el trabajo en general. En las cuales no debe faltar:

- Saber escuchar.
- No interrumpir al que habla.

- Respetar criterio de los demás.
- Pedir la palabra.
- Estimular al que habla y resaltar lo positivo de sus puntos de vista, tratando de no emitir comentarios negativos, entre otras.

Además se hablará de los contenidos a tratar en los talleres, se explicarán las formas de participación que tendrán los integrantes del grupo, formas de control y evaluación de cada taller, se señalará que en algunos momentos del taller se orientarán diferentes tareas a realizar.

Por último se presentará como bibliografía de los talleres la guía psicoeducativa diseñada, exponiendo que les servirá como material de apoyo al sistema de talleres y se les explicará cómo será el trabajo con la misma, resaltando su importancia ya que contiene todos los temas que se tratarán y otros contenidos fundamentales, reflejándolos de manera amena y de fácil comprensión, mediante imágenes, curiosidades, preguntas de reflexión. Esta presentación se hará breve y sencilla pues no es más que la entrada al grupo de la guía. Ya que en los próximos talleres nos estaremos remitiendo constantemente a ella.

Técnica de cierre: La pantomima

Con esta técnica de cierre el facilitador conseguirá retroalimentarse de las vivencias, opiniones del grupo en relación con las sesiones realizadas. Podrá conocer cuál fue la impresión que dejó en el sujeto la sesión que concluye. Se le dice al grupo que cada uno exprese con una mímica o gesto lo que piensa o siente en relación con la sesión que se ha trabajado. A continuación se inicia la ronda. El coordinador debe poner cuidado en recoger cada palabra expresada y quien la dijo.

Taller #2

Título: ¿Qué sabemos del Trastorno del Espectro Autista?

Objetivo: Diagnosticar el nivel de conocimiento que posee el grupo sobre el Trastorno del Espectro Autista y facilitar la sensibilización y motivación hacia su trabajo.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Proyector, hojas blancas, lápices

Preparación inicial: Se le dará la bienvenida a los docentes que participan.

Técnica de Inicio: Proyección de fragmentos de la película: Temple Gardin

Esta técnica tiene como objetivo fundamental motivar y sensibilizar a los participantes en el tema que se va a tratar en el resto de los talleres.

Procedimiento: Se proyectarán fragmentos de la película, donde se resalte el papel del profesor en el desarrollo de la niña, el objetivo es que vean estas escenas y puedan percibir el trabajo paciente, diario y perseverante en todo momento del profesor. Que se sientan identificados con el maestro y vean la importancia de su rol en el desempeño y futuro éxito de sus alumnos.

Posteriormente se les invitará a realizar un proceso reflexivo sobre estas escenas, se les pedirá realizar un comentario donde expresen su opinión personal sobre lo visto, el sentido que tuvo para ellos y se le harán preguntas como ¿qué vimos?, ¿qué piensan ustedes? Y para lograr una relación de estas escenas con su realidad se les podrá interrogar: ¿Qué relación tiene lo que vieron con su trabajo con el niño Trastorno del Espectro Autista?, ¿cómo se dan estas situaciones en su aula? Se escucharán sus criterios y puntos de vista. A la par se irán registrando todo lo expresado por los participantes. El conductor realizará una intervención final donde propiciará un debate para que ellos arriben a conclusiones acerca de lo aprendido. Y además si lo considera necesario podrá expresar de manera sintetizada los aspectos más importantes analizados, los cuales deberán registrarse.

Técnica de desarrollo: Phillips 5-10

Procedimiento: Esta técnica va a tener como objetivo obtener en un tiempo corto las ideas que sobre el Trastorno del Espectro Autista tiene el grupo, también pueden expresar las inquietudes que tienen sobre el tema y le va a permitir al investigador sondear el nivel de conocimiento que tienen estos docentes sobre el Trastorno del Espectro Autista de manera en general. Para el desarrollo de la misma, el coordinador tendrá en consideración el llevar a cabo lo siguiente:

- a) - Se pide a los participantes que se dividan en grupos de 5 personas.
- b) - Cada grupo debe nombrar un coordinador que dirija el trabajo y, si es necesario, a un relator.

c) - Se plantea por el coordinador varias preguntas o tema de discusión relacionado con el Trastorno del Espectro Autista sobre el que cada grupo deberá discutir y llegar a una conclusión. Para esto se les entregará a cada subgrupo una hoja para que escriban sus conclusiones, lo que permitiría ir las agrupando y ordenando. El tiempo para esto es de 10 minutos.

Preguntas que no pueden faltar:

¿Qué es para usted el Trastorno del Espectro Autista?

¿Cuáles son las áreas más afectadas en el Trastorno del Espectro Autista?

¿Cuáles son las características más comunes del Trastorno del Espectro Autista?

¿Cuáles son los principales síntomas del Trastorno del Espectro Autista?

¿Pueden atenuarse o eliminarse los síntomas? Sí___ No___

¿Conoce usted las causas del trastorno? Menciónelas

¿Tiene cura el trastorno? Justifique su respuesta.

¿Sabe Ud. como influye en el desarrollo del sujeto?

¿Mencione qué aspectos Ud. tiene en cuenta para encaminar su trabajo con estos niños?

¿Ha recibido algún tipo de preparación por parte de especialistas en el tema? ¿Con cuánta sistematicidad? ¿Cuándo fue la última vez?

¿Se acuerda de los contenidos que se trataron? Pudiera mencionar algunos.

¿Considera que han sido suficiente? Explique.

El facilitador puede incluir otras preguntas o indicadores que considere necesarios y relevantes. Una vez pasado el tiempo previsto, se comienza por el informe de los relatores de grupo. El facilitador centrará la discusión en los aspectos comunes y diferentes. Este momento tendrá el fin de promover la participación activa y reflexiva de los docentes y que sean conscientes de la responsabilidad, la implicación e importancia que tienen todos en la

formación, aprendizaje y desarrollo de los niños con Trastorno del Espectro Autista con los que trabajan.

Se explicara que esto obedece a resultados obtenidos en la investigación.

Se mostrará en una pancarta las regularidades evidenciadas al aplicar los instrumentos.

Técnica de Cierre: Entrega de un escrito

Se finalizará el taller con entrega en una tarjeta y lectura del siguiente mensaje enviado por el departamento de Formación Pedagógica del I.P.V.C.P General José de San Martín a sus alumnos que realizan la práctica laboral. Se les pedirá realizar una breve reflexión sobre lo leído.

Si sientes amor por el arte de Enseñar,
si tienes un afán de superación constante,
si eres exigente contigo mismo y con los demás,
si tu ejemplo personal irradia como la luz del sol,
si eres un amigo para toda la vida,
si eres un optimista sobre el futuro y un innovador para transformarlo,
si sabes inspirar en unos y excitar en otros,
el deseo de saber entonces serás

MAESTRO

SUBSISTEMA II: Contenido y tratamiento del Trastorno del Espectro Autista

Objetivos:

1. Brindar conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos para elevar el nivel de preparación al grupo de participantes.
2. Presentar la guía psicoeducativa como material de apoyo a todo el sistema de talleres.

Taller #1

Título: Concepciones generales del Trastorno del Espectro Autista.

Objetivo: Ampliar el conocimiento que tienen los docentes sobre el Trastorno del Espectro Autista.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa), una hoja en blanco y bolígrafo. Un pizarrón o una cartulina grande.

Preparación inicial: Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos para lo que se necesitará un local amplio, con sillas, para acomodar a todos los participantes.

Técnica de Inicio: Temores y esperanzas.

El objetivo de esta técnica es concientizar el grupo, en el comienzo del contenido del taller, sobre sus motivaciones, deseos y esperanzas, angustias y temores. El grupo no debe exceder las 30 personas, la misma se hará en un tiempo de 20 min.

Procedimientos: El animador comienza diciendo que posiblemente todos tienen inseguridades, miedos, expectativas con respecto a la atención y el proceder que tienen en su trabajo con el niño autista. Se les propone realizar un ejercicio donde podrán expresar esos temores y esperanzas.

Pasos a seguir:

Formará subgrupos de cinco miembros cada uno.

A continuación distribuirá una hoja en blanco para cada subgrupo, que designará un secretario para anotar los temores y las esperanzas del equipo.

Prosiguiendo, el animador pedirá a cada subgrupo exprese sus temores y esperanzas respecto a su trabajo, en la hoja que les fue entregada, utilizando para ello unos 5 min.

Transcurrido el tiempo, se forma nuevamente el grupo mayor, para que cada grupo pueda comunicar lo que fue anotado. El animador hará un resumen, en el pizarrón o en la cartulina, y observará que probablemente los temores y las esperanzas de los subgrupos son idénticos y se reducen a dos o tres. Al final, en el grupo grande, uno de los miembros de cada subgrupo deberá personalizar el temor o la esperanza que se haya estudiado en el subgrupo. En otras palabras, deberá vivenciar y hacer sentir a los demás ese temor o esa esperanza.

Técnica de desarrollo: Expositiva

Procedimientos:

Antes de empezar con la exposición se hará entrega a cada participante de la guía psicoeducativa. Explicando que la misma se utilizará en todos los talleres que se realizarán por lo que siempre deberán llevarla consigo. En ese momento se les pedirá que la abran en la página 2 dedicada a concepciones generales del Trastorno del Espectro Autista.

Posteriormente se proyectará una presentación de power point anteriormente preparada por el coordinador donde se reflejen todos los aspectos relacionados con el Trastorno del Espectro Autista y que considere necesario que el maestro y auxiliar pedagógico deban conocer. Los contenidos fundamentales a tratar serán:

- Definición de Trastorno del Espectro Autista
- Manifestaciones más visibles
- Áreas más afectadas
- Clasificaciones
- Antecedentes del Trastorno del Espectro Autista en Cuba

Discusión: Durante la exposición del power point, se propiciará el intercambio para esclarecer dudas que refieran los docentes.

Técnica de Cierre: Con una palabra.

Procedimientos:

Se finalizará con esta técnica, lo que le permitirá al coordinador resumir la impresión que este primer taller ha dejado en cada integrante del grupo; siendo además una forma de evaluar el mismo. Para utilizar esta técnica se le va a pedir a cada cual que exprese con una palabra lo que piensa o sienta en relación con lo que se ha desarrollado.

A medida que se inicia la ronda el coordinador debe tener sumo cuidado de recoger cada palabra expresada y quién la dijo.

Se les orientará para la próxima sesión traer un objeto o varios que simbolicen lo que esencialmente ellos hacen en su escuela y cómo se sienten. Nadie debe confiar al otro su selección.

Taller #2

Título: La atención integral al niño con Trastorno del Espectro Autista. Parte 1

Objetivo: Explicar el carácter integrador del Enfoque Histórico- Cultural y la inclusión como vía para el desarrollo de las potencialidades del niño con Trastorno del Espectro Autista.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa), hojas blancas, lápiz o pluma

Preparación inicial: Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos.

Técnica de Inicio: ¿Qué hacemos y qué sentimos en la institución escolar?

Objetivo: Expresar los sentimientos que derivan del desempeño del rol del docente y auxiliar pedagógico en la institución escolar.

Desarrollo: Este ejercicio requirió de orientaciones previas para su preparación. Los objetos se descubrirán sólo en la actividad del grupo. Se dispondrá de un espacio del local de trabajo del grupo donde discretamente se colocarán los objetos. Se recomienda preparar una bolsa grande donde puedan depositarlos sin ser vistos por los demás.

Para empezar se pondrán a la vista de todos, los objetos personales y comenzará la averiguación de las pertenencias. El grupo debe tratar de adivinar a quién pertenece cada cosa explicando las razones de sus suposiciones, los aludidos pueden descubrirse en ese momento o permitir que otros expresen sus juicios.

Discusión: Cuando todos los objetos hayan sido identificados se podrán hacer algunas conclusiones. Sobre las distinciones del grupo, sentimientos y tareas comunes que se realizan. Este ejercicio favorece considerablemente el sentimiento de pertenencia al grupo, a su profesión y a la institución escolar.

Técnica de desarrollo: La reja

El facilitador indicará la remisión a la guía psicoeducativa a las página 8 que trata sobre el enfoque Histórico-Cultural y la inclusión.

Esta técnica va a posibilitar el análisis de un material escrito de manera colectiva. Por otra parte, contribuirá a desarrollar las relaciones interpersonales y la comunicación entre los miembros del grupo en la medida en que se ejecute el trabajo. Esta técnica debe trabajarse con cuidado para que el conocimiento no quede fragmentado al elaborar una parte del contenido.

Procedimiento:

- a) Se enumeran del 1 al 3 a todos los integrantes del grupo. Se reúnen todos los uno, todos los dos, y todos los tres, quedando así integrado tres equipos.
- c) Cada grupo debe hacer un resumen de una parte del material (el que no debe ser muy extenso).
- d) Se vuelve a enumerar a cada integrante de cada equipo del 1 al 5, y se vuelve a distribuir cada número con sus iguales, haciendo ahora cinco equipos.
- e) Cada equipo debe sintetizar el círculo total, es decir, cada miembro de este nuevo equipo contribuirá a sintetizar el artículo aportando la síntesis que realizó inicialmente

de la parte que le toco (aquí el facilitador mandará a cerrar la guía psicoeducativa, la síntesis debe hacerse por los miembros del equipo).

h) Al ejercicio se le debe dar un tiempo límite de realización, lo cual debe acordarse teniendo en cuenta las posibilidades reales del grupo y el interés del facilitador.

Discusión: La discusión debe ser guiada por el facilitador, quien estimulará el trabajo del grupo, las reflexiones profundas, originales y flexibles sobre el tema, esclareciendo las dudas que puedan ir surgiendo por el auditorio. Se deben ir resumiendo las ideas centrales en la pizarra para que se quede como memoria gráfica para el grupo.

Técnica de cierre: ¿Qué me quedó?

La siguiente técnica consiste en que cada equipo exponga su resumen de lo que se llevó de esta sesión; pero utilizando un canal diferente de la comunicación, por ejemplo, un equipo lo refiere verbalmente, otro lo dramatiza, otro lo representa gráficamente, otro corporalmente sin palabras.

Taller #3

Título: La Atención Integral del niño con Trastorno del Espectro Autista. Parte 2

Objetivos: Propiciar el intercambio entre los especialistas de las instituciones educativas donde se atienden niños autistas para compartir experiencias.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa), papel, lápiz, micrófono, pizarra o un proyector en caso de que sea necesario.

Preparación inicial:

Dar la bienvenida a los especialistas mostrándoles su lugar en la mesa y proveerlos de lo que sea necesario: agua. Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos.

Técnica de Inicio: Presentación de los especialistas.

El coordinador hará una breve participación de 5 especialistas que trabajan con niños con Trastorno del Espectro Autista: Logopeda, Profesor de Educación Física, Profesor de Computación, Bibliotecario, Instructor de arte. Se les informará las instituciones escolares donde cada uno de ellos labora, así como los años de experiencia que tienen en este trabajo.

Técnica de desarrollo: Panel

Esta técnica va a consistir en que un grupo de especialistas discute en forma de diálogo o conversación sobre un tema. Aquí los especialistas dialogan, conversan, debaten entre sí y con el grupo, sus experiencias personales con estos niños, puntos de vista y especialización. Esta conversación debe seguir un desarrollo coherente, razonado, objetivo. Los integrantes deben fluctuar entre 4-6 personas. En el panel el facilitador cumple la función de presentar a los miembros del panel al auditorio, ordenar la conversación, intercalar preguntas aclaratorias, controlar el tiempo. Debe explicar al auditorio cuándo y cómo participar.

Procedimientos:

El coordinador inicia la sesión dando entrada a los miembros del panel. Posteriormente hace una breve introducción del tema y formula la primera pregunta a tratar. Cualquiera de los miembros iniciará la conversación y se entablará el diálogo.

El facilitador interviene para efectuar nuevas preguntas sobre el tema, orientar el dialogo hacia aspectos que no se han tocado, invitando al auditorio a formular preguntas a los especialistas. El mediador puede estimular el diálogo si este decae, pero sin intervenir con sus propias opiniones. Cinco minutos antes de que termine el coordinador invitará a los miembros del panel a que hagan un resumen. Ya finalizado el panel el coordinador explicará como el maestro inicia el trabajo con estos escolares. Indicando que se remitan a la Guía Psicoeducativa.

Técnica de Cierre: El marcianito

Objetivo: Determinar el impacto logrado en los miembros del grupo sobre el intercambio de experiencias con los especialistas invitados.

Procedimientos: Se divide el grupo en dos equipos, se les orienta la consigna

siguiente: Vamos a imaginar que a la tierra llegó un marcianito que quiere conocer qué les pareció el intercambio, qué enseñanzas positivas o negativas les trajo y qué les aportaron estas experiencias, alguna insatisfacción o carencia de información que aún tienen y para finalizar deberán exponer ante el grupo cómo se sintieron al tener que aportar sus vivencias.

Taller #4

Título: ¿Cómo puedo mejorar mi trabajo con el niño con Trastorno del Espectro Autista y favorecer mi estado de ánimo?

Objetivos:

Ofrecer recursos de apoyo psicológico al niño con Trastorno del Espectro Autista y al personal docente.

Dar a conocer tratamiento con psicofármacos más utilizados.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa), papel, lápiz, micrófono, pizarra o un proyector en caso de que sea necesario.

Preparación inicial: Dar la bienvenida a los especialistas mostrándoles su lugar en la mesa y proveerlos de lo que sea necesario.

Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos.

Técnica de Inicio: Presentación de los especialistas

El coordinador le informará al grupo que en este taller se estará realizando un simposio con dos especialistas reconocidos en el tema. A continuación presentará a los expositores al auditorio, explicando que son un psiquiatra infantil y una psicóloga, ofreciendo sus nombres, centro de trabajos, años de experiencia (como mínimo 3 años).

Técnica de Desarrollo: Simposio

La técnica consiste en que un equipo de expertos desarrolla diferentes aspectos de un tema ante el grupo. Esta técnica consiste en reunir a uno o varios especialistas o expertos, los cuales

exponen al grupo sus conocimientos sobre el Trastorno del Espectro Autista en forma sucesiva, integrando, así un panorama completo acerca del tema que se está tratando, en un tiempo estimado de 30 min.

Procedimiento:

El coordinador iniciará el acto, exponiendo que el tema que se va a tratar y explica brevemente que después de terminada la exposición, se va a dar un tiempo de 20 minutos para que los integrantes del grupo pueden hacerle preguntas a los invitados.

Las exposiciones se harán a modo de intercambio e intercalando entre los especialistas invitados. Hay que tener en cuenta que las mismas deben abordar contenidos diferentes de la manera más clara y amena posible tomando en cuenta que el auditorio no está compuesto por especialistas en el tema, pero los mismos deben estar relacionados entre sí para lograr una comprensión más holística del tema.

Finalizadas las exposiciones, el coordinador podrá hacer un breve resumen o síntesis de las principales ideas.

Posteriormente invitará al auditorio a intervenir para hacer comentarios, aclaraciones o hacer preguntas a los especialistas.

Contenidos que los especialistas deben tratar en el simposio:

- Ayuda psicológica al niño Trastorno del Espectro Autista.
- Síntomas de alarma que indican cuando se está en presencia de un niño con rasgos autistas.
- Tratamiento con psicofármaco de acuerdo a las manifestaciones de cada niño.
- Recursos para saber qué hacer en situaciones específicas como es el caso de la agresión a otros y la auto-agresión.
- Brindarle técnicas de auto-ayuda a los docentes en determinados momentos que pudieran experimentar sentimientos de derrota, agobio, impotencia, tristeza.

Técnica de Cierre: Escala valorativa

Objetivo: Conocer los niveles de satisfacción del grupo respecto a una actividad desarrollada.

Procedimiento:

Se le entrega a cada miembro del grupo una hoja en la que aparece la siguiente consigna. A continuación presentamos una escala en la que debes marcar con una (X) tú nivel de satisfacción con la actividad desarrollada. Tus criterios nos pueden ser de gran utilidad. Sólo debes marcar una opción y cualquiera que ella sea, debes explicar ¿por qué? Gracias por anticipado.

1. Totalmente satisfecho ____
2. En gran parte satisfecho ____
3. Medianamente satisfecho ____
4. Muy poco satisfecho ____
- 5 Totalmente insatisfecho ____

Taller #5

Título: Recursos psicopedagógicos para favorecer la atención integral al niño con Trastorno del Espectro Autista.

Objetivo: Ofrecer a los docentes recursos psicopedagógicos que favorezcan el trabajo integral con el niño Trastorno del Espectro Autista.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa). Papel, lápiz, colores hojas blancas, plumas

Preparación inicial: Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos para lo que se necesitará un espacio amplio.

Técnica de Inicio: El aula ideal

Los objetivos de esta técnica van desde promover la participación y compenetración del grupo, proyectar los ideales, valores y deseos del grupo, hasta favorecer la creatividad en un ámbito de alegría y juego, así como fomentar la confrontación entre el ideal y la realidad de cada día.

Procedimiento:

Se divide al grupo en dos. El primer subgrupo tiene que construir un escrito colectivo del aula ideal, del aula deseada, soñada y el segundo subgrupo tiene que realizar un dibujo colectivo. Específicamente condiciones físicas, distribución del espacio, recursos, valores y actitudes del maestro, comportamiento del alumno, tipo de escuela, horarios, recreación.

Puesta en común de los subgrupos: Los resultados resultantes se representan, se explican y se confrontan brevemente.

Discusión:

¿Cómo es un aula ideal y cómo es nuestra aula?

¿Qué le falta a una y a otra?

¿Qué ha mejorado o empeorado con respecto a nuestra aula?

¿Qué tendríamos que cambiar en nuestra aula para convertirla en aula ideal?

¿Qué podemos cambiar ahora, hoy y aquí?

Técnica de desarrollo: Lectura eficiente

Esta técnica va a tener como objetivo fundamental asimilar el contenido de la lectura en la medida en que sinteticen y describa las ideas centrales de la misma. Es un ejercicio muy útil para desarrollar la capacidad de comprensión a partir del trabajo activo con el documento escrito.

Procedimiento:

- a) Se divide a los participantes en grupo de dos o tres lectores.
- b) A cada grupo se le pide abrir su guía psicoeducativa en las páginas correspondientes a las herramientas pedagógicas.
- c) Se les divide las páginas a leer por cada equipo y se les da la siguiente indicación: tienen 10 minutos para leer lo asignado.
- d) Los participantes deben empezar todos al mismo tiempo, leyendo en silencio.
- e) Una vez pasando el tiempo asignado, el facilitador comienza hacer una serie de preguntas que tiene preparado sobre la base de la lectura realizada, como por ejemplo, de lo que has leído ¿qué técnicas consideras pudieras utilizar con tu escolar autista?, ¿crees que pudieras crear estas condiciones en tu aula, en correspondencia con tus posibilidades?
- f) Cada grupo debe dar una respuesta de forma oral, dirigida o también respondiendo el equipo que primero levante la mano.

Discusión: El facilitador debe propiciar la participación activa y creativa de los equipos y del grupo en general, la reflexión debe girar acerca de cómo se logra la síntesis del contenido abordado y si asimiló el contenido presentado. Finalmente ofrecerá una explicación detallada de la aplicación práctica de las técnicas cognitivo-conductuales y psicoeducativas. Resumiendo sobre los requerimientos que deben tener las aulas en cuanto a condiciones físicas-ambientales para asegurar la atención educativa a los niños autistas.

Técnica de cierre: Mapa mental

Esta técnica tendrá como objetivo central evaluar el logro del contenido de la sesión. Se desarrollará en un tiempo máximo de 10 min. En el desarrollo de la misma el facilitador pide a los participantes se agrupen en equipos de 5 personas. Se les explicará que en conjunto cada subgrupo deberá elaborar un mapa mental de acuerdo a los contenidos que se abordaron durante la sesión, enfatizando en que debe ser sencillo, fácil de explicar, donde se recojan las ideas esenciales del tema tratado en la sesión. Al finalizar un representante de cada uno de los equipos explicará al grupo el mapa mental.

Taller #6

Título: ¿Cómo estimular la integración familia-escuela-comunidad?

Objetivo: Propiciar el reconocimiento de la importancia que tiene la interrelación familia-escuela-comunidad en la atención integral al niño con Trastorno del Espectro Autista.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Material impreso (Guía psicoeducativa), papel, lápiz, micrófono, pizarra o un proyector en caso de que sea necesario.

Preparación inicial:

Dar la bienvenida a los invitados (familias de los niños y agentes comunitarios) y al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos. Para esto se necesitará contar con un salón amplio y abundantes sillas.

Técnica de Inicio: Una canción.

Con anterior preparación y con ayuda de algunos miembros del grupo y de las instructoras de arte, un niño con Trastorno del Espectro Autista estará en el inicio de esta sesión. Mostrará un dibujo o tereará una canción. Esta técnica va tener como objetivo principal enseñar y demostrar a la familia y los miembros de comunidad el trabajo de estos docentes y auxiliares pedagógicos con sus niños y cómo ellos pueden, a través de la integración al contexto escolar, desarrollar sus potencialidades.

Técnica de desarrollo: Conversatorio grupal con miembros de la familia y la comunidad y los docentes y auxiliares pedagógicos pertenecientes al grupo.

Temas fundamentales a tratar:

- Relación familia-escuela-comunidad.
- Escuela de Educación Familiar
- Consejo de escuela en la atención a estos escolares.

¿Cómo puede contribuir la escuela a que la familia y la comunidad se involucren en la tarea con el niño Trastorno del Espectro Autista? ¿Qué puede hacer la escuela para que la familia y la comunidad se integren a la atención del niño con Trastorno del Espectro Autista?.

Técnica de Cierre: El Parlamento

Objetivo: Corroborar niveles de satisfacción de los miembros del grupo sobre el taller concluido.

Procedimiento: Se les explica a los miembros del grupo que la técnica les va a permitir emitir sus criterios y opiniones acerca de la misma a partir de las vivencias personales y colectivas. Se les orienta que cada grupo de trabajo debe valorar los aspectos tratados. El coordinador debe recoger las valoraciones individuales de cada miembro y las recomendaciones de cada uno.

ASPECTOS	PUNTOS	PUNTOS
	POSITIVOS	NEGATIVOS
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

SUBSISTEMA III: Evaluación

Objetivos:

1. Evaluar la efectividad del sistema de talleres en el desempeño del docente con el niño con Trastorno del Espectro Autista.
2. Conocer el nivel de transformación en el docente, desde el punto de vista cognitivo-afectivo y volitivo.

Taller #1

Título: ¿Qué logré en mi trabajo con el niño con Trastorno del Espectro Autista, gracias al sistema de talleres?

Objetivo: Conocer la utilidad y efectividad que ha tenido el sistema de talleres para el personal docente.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Papel y lápiz, salón grande con sillas.

Preparación inicial: Dar la bienvenida al grupo indicándoles que se sienten y pongan cómodos.

Técnica de inicio: Lectura y reflexión de una frase.

“Que la dureza de estos tiempos no nos haga perder la ternura de nuestros corazones”.

Ernesto Guevara de la Serna.

Se les invitará a realizar un proceso reflexivo sobre estas palabras, y hagan un comentario donde expresen su opinión personal sobre la misma escuchando criterios y puntos de vista. Se irán registrando todos los criterios expresados por los participantes. El conductor realizará una intervención final y expresará los aspectos más importantes analizados, los cuales deberán registrarse.

Técnica central: Las estatuas

El objetivo de esta técnica es permitir expresar la idea colectiva que el grupo tiene sobre los talleres realizados y el tema tratado. Además a través de la técnica el facilitador puede conocer que ideas o imagen se llevó el grupo sobre el tema y también permite comprobar si realmente el grupo asimiló correctamente la información que sobre el trabajo con los niños autistas se debatió. Mediante esta técnica los miembros del grupo pueden conocer las opiniones y puntos de vista de cada uno de ellos sobre determinados aspectos de la realidad, lo cual contribuye al mejoramiento de las relaciones interpersonales y de la comunicación.

Procedimiento:

a) Se le da la instrucción al grupo de que debe elaborar una figura que exprese la idea que se llevan de los talleres ofrecidos. Dicha figuras se creará utilizando a una o varias personas que son colocadas en determinada posición, sin movimientos y sin palabras; pero con un nivel de expresión que transmita el mensaje.

b) El facilitador puede designar uno o dos miembros del grupo para que organicen la estatua. Todos los miembros pueden discutir durante algunos minutos y ponerse de acuerdo en las posiciones que cada uno debe asumir para formar la estatua que decidieron previamente. También el facilitador puede formar varios equipos y darles a cada uno la tarea de formar una estatua sobre un mismo tema, lo que permitirá contrastar imágenes y puntos de vista diferentes a diferencia de las técnicas anteriores, las estatuas no necesitan preparación anterior para realizarse, lo único que se necesita es tener elegido el tema.

Discusión:

Después de formada la estatua se discutirá en el grupo el mensaje transmitido, la impresión que los miembros tienen sobre el mismo, si están de acuerdo con él, por qué están o no de acuerdo con la figura formada, si durante su elaboración se hicieron cambios, ¿por qué se hicieron?, si estuvieron de acuerdo o no con lo mismo, qué relación tiene la idea expresada con la realidad del grupo en cuestión, entre otros aspectos que deberán ser aclarados en la medida en que surjan.

Técnica de cierre: El PNI

Objetivo: Conocer el nivel de satisfacción e insatisfacción de los participantes con respecto al sistema de talleres.

Procedimiento: El coordinador les entrega a los participantes una hoja de papel. Se les explicara que de manera clara, sencilla y precisa escriban en tres aspectos: P-positivo, N-negativo, I- interesante, lo que se llevaron de todo el sistema de talleres, con el objetivo de evaluar la efectividad del mismo.

Taller #2

Título: ¿Para qué me sirvió el sistema de talleres?

Objetivo:

1. Conocer las transformaciones logradas en los docentes en el desempeño de su labor con el niño Trastorno del Espectro Autista.
2. Explorar los cambios surgidos en la esfera afectiva-volitiva, relacionados con su trabajo.

Tiempo de duración: 1 hora

Materiales a utilizar: Papel, lápiz, pizarra.

Preparación inicial:

Técnica de inicio: Lectura de una frase

“El secreto de la felicidad no está en hacer siempre lo que se quiere, sino en querer lo que se hace”.

León Tolstoi

Se les invitará a realizar un proceso reflexivo sobre estas palabras, y hagan un comentario donde expresen su opinión personal sobre la misma escuchando criterios y puntos de vista.

Se irán registrando todos los criterios expresados por los participantes. El conductor realizará una intervención final y expresará los aspectos más importantes analizados, los cuales deberán registrarse.

Técnica de desarrollo: El completamiento de frases.

Su objetivo es recoger la opinión de cada integrante con respecto a los resultados del trabajo grupal realizado y permitir al facilitador retroalimentarse con respecto a los logros y deficiencias de las actividades realizadas. Además va a poder analizar los aspectos que más han impresionado a los participantes, qué inquietudes quedan en el grupo después de todo lo que se ha hecho y cómo ha sido el desempeño, qué se ha alcanzado y qué falta luego de un proceso de reflexión posterior. Otro objetivo fundamental de esta técnica es que el docente y auxiliar pedagógico se pueda autoevaluar en su trabajo y pueda saber cómo se ve trabajando con estos niños.

Procedimiento:

En la pizarra se reflejan una serie de frases incompletas, las cuales inducirán respuestas por parte de los integrantes del grupo, esta frase debe ser relacionada y dirigida al trabajo realizado y a la temática central. Si hay posibilidades, es conveniente entregar las frases ya reflejadas en el papel que se les dará a los miembros. Un ejemplo de estas frases puede ser:

En este grupo:

Aprendí _____

Ya sabía _____

Me sorprendí por _____

Me molesté por _____

Me gustó _____

No me gustó _____

Me gustaría saber más acerca de _____

Una pregunta que todavía tengo es _____

Se podría haber trabajado más en _____

En mi trabajo con el niño con Trastorno del Espectro Autista he logrado

En mi trabajo con el niño autista me falta _____

Mejoraría mi trabajo con el niño con Trastorno del Espectro Autista en

Para mí, mi trabajo es _____

Desde el punto de vista personal he podido _____

Pasos a seguir:

El facilitador le entrega una hoja de papel a cada participante. Plantea que cada uno complete la frase de modo independiente sin consultar con nadie, y que no es necesario poner el nombre.

A medida que cada uno termina, recoge las hojas.

Una vez recogidas todas las hojas, el coordinador leerá en voz alta las respuestas dadas a cada frase. Comentara lo más relevante de las mismas.

Técnica de cierre: Las 3 sillas

Objetivo: Evaluar los conocimientos que consideran poseer los miembros del grupo antes de ser impartidos este sistema de talleres y los que estiman haber adquirido en el transcurso de la mismos.

Procedimiento: El coordinador ubicará tres sillas a continuación una al do de la otra en el centro del salón. Les pedirá a los miembros del grupo, que cada uno debe sentarse en ellas y expresar primeramente ¿cómo llegué?, después se sienta en la segunda en la segunda y responde a la pregunta de ¿cómo estoy?, finalmente en la tercera expresa ¿cómo me voy?

Luego se listarán en la pizarra todos los aspectos positivos, negativos, interesantes del sistema de talleres. Explicándole al grupo que el sistema de talleres propuesto abarcó las necesidades

de preparación diagnosticadas. Pero que siempre existen carencias, por lo cual las mismas serán registradas y tomadas en cuenta, para el perfeccionamiento del sistema de talleres.

Finalmente se agradece la colaboración de todos los participantes, así como el interés que han demostrado en cada una de las sesiones de los talleres impartidos.

Anexo 14

Propuesta de Guía Psicoeducativa