



UNIVERSIDAD MONTEAVILA
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA AL AUTISMO

**EFFECTIVIDAD DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN Y
ABORDAJE CONDUCTUAL DIRIGIDO A MAESTROS
QUE ATIENDEN EN AULA REGULAR ESTUDIANTES
CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA.
COLEGIO SANTA CATERINA DA SIENA**

AUTORA:

Pacheco Sara

CARACAS, MAYO DE 2014

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación representa el final de una etapa dentro de mi formación profesional que apertura un abanico de posibilidades como futura especialista en el área de los Trastornos del Espectro Autista. Durante este proceso conté con la ayuda de muchas personas, sin las cuales no hubiera sido posible la presentación y culminación exitosa de este proyecto. Agradeciendo así:

A Dios, por darme la vida, bendecirme con salud, constancia, paciencia, sabiduría, guiar mis pasos y darme la fortaleza necesaria para alcanzar culminar tan importante proyecto.

A mis familiares, especialmente a mis padres por su amor, compañía, comprensión y apoyo incondicional en el logro de mis metas. A mis hermanos y a todas aquellas personas que nos orientaron, motivaron y acompañaron en la realización de este trabajo y durante toda la carrera.

A mi asesora la Lic. Rosa Lacasella, quien fungió como guía y orientadora en este trabajo, por sus horas de dedicación y paciencia.

A todas las participantes de la Tesis, por brindarme parte de su tiempo y colaboración en todo momento, al igual que a todos los profesores y expertos que colaboraron en la revisión de los materiales, gracias por su tiempo y dedicación.

Al Colegio Santa Caterina da Siena, por la confianza brindada permitiendo la aplicación de la investigación con parte de su comunidad.

RESUMEN

En la presente investigación se estudió el efecto de un programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos de Espectro Autista sobre la el conocimiento y manejo conductual de esta condición. Se trabajó bajo la metodología de investigación N=1 con 6 docentes de educación básica del Colegio Santa Caterina Da Siena, quienes atienden en aulas regulares estudiantes con TEA, quienes asistieron a 2 sesiones teórico-prácticas; encontrándose que la intervención realizada fue efectiva para el incremento del nivel de conocimiento en autismo y en la conducta de impartir instrucciones; sugiriéndose que las modificaciones en las conductas uso de reforzamiento y estrategias comportamentales en algunos participantes, podrían deberse a los efectos de la intervención, haciéndose indispensable para lograr resultados más concluyentes continuar con investigaciones en esta área.

Palabras Claves: Abordaje conductual, estrategias comportamentales, instrucciones, programa, reforzamiento, Trastornos del Espectro Autista

ÍNDICE DE CONTENIDO

Agradecimientos	i
Resumen	ii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
III. OBJETIVO GENERAL Y ESPECIFICOS	7
IV. JUSTIFICACIÓN	8
V. MARCO TEÓRICO	9
V.1. Discapacidad	9
V.2. Trastorno del Espectro	10
V.2.1. Prevalencia	11
V.2.2. Características	12
V.2.2.1. Socialización	13
V.2.2.2. Lenguaje y Comunicación	14
V.2.2.3. Cognición y funciones ejecutivas	15
V.2.2.4. Área Sensitivo Motora	16
V.2.2.5. Fenotipos Conductuales	16
V.2.3. Educación y Trastornos del Espectro Autista	17
V.2.3.1. Intervención educativa de los trastornos del espectro autista	18
V.3. Programas	21
V.3.1. Programas vinculados al TEA	22
V.3.2. Programas de intervención conductual	24
V.3.3. Formación docente mediante programas	25
VI. MARCO METODOLÓGICO	27
VI.1. Tipo de investigación	27
VI.2. Diseño	27

VI.3.	Análisis de variables	28
VI.3.1.	Variable Independiente: Programa	28
VI.3.2.	Variable Dependiente	29
VI.3.2.1.	Nivel de conocimiento de los TEA	29
VI.3.2.2.	Abordaje Conductual en el aula	29
VI.3.3.	Variables extrañas	30
VI.3.3.1.	Variables extrañas controladas	30
VI.3.3.2.	Variables extrañas no controladas	31
VI.4.	Participantes	32
VI.4.1.	Participantes de la Validación del Programa	32
VI.4.2.	Muestra	32
VI.5.	Instrumentos, materiales y equipos	32
VI.6.	Procedimiento	33
VI.6.1.	Procedimiento Pre-experimental	33
VI.6.2.	Aplicación	35
VII.	RESULTADOS	37
VII.1.	Estudio de Necesidades	37
VII.2.	Validación del Programa	38
VII.3.	Aplicación del Programa	39
VII.3.1.	Observaciones en el aula	41
VIII.	CONCLUSIONES	44
IX.	DISCUSIÓN	46
X.	LIMITACIONES	50
XI.	RECOMENDACIONES	51
XII.	REFERENCIAS	52

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Participantes de la validación del Programa	32
Tabla 2. Frecuencia de respuestas en Estudio de Necesidades	37
Tabla 3. Evaluación por expertos del programa	38
Tabla 4. Evaluación por expertos Registro de Observación	39
Tabla 5. Criterios para Evaluación de Objetivos del Programa	40
Tabla 6. Resultados del Registro de Observación Previos y Posterior a la Aplicación del Programa	41
Tabla 7. Frecuencia de Respuestas de la Conducta de instrucción	42
Tabla 8. Frecuencia de la conducta de Reforzamiento	42
Tabla 9. Resultados Pre y post de la Conducta de uso de estrategias	43

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Nivel de Conocimientos en Trastornos del Espectro Autista	39
Figura 2. Nivel de Conocimiento en estrategias de abordaje conductual	40

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de Estudio de Necesidades	60
Anexo 2. Manual del Programa y anexos	62
Anexo 3. Registro de Observación del abordaje conductual en el aula	92
Anexo 4. Cuestionario de Conocimiento en Autismo	95
Anexo 5. Cuestionario de Conocimiento en Estrategias de AC.	97

I. INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación, dentro del devenir diario, tienen lugar además del proceso enseñanza-aprendizaje numerosas interacciones y situaciones (exposiciones, juegos, actos, evaluaciones, celebraciones entre otras) que convierten a las instituciones académicas en centros de formación integral, abarcando no solo aspectos intelectuales, sino también emocionales y sociales, siendo los docentes los pilares fundamentales sobre los cuales se sustenta dicha dinámica, por ser los principales responsables en impartir conocimientos, mediar y modelar conductas, así como afrontar las problemáticas que surjan en las aulas, en todos los niveles educativos.

Entre estos retos o situaciones que deben afrontar en la actualidad los maestros en diferentes naciones, incluyendo según Arapé y Pierre (2010) los de la República Bolivariana de Venezuela, con la aplicación de la Resolución 2005 dictada por el Ministerio de Educación, está el educar dentro de las aulas del sistema regular estudiantes con Discapacidad, debido a las adaptaciones pedagógicas, herramientas de abordaje conductual y estrategias psicopedagógicas que tienen que poner en práctica, para posibilitar el proceso de aprendizaje y adaptación de los mismos, sin los docentes poseer en mucho de los casos dichos conocimientos, además de desenvolverse laboralmente en algunos contextos educativos carentes de las condiciones propicias para la formación de estos estudiantes (García, 2010).

Por tanto, pese a las normativas legales existentes, al conjunto de cambios en las políticas educativas, así como al proceso de reestructuración de la educación especial en Venezuela, la mayor parte de los docentes no han podido satisfacer de forma eficaz las demandas de esta población que se integra al sistema, sobre todo en lo que respecta al educar estudiantes con discapacidades intelectuales como el Trastorno del Espectro Autista TEA, cuya aparición dentro de las aulas regulares de la educación básica ha incrementado, notándose cada día más cantidad de estudiantes con esta condición (García, 2010).

Los niños con TEA despliegan manifestaciones conductuales particulares por su forma de procesar las informaciones estímulares y los déficit que poseen a nivel del lenguaje, socialización y cognición, las cuales además de dificultar su desenvolvimiento pleno dentro del sistema educativo a nivel intelectual y social, se convierten en disrupciones dentro de las aulas.

En consecuencia, se han desarrollado numerosos programas de formación dirigidos a los maestros sobre los Trastornos del Espectro Autista y su abordaje pedagógico en las aulas tal como el efectuado por Arapé y Pierre (2010) sobre el Síndrome de Asperger y las estrategias educativas aplicables en el proceso de enseñanza-aprendizaje de educandos con esta condición y los creados e implementados por García (2010) y García (2011), sustentados en el incremento del conocimiento en autismo de docentes especialistas; sin embargo, los estudios realizados se han focalizado en que el profesional de la educación domine solo aspectos teóricos vinculados con algunos diagnósticos del espectro y la atención de las deficiencias académicas asociadas a los mismos, sin considerar, incluir todos los TEA, el manejo conductual de las conductas disruptivas manifiestas en estos trastornos, así como el uso de evaluaciones prácticas e intervenciones ejecutadas en los ambientes naturales, donde tienen lugar los comportamientos de los estudiantes (los salones).

Dichos hallazgos encontrados en las investigaciones revisadas dentro del área de la atención psicoeducativa al autismo, aunado a los resultados arrojados en el estudio de necesidades realizado a las educadoras de Educación Primaria del Colegio Santa Caterina Da Siena, donde se evidenció la existencia de una deficiente formación de estas profesionales en relación a los TEA y su atención en el aula, así como la presencia de dificultades en el manejo de los comportamientos disruptivos desplegados por los estudiantes diagnosticados con esta condición, permitieron el desarrollo de la presente investigación, con la finalidad de dar respuesta a la problemática manifiesta por las docentes de dicha institución educativa, a través del diseño e implementación de un programa teórico-práctico sobre los trastornos del espectro autista y su abordaje comportamental en el contexto educativo.

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Desde los inicios de la humanidad han existido personas con discapacidades, las cuales en el transcurrir del tiempo, han sido incluidas o segregadas de la dinámica social en sus distintos ámbitos, educativos, familiares, laborales y culturales en función de las políticas, valores y creencias que privan en las sociedades donde éstas han tenido que desenvolverse (Aramayo, 2005).

A finales del siglo XX posterior al desarrollo del modelo social de la discapacidad, de las reivindicaciones y protestas realizadas para favorecer la inclusión, en el ámbito mundial han sido aprobadas distintas legislaciones para la protección e integración de estos individuos en las actividades sociales sobre todo a nivel de la educación, entre las cuales podemos destacar la resolución 2005 realizada por el Ministerio de Educación de la República Bolivariana de Venezuela en el cual se establece la incorporación de niños con discapacidades a las aulas regulares (Aramayo, 2005; Arapé y Pierre, 2010; Reyes, 2004).

En consecuencia, actualmente, en las instituciones educativas venezolanas públicas o privadas, dentro de algunas aulas regulares hay estudiantes con discapacidad prevaleciendo en los últimos años un mayor número dentro de la matrícula, de aquellos con alteraciones de carácter intelectual sobre todo los diagnosticados con Trastornos del Espectro Autista TEA (Arapé y Pierre, 2010; Negrón, 2002 cp. García, 2010).

Los estudiantes con TEA, presentan características particulares propias de su condición entre las cuales podemos mencionar: un procesamiento de la información distinto al resto del colectivo, por los déficit que pueden tener en las áreas cognoscitiva, visual, auditiva, vestibular o propioceptiva, por lo cual requieren para su aprendizaje de la puesta en práctica de estrategias psicopedagógicas individuales; también manifiestan dificultades en la comunicación; deficiencias en la socialización y emisión

de conductas atípicas que resultan disruptivas e interfieren tanto en la jornada escolar como en las interacciones con sus pares o adultos (Jiménez, 2001; García, 2010).

Por tanto, el docente de aula regular que tenga que educar en su grupo a una persona diagnosticada con trastorno del espectro autista, debe en primer lugar conocer esta condición y en segundo lugar contar con tácticas o herramientas que le permitan manejar las dificultades que puedan presentarse en la dinámica diaria, estando entre éstas, las estrategias del Análisis Conductual Aplicado como tecnología desarrollada dentro del campo de la Psicología para solucionar problemas humanos en los ambientes en los que se producen, las cuales han demostrado ser altamente efectivas para el abordaje de las conductas atípicas y disruptivas propias del autismo (Dembo, 1982 cp. Do Nascimento y Gutiérrez, 2009; Reyes, 2004).

Sin embargo, la realidad de la docencia venezolana a todo nivel (educación inicial, integral, áreas de conocimiento de secundaria, pregrado) es que los educadores no han sido preparados dentro de su formación académica, para el abordaje de individuos con TEA, puesto que los programas de estudio de las principales universidades no incluyen o son muy pocas las materias centradas en el aprendizaje de las particularidades de esta discapacidad intelectual donde además se den herramientas para la atención de la misma, así como de la implementación de la integración de estudiantes con alguna limitación en las aulas regulares (Arapé y Pierre, 2010).

Por tanto, considerando el incremento actual del número de ingresos dentro de las instituciones escolares de educación básica de estudiantes con trastornos del espectro autista, así como el aumento de la prevalencia del mismo en nuestro país donde, pese a no contarse con estadísticas precisas, según los estudios realizados por algunos centros de atención pudiera estimarse que hasta el 2009 nacían al año 2/1000 niños con esta condición aproximadamente, resulta de vital importancia la formación docente para propiciar la puesta en práctica de tácticas que posibiliten el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos individuos así como su pleno desenvolvimiento dentro de los entornos educativos (Montiel y Peña, 2008, cp. Domínguez y Mahfoud, 2009; Pantín, 2009).

En consecuencia, las instituciones educativas del sistema de educación regular del Distrito Capital no se encuentran exentas del incremento de educandos con Trastornos del Espectro Autista en sus matrículas, así como de la deficiente formación docente sobre esta condición, situación evidenciada en la primaria del Colegio Santa Caterina Da Siena, ubicado en el municipio Libertador, donde en los últimos 3 años ha tenido lugar un aumento en el número de estudiantes con TEA, así como la aparición de diversas dificultades no manejadas exitosamente por parte de las docentes dentro de la jornada diaria, producto de algunas de las conductas realizadas por estos alumnos (berrinches, discusiones, interrupciones de las clases, presencia de estereotipias motoras). Ante esta situación, las maestras de básica expresaron dentro de un estudio de necesidades efectuado en este centro educativo, requerir información sobre el espectro autista y las tácticas o herramientas existentes para su atención eficaz dentro del ámbito escolar.

Entre esos espacios de formación que se han ideado para solventar problemas de carácter social, tal como el hallado dentro de la institución anteriormente mencionada, se encuentran los programas, como conjunto de actividades estructuradas con la finalidad de dar solución a una situación que afecta a un grupo o sociedad (Guevara, 1992), encontrándose mediante la aplicación de los mismos, resultados satisfactorios en numerosas investigaciones sobre todo, a nivel de la preparación de profesionales y paraprofesionales en estrategias de intervención, instauración de comportamientos adecuados y acercamiento conceptual (Do Nascimento y Gutiérrez, 2009).

En el ámbito de la investigación de los Trastornos del Espectro Autista se han diseñado y puesto en práctica numerosos programas entre los cuales podemos mencionar los desarrollados por Arapé y Pierre (2010), García (2010) y García (2011), dirigidos tanto para los individuos diagnosticados con esta condición como hacia sus padres, familiares, cuidadores, docentes, especialistas y demás profesionales o personas que interactúan con ellos, con el propósito no solo de dar a conocer esta alteración, sino la forma adecuada de manejo en todos los contextos vitales donde se desenvuelven estos sujetos. Sin embargo, los programas estructurados se focalizan en

alguna tipología particular del espectro (Asperger, Rett, Autismo) y en evaluaciones de los conocimientos adquiridos con su ejecución, solo de forma teórica.

Por tanto, tomando como punto de partida lo anteriormente descrito sobre la situación de desconocimiento del personal docente, las dificultades en el manejo en el aula de los estudiantes con TEA, la problemática actual existente en el Colegio Santa Caterina da Siena y los resultados satisfactorios hallados con la aplicación de programas formativos se pretende desde la perspectiva del análisis conductual aplicado dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Cuál es la efectividad de un programa de formación y abordaje conductual de los TEA, dirigido a las maestras de educación básica del Colegio Santa Caterina Da Siena?

III. OBJETIVOS

III.1. OBJETIVO GENERAL

Construir y evaluar la efectividad de un programa de formación y abordaje conductual dirigido a maestros que atienden estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.

III.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

III.2.1. Detectar las necesidades de las docentes de Educación Básica del Colegio Santa Caterina Da Siena, sobre el conocimiento de los Trastornos del Espectro Autista y su abordaje conductual en las aulas.

III.2.2. Diseñar y construir un programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista en aulas regulares.

III.2.3. Impartir el programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista a las docentes de Educación básica del Colegio Santa Caterina Da Siena.

III.2.4. Determinar el efecto del programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista sobre el nivel de conocimiento de los maestros acerca de esta condición.

III.2.5. Valorar la efectividad de un programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista en el manejo de destrezas comportamentales de los maestros en las aulas regulares.

IV. JUSTIFICACIÓN

Con la entrada en vigencia de la Resolución 2005, la puesta en práctica de nuevas políticas educativas y la reestructuración de la educación especial, dentro de las aulas regulares, sobre todo a nivel de la primaria, se da atención a estudiantes con discapacidad, prevaleciendo en los últimos años un mayor número de educandos diagnosticados con Trastornos del Espectro Autista integrados a la escolarización regular (Arapé y Pierre, 2010; Negrón, 2002 cp. García, 2010).

Aunado a este incremento de estudiantes con TEA dentro de las matrículas de los colegios, se presume un aumento de la prevalencia de aparición de este trastorno en la República Bolivariana de Venezuela. Debido a ello, en la actualidad, los docentes tienen que realizar adaptaciones curriculares e implementar diversas herramientas de manejo conductual para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos niños, siendo la principal dificultad que afrontan estos profesionales en la mayoría de los casos los vacíos o desconocimiento sobre esta condición y su intervención educativa.

En consecuencia resulta imprescindible propiciar espacios para la formación de los maestros sobre esta alteración y su intervención educativa, no solo porque genera beneficios al educando permitiendo la satisfacción de sus requerimientos educativos, incrementando la probabilidad de integración y desarrollo de conductas adaptativas, sino también porque facilitan la labor docente dentro del aula y posibilitan el manejo eficaz de los comportamientos disruptivos propios de la condición antes mencionada. Esta necesidad de conocimientos sobre los Trastornos del Espectro Autista y su abordaje comportamental, prima actualmente en gran parte de los docentes de educación regular, debido a la integración dentro de esta modalidad de enseñanza de estudiantes diagnosticados con esta condición, por la eliminación de los centros especializados en la escolarización y atención de los mismos, situación presente en el Colegio Santa Caterina Da Siena donde sus educadoras de primaria manifestaron necesitar herramientas para el manejo conductual de sus educandos con TEA, por no saber cómo atender de forma eficaz las dificultades y limitaciones que estos experimentan, en miras de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos alumnos y su adaptación e inclusión dentro de los grupos donde estudian.

V. MARCO TEÓRICO

V.1. DISCAPACIDAD

Desde el principio de la humanidad, una de las características definitorias del hombre, ha sido la diversidad presente en cada ser humano, tanto en el ámbito de sus pensamientos, acciones, emociones e intelecto como de su propia constitución biológica y anatómica; dentro de estas diferencias se encuentra la discapacidad, condición individual donde se presenta una alteración a nivel físico, cognoscitivo o sensorial que se experimenta como limitación social, debido a las barreras impuestas por el entorno y la sociedad que dificultan el pleno desenvolvimiento de la persona con este tipo de funcionamiento (Aramayo 2005; Barton, 2009).

Por tanto, al ser las estructuras arquitectónicas inaccesibles en los diferentes entornos (educativos, sociales, laborales, recreativos, asistenciales) y prevalecer en la sociedad concepciones de exclusión y no aceptación e inclusión ante las diferencias, las personas diagnosticadas con alguna discapacidad también conocida como diversidad funcional, afrontan grandes dificultades al momento de integrarse en las actividades propias para cualquier individuo, lo cual a su vez repercute en sus familiares quienes en la mayoría de los casos no se encuentran preparados para enfrentar dichos obstáculos así como para estructurar los cambios en la dinámica y satisfacer las necesidades de este miembro al igual que la de los otros. Sin embargo, vale acotar que pese a la disposición y capacidad de respuesta del núcleo familiar, son numerosas las situaciones que tendrán que asumir (Barton, 2009; Sarto, 2001).

De igual forma, los profesores y maestros al momento de educar individuos con alguna diversidad funcional según Reyes (2004) experimentan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje con estos estudiantes, tanto por las adaptaciones curriculares que deben efectuar en función del área en déficit que el mismo presente, como por el nivel de preparación o experticia del docente en el abordaje de educandos con estas características.

Entre los tipos de discapacidades cuyo abordaje en el ámbito educativo resulta ampliamente complejo para los docentes y demás profesionales que trabajan en instituciones académicas, están las de carácter cognoscitivo, dentro de las cuales se

encuentra los Trastornos del Espectro Autista (TEA), como condición que ha ido incrementándose en la población en los últimos años (Arapé y Pierre, 2010; Negrón, 2002 cp. García, 2010).

V.2. TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Dentro del grupo de condiciones que puede observarse en un ser humano desde los primeros años de la niñez se encuentran los Trastornos del Espectro Autista definidos por Volkmar y Klin (2005 cp. Foley y Assouline, 2010) como: “Trastorno del neurodesarrollo que impacta en las funciones sociales, comunicacionales y/o conductuales” (p.204).

En otras palabras, los TEA son alteraciones en las áreas evolutivas y secuencia del desarrollo, que influyen en: la capacidad del individuo de relacionarse con su entorno y demás personas, en la comprensión y expresión del lenguaje, en la modulación de ingreso de los estímulos sensoriales, flexibilidad y simbolización; evidenciándose en numerosos casos anomalías estructurales y funcionales a nivel cerebral así como genéticas (Artigas 2011; Foley y Assouline, 2010).

Por tanto, al definir esta condición partiendo de las concepciones actuales tiene que considerarse no solo la tríada característica de las áreas afectadas en este espectro tales como comunicación, socialización y limitación de comportamientos e intereses, sino también las alteraciones neurológicas y genéticas asociadas, además que la magnitud de las deficiencias presentes no es la misma en todos los individuos con este diagnóstico, pues se trata de un continuo con niveles de manifestaciones distintos (Artigas, 2011; Etchepareborda, 2001).

En consecuencia, en el manual de clasificación de las enfermedades mentales mayormente utilizado dentro del ámbito de la salud, en su edición DSM V publicada en el año 2013, se sustituye la clasificación de los Trastornos Generalizados del Desarrollo donde se incluía el autismo junto con otras alteraciones tales como: Síndrome de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil, Síndrome de Asperger y el no especificado, por la categoría diagnóstica de Trastorno del Espectro Autista donde estarán todos incluidos a excepción de las dos últimas que han sido eliminadas.

Los principales criterios para el diagnóstico de este trastorno estipulados en el DSMV son: déficit en la comunicación e interacciones sociales sobre todo con pares, impedimentos en la comunicación verbal y/o no verbal, ausencia de reciprocidad social, comportamientos sensoriales inusuales; manifestación temprana de las alteraciones pudiendo presentarse patrones de conducta repetitivos y fijos a nivel motor, verbal, en las rutinas o en los intereses personales sin ser esta una característica determinante para la presencia de esta condición en algún individuo (Fernández, Fernández y Fernández, 2013).

V.2.1. Prevalencia

La incidencia de los Trastornos del Espectro Autista es otra de las interrogantes que los profesionales e investigadores del área de la salud aún no han podido responder de forma concreta a nivel mundial, ya que se cuenta con datos específicos de algunos países más no con referentes estadísticos claros como en el caso de otros padecimientos, a pesar de la cantidad de estudios y difusión sobre esta condición, que se ha realizado en los últimos años, evidente por la cantidad de artículos arbitrados, publicaciones y congresos focalizados en el conocimiento de esta alteración (Ramos, 2010).

La relevancia del conocimiento de la prevalencia de esta condición radica en que los datos obtenidos permitan al avance del conocimiento no solo de sus causas, incidencia mundial, sectores geográficos más afectados sino también la estructuración de otras estrategias de abordajes, así como de la creación de servicios efectivos en cada periodo vital del individuo para la atención de sus necesidades; por lo que se ha buscado a través de diversos medios además de los académicos difundir dichos trastornos para su conocimiento en la colectividad a través de la televisión, cine y radio (Montiel y Peña, 2008, cp. Domínguez y Mahfoud, 2009; Ramos, 2010)

A nivel mundial, las cifras que se tienen en relación con la prevalencia del autismo son las siguientes: En Inglaterra y Suecia, así como en Estados Unidos donde se tienen numerosos hallazgos, según la Sociedad Nacional de Autismo del Reino Unido, a principios del siglo XXI, 91 de cada 10000 personas poseían TEA lo que

indica el 1% de la población general (Wing y Potter, 1999) con una prevalencia en aumento; estudios en España arrojan un índice de 9/10000 habitantes estimándose una existencia de un infra-diagnóstico por el no seguimiento de criterios diagnósticos establecidos, en muchas instituciones sobre todo en Aragón (Frontera, 2004); mientras que García (2011) indica que la Organización LINCA en el año 2005 encontró que de cada 500 nacimientos registrados al menos 1 es un niño con un TGD, sin diferencias a nivel de etnias o clases sociales.

Es importante destacar, que numerosos investigadores quienes dudan sobre la confiabilidad de estas cifras, basados en las disparidades encontradas, así como a las interrogantes o contradicciones conceptuales y descriptivas sobre el trastorno indican que si bien es cierto se ha notado un incremento en la población general, la prevalencia actual tendría que situarse de 2/10000 a 1/1000 individuos, afectando en mayor medida a los hombres que a las mujeres en una relación de 4 a 1 (Folstein, 1999 cp. López, Rivas y Taboada, 2009).

En el caso particular de nuestro país, al igual que en otros países latinoamericanos no se cuentan con estadísticas precisas vinculadas a la prevalencia de los Trastornos del Espectro Autista pero según los estudios realizados por algunos centros de atención exclusiva para personas con esta condición pudiera estimarse que hasta el 2009 nacían al año 3400 niños con este diagnóstico; a su vez una investigación realizada en el estado Zulia arrojó una incidencia de 1,7/1000 niños (Montiel y Peña, 2008, cp. Domínguez y Mahfoud, 2009; Pantín, 2009).

Finalmente, pese a los posibles datos contradictorios existentes, la mayor parte de las investigaciones actuales relacionadas a los Trastornos del Espectro Autista señalan un incremento en su prevalencia a nivel mundial, notándose un crecimiento vertiginoso de esta población en los últimos 20 años, considerándose como el tercer trastorno más común en los seres humanos (Domínguez y Mahfoud, 2009; López, Rivas y Taboada, 2009; García, 2010).

V.2.2. Características

A continuación se caracterizan por áreas de abordaje, las manifestaciones conductuales propias del Espectro Autista:

V.2.2.1. **Socialización**

En el área de la socialización se reconoce que las interacciones sociales de los individuos con espectro autista, se manifiestan dentro de un continuo que va desde el pleno desinterés hacia los otros, estableciendo relaciones objetales o ignorando su presencia, hasta el desear acercamientos sin concertar contactos efectivos con los demás, por la falta de destrezas o poseer habilidades inadecuadas (Etchepareborda, 2001).

Según Wing (1989, cp. Etchepareborda, 2001) las alteraciones sociales de las personas con esta condición se expresan en los déficit manifestados en las siguientes áreas: reconocimiento social, como forma de identificarse a sí mismo y al otro; comunicación social, que comprende el uso de lenguaje verbal o no verbal con un fin, para interactuar con los otros, defender derechos, manifestar necesidades y la comprensión social que no es más que entender el contexto relacional, claves y normas sociales mostrando empatía hacia los otros.

En consecuencia, partiendo de la concepción de la existencia de un continuo en las habilidades sociales desplegadas por los individuos, se evidencian dificultades más leves o graves a nivel de cada una de las áreas de la triada anteriormente mencionada, dependiendo del nivel de funcionamiento que los mismos posean. Las manifestaciones conductuales en los primeros meses de vida más notorias son: ausencia de atención conjunta y contacto visual; quietud la mayor parte del tiempo; aislamiento ante el contacto corporal con el cuidador y falta de responsividad ante mención del nombre propio (Holguín, 2003).

Posteriormente, en las etapas evolutivas siguientes se observan: uso de expresiones gestuales y faciales atípicas, con muecas o despliegue de posturas corporales no cónsonas al contexto (risas inmotivadas, ceño fruncido); deficiencias en el contacto visual y su empleo adecuado dentro de las interacciones; dificultades en la reciprocidad social o emocional, el establecimiento de relaciones con sus pares, comprensión de las necesidades, gestos y emociones de los demás así como para compartir los intereses de los otros (Díaz, García y Martín, 2004; Lòpez, Rivas y Taboada, 2009).

V.2.2.2. Lenguaje y Comunicación

Al describir el lenguaje de los individuos con trastorno generalizado del desarrollo se debe considerar al igual, que en el caso de la socialización, los diferentes niveles de manifestación de las deficiencias en esta área, las cuales van desde la agnosia auditiva verbal (incomprensión del lenguaje conocida como sordera para las palabras), mutismo sin presencia de la utilización de señas, gestos hasta el uso del habla como medio de comunicación pero con diferentes dificultades sobre todo a nivel de la comprensión y expresión lo que incide a su vez en sus interacciones con los otros (Holguín, 2003)

El desarrollo del lenguaje en las primeras etapas evolutivas del niño que manifiesta habla se caracteriza por: aparición tardía; presencia muy esporádica del balbuceo; ecolalia inmediata o demorada, con repetición de palabras u oraciones escuchada de otras personas, películas, canciones o programas de televisión; articulación, comprensión y expresión lingüística por debajo a lo esperado para su edad, por lo que ocasionalmente la construcción de frases para manifestar necesidades, disgustos o emociones no se observa; inversión pronominal, empleo inadecuado de los pronombres personales al emitir respuestas verbales; uso literal del lenguaje; entonación, velocidad y volumen atípicos; deficiencia en la comunicación no verbal con dificultades en la habilidad de emplear y responder a la gestualidad de los otros con ejecución de gestos no cónsonos a los intercambios sociales (Etchepareborda, 2001)

En consecuencia, podría delimitarse que las personas con trastornos del espectro autista pueden tener deficiencias en la estructuración del lenguaje o pragmática del mismo e incluso en ambas áreas; manteniéndose en mayor o menor medida estas dificultades en etapas del desarrollo posterior (adolescencia, adultez y senectud) en función de la atención sostenida que se le brinde al individuo desde edades tempranas (Díaz, García y Martín, 2004).

V.2.2.3. **Cognición y funciones ejecutivas**

En el ámbito cognoscitivo, los individuos con TEA, presentan un procesamiento de la información estimular enmarcado por la desorganización, falta de cohesión (valoración de las partes más que de las totalidades) y desconexión, identificándose por tanto un déficit que se expresa en: atención selectiva; dificultad para la abstracción e integración de información sensorial o secuenciada; deficiencia para comprender situaciones, objetos o contextos con numerosos estímulos, así como para establecer empatía con los otros (Etchepareborda, 2001).

Pese al déficit cognoscitivo descrito, dicha aproximación a la realidad posibilita el desarrollo de habilidades particulares sobre todo a nivel de la memorización, cálculo e incluso en la música y en algunos casos pueden ser de carácter excepcional. Sin embargo, aún existen muchos vacíos e interrogantes por explicar sobre la cognición de las personas con TEA que imposibilitan comprender, así como delimitar el trastorno primario que genera la forma particular de procesamiento (Etchepareborda, 2001; Artigas, 2011).

Por otra parte, se han identificado deficiencias en las funciones ejecutivas de las personas con Trastornos del Espectro Autista, a nivel de la planificación, flexibilidad, la memoria de trabajo, organización e inhibición, lo que obstaculiza entre otras acciones: el seguimiento de rutinas, ejecución de conducta gobernada por reglas, adaptación, mantenimiento de hábitos, estructuración conductual y la resolución de problemas (Etchepareborda, 2001).

Finalmente, por la forma de aproximación a la realidad, se generan alteraciones conductuales tales como: patrones de comportamientos repetitivos, adhesión a rituales específicos, preocupaciones persistentes entre otras acciones que dificultan el pleno desempeño del individuo en los diferentes contextos donde se desenvuelve, más aún, si estos ambientes son cambiantes, poco estructurados o con excesiva cantidad de estimulaciones (López, Rivas y Taboada, 2009).

En consecuencia, en relación al área cognitiva de los individuos con TEA Etchepareborda (2001) indica que se ha encontrado una variabilidad que va desde

individuos con una deficiencia profunda hasta sujetos con grandes capacidades; a su vez se ha observado la presencia de mayores capacidades no verbales, un alto rendimiento en actividades mecánicas, dependientes de la memoria con grandes dificultades en la interpretación, integración y razonamiento; siendo la evaluación de esta área de desempeño indispensable para el establecimiento de un plan de intervención psicoeducativo.

V.2.2.4. **Área Sensitivomotora**

A nivel sensitivomotriz, la caracterización del individuo con TEA es diversa y no excluyente de otras alteraciones neurológicas, orgánicas o médicas, siendo la única manifestación conductual definitoria en esta área del desarrollo, la presencia de las estereotipias motoras que pueden tener lugar en las manos con el aleteo, movimientos irregulares, golpes con los dedos o en todo el cuerpo evidenciándose el mantenimiento de posturas anómalas, balanceo o inclinación del tronco; consideradas actualmente como uno de los criterios para el diagnóstico de esta condición más no definitorio o determinante de su existencia (López, Rivas y Taboada, 2009).

Por tanto, al no tenerse manifestaciones comportamentales específicas, son pocos los datos sistematizados que se tienen en esta área vinculados con el autismo, siendo un ámbito en auge actualmente, por hallazgos aislados más no concluyentes como en otros aspectos, tales como: lenguaje y socialización, donde se cuenta con una caracterización más precisa de las expresiones conductuales en dichas áreas del desarrollo (Artigas, 2011).

V.2.2.5. **Fenotipos conductuales**

Además de los aspectos anteriormente descritos, se encuentran un conjunto de conductas específicas presentes en mayor medida en los individuos con trastornos del espectro autista, considerándose como rasgos distintivos de esta condición en relación con otras existentes, estando entre estas respuestas comportamentales, según Holguín (2003), las siguientes:

- V.2.2.5.1. *Conducta de juego*: Se observa la ejecución de juegos repetitivos, monótonos no simbólicos, con un uso no funcional de los juguetes, preferencia por actividades individuales estructuradas con rechazo o apatía hacia la participación en situaciones lúdicas colectivas, así como simuladas; siendo frecuente el alineamiento, hacer girar o apilar objetos, sean estos o no de carácter lúdico.
- V.2.2.5.2. *Actividades e intereses restringidos*: Derivado de su forma de procesamiento cognoscitivo se observan los siguientes rasgos: atención focalizada a partes o elementos específicos de los objetos más que a la totalidad de los mismos (textura, olor, forma etc); ejecución de conductas ritualistas no funcionales, mostrando renuencia ante limitaciones o prohibición de su realización (ej.: caminar por partes específicas, dormir con algún juguete, sentarse en el mismo lugar de la mesa); negatividad y dificultad para adaptarse a los cambios en personas y contextos; intereses particulares y limitados por ciertos temas u objetos de forma temporal pero con gran implicación (programas de tv, juguetes, películas, animales entre otros).

Al involucrarse o adherirse a su interés particular, pueden llegar a repetir fragmentos exactos de canciones, películas o series e incluso comportarse como algún actor o personaje de televisión, igualmente se observa la presencia de vinculación con el movimiento de algunos objetos llevando este conjunto de conductas además de las otras mencionadas a situaciones de aislamiento o de rechazo en las interacciones en grupos (López, Rivas y Taboada, 2009).

V.2.3. Educación y Trastornos del Espectro Autista

Dentro de los entornos educativos, a lo largo de la jornada académica, surgen diferentes situaciones que representan retos o dificultades que los educadores tienen que afrontar, para alcanzar el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza–aprendizaje de los grupos a los cuales imparten sus conocimientos y para brindar una formación integral a los estudiantes de las instituciones escolares, tanto en los niveles iniciales como en los superiores.

Entre los desafíos que tienen que asumir los docentes, se encuentra el impartir educación a estudiantes con alguna discapacidad, puesto que el educador como proveedor de enseñanza tiene que emplear estrategias pedagógicas específicas, efectuar adaptaciones curriculares y poner en práctica técnicas de manejo conductual, en función de las características particulares del individuo (potencialidades y deficiencias), con la finalidad de ofrecerle un ambiente que posibilite su pleno desenvolvimiento en el ámbito educativo (Reyes, 2004).

En el amplio marco de lo que comprende la discapacidad se encuentran los educandos con TEA, quienes debido a su condición presentan un procesamiento de la información distinto al resto del colectivo, dificultades en la comunicación, deficiencias en la socialización y la emisión de conductas atípicas que resultan disruptivas e interfieren tanto en la jornada escolar, como en las interacciones con sus pares o adultos (Jiménez, 2001; García, 2010). Por tanto, para brindarles una educación efectiva el docente tiene que poner en práctica conocimientos, estrategias y técnicas específicas de abordaje, que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos, así como el alcance de los objetivos académicos programados.

V.2.3.1. Intervención educativa de los trastornos del espectro autista

Existen una diversidad de estrategias ideadas para la atención de estudiantes con trastornos del espectro autista a nivel de la educación, las cuales van desde las focalizadas en el desarrollo de las áreas en déficit (lenguaje, comunicación, socialización) hasta aquellas derivadas de modelos teóricos, siendo implementadas en mayor medida, en centros de Educación Especial, aulas abiertas o instituciones de atención especializada para personas con TEA, a través de la participación de un equipo multidisciplinario encargado de su ejecución (Tortosa, 2010).

Entre estas modalidades de intervención, las más utilizadas por la efectividad de su aplicación y los hallazgos obtenidos en diferentes investigaciones son: el método TEACCH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación Relacionados), estrategia estructurada con el uso de información visual, registros y actividades lúdicas, con el objeto de educar a las personas con TEA a desenvolverse de forma efectiva en los diferentes contextos donde se desarrollan

(Cortés, 2010); el sistema de comunicación por intercambio de imágenes PECS, diseñado para la enseñanza de destrezas de comunicacionales, mediante el uso de tarjetas con imágenes para la solicitud de objetos y el Programa de Estructuración Ambiental en el Aula de Niños(as) con Autismo (PEANA) creado para la orientación temporo-espacial del individuo, a través de la estructuración organizada del ambiente y tareas a través del uso de estímulos visuales (Tortosa, 2010).

Aunado a los métodos descritos se encuentran las intervenciones basadas en el Análisis Conductual Aplicado, como un conjunto de estrategias donde se buscan generar cambios en los repertorios conductuales de los individuos a través de la manipulación de variables que permitan conocer las relaciones funcionales existentes entre aquello que el individuo hace y su entorno para posteriormente introducir las modificaciones necesarias en las mismas, con el fin último de que tengan lugar las respuestas esperadas (Lacasella, 2000).

Según Mulas, Ros-Cervera, Millá, Etchepareborda, Abad y Téllez (2010) esta modalidad de abordaje sustentada en los principios básicos de la teoría del aprendizaje, aplicada dentro de los entornos educativos, permiten instaurar e incrementar respuestas adecuadas y disminuir o restringir las manifestaciones inapropiadas, a través de: la ejecución de tareas fraccionadas, el control de los estímulos presentes en las aulas, el reforzamiento inmediato de las respuestas adecuadas desplegadas por los estudiantes y la corrección de las conductas no apropiadas a la situación contextual de forma contingente; requiriéndose para su efectiva ejecución de personal entrenado no necesariamente profesional ya que se han formado a paraprofesionales en el área.

A pesar de la diversidad de estrategias o técnicas vinculadas al abordaje de las personas con TEA dentro del ámbito educativo, la mayoría de los docentes sobre todo aquellos que imparten clases en aulas regulares, desconocen su existencia y aplicación, debido principalmente, entre otros posibles factores, al vacío existente en la formación académica de estos profesionales; ya que los pensum de las universidades donde se imparte esta carrera, no incluyen o consideran de forma muy superficial temas como: la inclusión, las adaptaciones curriculares y el manejo conductual para la

atención del estudiante con trastornos del espectro autista (Reyes, 2004; García, 2010).

Según Reyes (2010) esta situación de desconocimiento de los maestros sobre el autismo y su abordaje, aunado a las características propias del sistema educativo de la educación regular en numerosos países, incluyendo La República Bolivariana de Venezuela, donde la matrícula de estudiantes por aula es muy elevada, los programas escolares se encuentran focalizados en ciertas áreas de conocimiento, y se mantienen estrategias pedagógicas y una estructura muy rígida, lo que indica García (2010) que ha obstaculizado y, en ciertos casos, impedido el aprendizaje de estudiantes con esta condición.

En Venezuela, los Trastornos del Espectro Autista eran abordados mayormente dentro de la modalidad de la Educación Especial, en Centros de atención integral para personas con Autismo CAIPA y en entidades privadas tales como: Centro de Entrenamiento para la Integración y el Aprendizaje (CEPIA), Centro Integral para la estimulación Cognitiva y Comunicativa (CIPECC), Fundación Nuevo Día y Sociedad Venezolana para niños y adultos Autistas (SOVENIA); situación que cambia al entrar en vigencia la Resolución 2005 realizada por el Ministerio de Educación de la República Bolivariana de Venezuela en la cual se establece la incorporación de niños con discapacidades en aulas regulares (Arapé y Pierre, 2010; García, 2010)

En consecuencia, actualmente, en las instituciones educativas venezolanas públicas o privadas, dentro de algunas aulas regulares hay estudiantes con discapacidad prevaleciendo en los últimos años un mayor número dentro de la matrícula, de aquellos diagnosticados con Trastornos del Espectro Autista TEA (Arapé y Pierre, 2010; Negrón, 2002 cp. García, 2010). Resultando entonces de vital importancia, según Montiel y Peña (2008 cp. Domínguez y Mahfoud, 2009), así como para Pantin (2009), propiciar espacios para la formación docente que les permita aprender tácticas que posibiliten el aprendizaje de estos individuos, así como su desenvolvimiento pleno dentro de los entornos educativos.

V.3. PROGRAMAS

Entre los espacios de formación para profesionales y paraprofesionales en el abordaje de problemáticas sociales o situaciones que repercuten en un grupo, se encuentran los programas como estrategias diseñadas, de forma que se especifiquen las acciones a ejecutar para la aplicabilidad de los conocimientos en los contextos requeridos con fines no solo educativos sino también pragmáticos (Do Nascimento y Gutiérrez, 2009).

Los programas han sido definidos de diversas formas desde delimitarlos como acciones sistemáticas para obtener mejoras en la salud, incremento en el conocimiento y posibles acciones efectivas para afrontar situaciones (Fink, 1993 cp. Fernández-Ballesteros, 1996) hasta elementos (recursos, personas y espacios) que se conjugan para el logro de metas específicas (Guevara, 1992).

Sin embargo, una aproximación conceptual más exhaustiva es la establecida por Fernández-Ballesteros (1995) que delimita que un programa “es un conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implementados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de personas” (p.477) En este sentido, se focaliza que estos accionares estructurados, generan soluciones a situaciones bajo la premisa de la intervención coordinada.

Por otra parte, Guevara (1992), especifica, que este conjunto de elementos focalizados para el alcance de fines particulares, están conformados por: un fundamento teórico como sustento, objetivos que enmarquen las acciones a proseguir, actividades, procedimientos, recursos (materiales/ humanos) y mecanismos evaluativos de confirmación de la adquisición y aplicabilidad de los contenidos propuestos, todos conjugados dentro de un tiempo específico.

La fase de valoración del programa se realiza según Fernández-Ballesteros (1996) en base a 7 criterios los cuales se agrupan de la siguiente forma:

- *Juicios valorativos sobre el programa:* a) pertinencia, grado en que responde a las necesidades para la cual fue ideado; b) adecuación, ajuste del contenido a

la población a la que va dirigido; c) suficiencia, nivel en que las acciones planteadas cumplen con los objetivos delimitados y d) progreso, evaluación de la aplicación.

- *Evaluación de los resultados:* a) eficiencia, relación entre los costos y beneficios que genera la intervención; b) eficacia, número de objetivos planteados que se alcanzaron con la aplicación del programa y c) efectividad, efectos o resultados generados posterior a la aplicación.

En consecuencia para la ejecución de un programa, se efectúan las siguientes etapas: creación; revisión antes de su aplicación considerando los criterios anteriormente descritos; implementación en el grupo al que está dirigido incluyendo la realización de las actividades evaluativas, durante la ejecución; seguimiento de los resultados alcanzados y evaluación final en términos de eficiencia, eficacia y efectividad (Do Nascimento y Gutiérrez, 2009). En consecuencia, la realización de esta estrategia de intervención permite abordar problemáticas sociales con un amplio margen de efectividad por los controles o revisiones previas, inmediatas y finales que se efectúan a lo largo de su aplicación.

V.3.1. Programas vinculados al TEA

Los trastornos del Espectro Autista generan dificultades no solo en aquellos individuos que poseen dicha condición sino también en sus familiares, cuidadores, personas cercanas, especialistas tratantes y maestros, quienes no poseen herramientas para: manejar ciertos comportamientos, atender y entender sus necesidades, situación de desconocimiento que representa una problemática social no solo por la falta de destrezas de abordaje sino por las limitaciones o prejuicios que viven aquellos diagnosticados con dicha condición (Do Nascimento y Gutiérrez, 2009).

Entre los programas de formación sobre los TEA se encuentra el efectuado por Navarro, Valadez, Soltero, Zambrano, Nava y Sandoval (2013) quienes partiendo de entrevistas realizadas a padres, maestros y terapeutas de educación especial,

diseñaron un conjunto de actividades teórico-prácticas dirigida a los padres de niños con trastornos generalizados del desarrollo, para el entendimiento de esta alteración y el manejo de las situaciones problemas que se generan en la convivencia; hallándose que los progenitores participantes aprendieron conceptos vinculados a estas alteraciones, alternativas de solución de conflictos con los hermanos y en la integración escolar, así como, la instauración y mantenimiento de hábitos de autocuidado; sin embargo aspectos como la medicación, valoración de habilidades e individualidades de los infantes, no se abordaron eficazmente dentro del entrenamiento, por lo que formularon y adicionaron 3 sesiones al programa inicial para su posterior reaplicación.

Por otra parte, esta estrategia de enseñanza también se ha implementado en miras a la obtención de otros objetivos, tal como se evidencian en la investigación efectuada por Ayuda, Llorente, Martos, Rodríguez y Olmos (2012) quienes elaboraron un conjunto de escuelas para padres sobre TEA, con la finalidad no solo formativa sino de observar su efecto en los niveles de estrés parentales e impacto en la dinámica familiar, hallándose posterior a la aplicación, una mejoría (cambio significativo) en la cantidad y calidad de tiempo compartido entre todos los miembros de la familia, en las percepciones de los padres sobre los comportamientos irregulares del descendiente con autismo, así como en las autovaloraciones sobre la adecuación de las medidas correctivas aplicadas con el infante.

En consecuencia, los programas diseñados con la finalidad de formar y orientar a los padres, familiares cercanos, cuidadores y coetarios de personas con autismo, además de permitir la adquisición de conocimientos, nuevas destrezas o herramientas que facilitan la dinámica de los diferentes contextos donde estos individuos se desenvuelven generan beneficios indirectos en el ámbito emocional, no solo de aquel que tiene la condición sino del resto de los miembros de su entorno, disminuyendo los niveles de estrés, ansiedad, depresión así como el agotamiento ocasionado la educación o el establecimiento de interacciones con los mismos (Sarto,2001).

V.3.2. Programas de intervención conductual

Para el abordaje efectivo de las dificultades o déficit que presentan los individuos con Trastornos del Espectro Autista, en sus diferentes áreas de desarrollo y entornos donde se desenvuelven, se han diseñado e implementado numerosos programas de intervención sustentados en el análisis conductual, encontrándose numerosos hallazgos que apuntan a la consecución de cambios comportamentales mediante la aplicación de los principios, conceptos y estrategias derivados de esta modalidad de aproximación a las conductas humanas.

En esta modalidad de aplicación del análisis conductual, lo que se pretende es seleccionar al individuo o la población, los estímulos y el ambiente en función de los efectos que generara en una problemática social específica, por tanto, se observan y manipulan de forma objetiva y sistemática las contingencias (Estimulo-respuesta-consecuencia) con la finalidad de generar cambios que incrementen la probabilidad de ocurrencia de conductas específicas (Ribes, 1974; Ulrich, Stachnik y Marbry, 1997).

Un ejemplo de la aplicación de las estrategias y principios conductuales para la obtención de una conducta meta es la investigación efectuada por Pérez y Williams (2005) quienes idearon planes individualizados para el aprendizaje y desarrollo de habilidades lingüísticas en un pequeño grupo de niños con autismo obteniendo un incremento a nivel de la fluidez y articulación del lenguaje posterior a la ejecución del entrenamiento.

De igual forma, Granado (2009) diseño y aplico un programa sustentado en técnicas de modificación de conducta en niños diagnosticados con TEA quienes presentaban comportamientos disruptivos que imposibilitaban su proceso de enseñanza, logrando con la aplicación de la intervención ideada, la disminución de estas manifestaciones y la instauración de otras respuestas más funcionales, en el entorno educativo.

Adicionalmente al desarrollo de programas de carácter conductual dirigidos a poblaciones con dificultades, déficit o limitaciones específicas por la presencia de alguna discapacidad, se han implementado numerosos programas destinados a la formación en el uso de estrategias comportamentales de los profesionales y

paraprofesionales que los atienden, lo cual según Ribes (1976), plantea la posibilidad de introducir cambios sociales significativos sobre todo en el ámbito de los servicios de salud y educación.

Es importante destacar, que los hallazgos encontrados de las intervenciones realizadas con profesionales y paraprofesionales, evidenciaron la existencia de numerosos programas de modificación de conducta dirigidos a personas que crían, interactúan o atienden a individuos con déficit de atención, retardo, dificultades lingüísticas y sociales, notándose un vacío a nivel de la formación en el abordaje de los TEA desde una aproximación conductual.

V.3.3. Formación docente mediante programas

En el ámbito educativo, existen diversos programas diseñados e implementados para la formación docente focalizados en su mayoría en el acercamiento hacia la concepción teórica de los Trastornos del Espectro Autista y el ¿qué hacer? dentro de las aulas ante situaciones específicas que pueden generarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos estudiantes.

Dentro de la diversidad existente de investigaciones donde se desarrollan programas, vale mencionarse por la cantidad de elementos abordados la efectuada por Arapé y Pierre (2010) titulada: Efectos de un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el síndrome de asperger de docentes de educación primaria, en el cual se diseñó un programa de conocimiento sobre el Asperger y los procedimientos de abordaje del mismo, hallándose cambios significativos en los contenidos sobre la condición, alternativas pedagógicas aplicables y estrategias de enseñanza reportadas por los docentes asistentes al entrenamiento.

Por otra parte, se tiene un estudio efectuado por García (2010), donde posterior a una observación participante en 3 colegios ubicados en el Sector del Paraíso y un estudio de necesidades efectuado en docentes especialistas del Distrito Escolar N° 3 del Distrito Capital, se formuló un programa de formación dirigido a dichos profesionales, el cual comprendía: aspectos conceptuales del autismo, modelos y

formas de atención y estrategias educativas de intervención, encontrándose en la aplicación piloto del mismo, que las herramientas de abordaje psicoeducativa son las que mayor cantidad de participantes desconocían; por lo que el producto final del mismo contenía una explicación más exhaustiva sobre este elemento.

Finalmente, García (2011) ideó un material multimedia instruccional sobre el autismo, dirigido a la formación de docentes especialistas del Instituto Pedagógico de Caracas; empleando para su elaboración los datos recolectados de un estudio de necesidades y cuestionarios aplicados a 18 estudiantes y 2 egresados, quienes establecieron que mediante la utilización y propagación de un instrumento audiovisual sobre esta condición y su abordaje podría trabajarse de forma más efectiva con estudiantes con trastornos del espectro.

A partir de lo anteriormente expuesto, se evidencia que en las investigaciones descritas se han desarrollado programas de formación docente sobre los Trastornos del Espectro Autista en relación solo al conocimiento de los mismos, dejándose a un lado la aplicación de estrategias de intervención en el ámbito de la educación, ya que se han efectuado aproximaciones más sobre el aprendizaje de teorías o adquisición de ¿Qué son los TEA? que el ¿qué hacer? ante las dificultades que presentan los individuos con esta condición.

VI. METODOLOGÍA

VI.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación implementado en el presente estudio en función de su relevancia social y de la aplicabilidad de sus resultados en el ambiente social, es la aplicada definida como aquella que busca dar solución a diversas problemáticas o intervenir en situaciones observadas mediante la utilización de los conocimientos adquiridos en la realidad (Rosa, 2009); pretendiéndose de forma específica efectuar dicha intervención bajo la modalidad del Análisis Conductual Aplicado.

En base al alcance de la investigación, puede delimitarse la presente aproximación como un estudio explicativo, que según Hernández, Fernández y Baptista (2006) son aquellos que dan respuesta a las causas de los fenómenos físicos y sociales, permitiendo conocer la razón por la que ocurren, cuales son las condiciones en la que tienen lugar o la relación existente entre variables; focalizándose la intervención realizada en conocer los efectos de un programa formativo en el desempeño de la actividad docente de un grupo de maestras de primaria.

En consecuencia, se implementara un programa de formación y abordaje conductual de los trastornos del Espectro autista dirigido a docentes de educación básica del Colegio Santa Caterina Da Siena que atienden estudiantes con Trastornos del Espectro Autista dentro de sus grupos, con la finalidad de dar estrategias de manejo conductual en las aulas, para solventar las numerosas dificultades que estas manifiestan en la educación de sus alumnos con TEA.

VI.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

En la presente investigación se empleó la variante del diseño de “antes y después” de Weiss (1996), el cual consiste en tomar medidas antes, durante y después de la implementación de un programa o intervención.

En este sentido se tomaron mediciones del conocimiento y el abordaje conductual de las docentes *previo* a la ejecución del “Programa de formación y abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista en el aula”, mediante el uso de un registro de

observación y dos cuestionarios de conocimiento; *durante* la intervención a través de la aplicación de diferentes actividades evaluativas, para valorar el aprendizaje de los participantes de los contenidos impartidos mientras se desarrollaban las sesiones, y posterior a la culminación del programa con los mismos instrumentos empleados en la medición inicial.

En consecuencia, se selecciono este tipo de diseño de investigación porque la ejecución efectiva de un programa requiere además de las valoraciones previas y posteriores de las variables a intervenir, la realización de evaluaciones en medio de su ejecución, permitiendo así dicha variante con “mediciones durante”, hacer un análisis sistemático de los sucesos que tienen lugar en el desarrollo de las sesiones, los progresos individuales de cada participante, y finalmente la eficiencia de la intervención, con la contrastación de los resultados obtenidos y los objetivos planteados con cada una de las actividades pautadas (Weiss, 1996).

VI.3. ANÁLISIS DE VARIABLES

VI.3.1. Variable Independiente: Programa de Conocimiento en Trastornos del Espectro Autista (tea) y su Abordaje Conductual

VI.3.1.1. *Definición Constitutiva:* un programa “es un conjunto especificado de acciones humanas y recursos materiales diseñados e implementados organizadamente en una determinada realidad social, con el propósito de resolver algún problema que atañe a un conjunto de personas” (Fernández-Ballesteros, 1995, p.477).

En esta investigación, las acciones hacen referencia a enseñar a los docentes informaciones básicas sobre los Trastornos del Espectro Autista y las técnicas de manejo conductual que se pueden aplicar en los estudiantes diagnosticados con esta condición.

VI.3.1.2. *Definición Operacional:* Consiste en un programa teórico-práctico, desarrollado a lo largo de 2 sesiones sabatinas, de 8 horas de duración cada una, cuyo objetivo fundamental, es entrenar a los participantes (docentes) en las concepciones teóricas básicas de los Trastornos del

Espectro Autista y su abordaje mediante la aplicación de técnicas del análisis conductual dentro de las aulas regulares (Anexo 1).

VI.3.2. Variables Dependientes

VI.3.2.1. Nivel de Conocimiento acerca de los Trastornos del Espectro Autista

VI.3.2.1.1. *Definición Constitutiva:* “Información básica que poseen los participantes” (Cedeño, Martínez y Pacheco, 2009, p. 51); en el caso específico de este trabajo, constituye el cúmulo de contenidos que los docentes posean sobre los Trastornos del Espectro Autista.

VI.3.2.1.2. *Definición operacional:* Calificación obtenida por el participante en el Cuestionario de Conocimiento sobre el autismo infantil para trabajadores de la salud KCAHW de Bakare, Ebigo, Agomoh y Menkiti (2008), antes y después de la aplicación del Programa de conocimiento en trastornos del espectro autista y su Abordaje Conductual, considerándose que a mayor cantidad de puntos obtenidos, mayor nivel de conocimiento en TEA, siendo la puntuación máxima de 19 y la mínima de 0pts.

VI.3.2.2. Abordaje Conductual en el aula

VI.3.2.2.1. *Definición Constitutiva:* Comprende el nivel de conocimiento y las habilidades en la aplicación, de las técnicas del análisis conductual que posea el participante, siendo estas definidas por Moreno y Rodríguez (2012) como:

El acervo de conductas aprendidas por los docentes necesarias para interactuar con los alumnos dentro del contexto escolar, permitiéndoles analizar y abordar de forma efectiva las distintas instancias comportamentales que puedan facilitar e interferir con el logro de los objetivos académicos específicos (p.42).

VI.3.2.2.2. *Definición Operacional:* Calificación obtenida en el Cuestionario de Conocimiento de Abordaje Conductual y frecuencia de conductas adecuadas registradas en el instrumento de observación “Registro de Abordaje Conductual del Personal Docente en el Aula”, ambos de Do Nacimiento y Gutiérrez (2009), en versiones adaptadas para la presente investigación, aplicados antes y después de la ejecución del programa considerándose que: a mayor cantidad de puntos y conductas adecuadas registradas, mayor nivel de conocimiento y habilidad en el empleo de las técnicas del análisis conductual para el manejo de comportamientos que interfieran con el aprendizaje de los objetivos académicos de los estudiantes con diagnóstico de TEA.

VI.3.3. Variables extrañas

VI.3.3.1. Variables extrañas controladas

VI.3.3.1.1. *Ambiente:* Aula experimental con suficiente iluminación, ventilación, material audiovisual y ausencia de sonidos o estímulos distractores, donde se aplicó el programa a todos los participantes; lo cual permitió tener un control de los posibles efectos de variables extrañas que pudieron haber influido en los resultados de la investigación. Forma de control: Constancia de condiciones.

VI.3.3.1.2. *Experimentador:* Facilitador único para la aplicación del programa en todas sus fases dando las instrucciones, realizando las exposiciones y actividades a lo largo de toda la investigación (McGuigan, 1996). Forma de control: constancia de condiciones.

VI.3.3.1.3. *Forma de medición:* Comprende la instrumentación empleada para evaluar los efectos del entrenamiento en la población (Rodríguez, 2006). En la presente investigación se emplearán con todos los participantes 2 cuestionarios de conocimiento uno en TEA y otro en abordaje conductual, además de un registro de observación del desempeño docente en el uso de las estrategias conductuales en el aula. Forma de control: Constancia de condiciones.

VI.3.3.1.4. *Edad:* En la presente investigación todos los participantes tienen edades comprendidas entre 27 y 50 años. Forma de control: Constancia de condiciones.

VI.3.3.1.5. *Profesión*: Todos los miembros de la muestra son Licenciados de educación, ejerciendo actualmente como docentes de primaria en un aula regular. Forma de control: Constancia de condiciones.

VI.3.3.2. **Variables extrañas no controladas**

VI.3.3.2.1. *Reactividad de la observación*: La sesión de observación de las interacciones de los docentes con sus estudiantes para valorar su abordaje conductual en el aula antes y después de la realización del programa, fue realizada por un observador, situaciones ante las cuales por deseabilidad social, los participantes pudieron cambiar sus repertorios conductuales habituales, lo que podría haber influido en los resultados obtenidos (Kerlinger; 2001; McGuigan; 1996).

VI.3.3.2.2. *Nivel de implicación en la actividad de investigación*: Comprende la motivación de los sujetos por ser miembros de la muestra o por participar en la investigación, lo cual pudo influir en la disposición y puesta en práctica de las actividades asignadas propias del entrenamiento (McGuigan, 1996).

VI.3.3.2.3. *Experiencia docente previa con la integración*: Conjunto de vivencias previas del docente en la enseñanza de algún estudiante con discapacidad, que constituyen un marco referencial del educador en el conocer, observar o aprender sobre cualquier aspecto vinculado con la integración (Martínez, 1994 cp. Rodríguez, 2006).

VI.3.3.2.4. *Actitud docente hacia la integración*: Definida como la tendencia a evaluar en términos de positivo o negativo, la integración de estudiantes con alguna discapacidad, factor que pudo haber influido tanto en la atención de los estudiantes con TEA como en el interés en el aprendizaje de estrategias para su abordaje en el aula (Galicia, 2002).

VI.3.3.2.5. *Actitudes hacia los Trastornos del Espectro Autista*: Sistema de organización de la experiencia y las conductas en relación a un objeto particular (Galicia, 2002), siendo en el caso de la presente investigación el objeto los Trastornos del Espectro Autista.

VI.4. PARTICIPANTES

VI.4.1. Para la validación del programa

Tabla 1.

Para la validación del programa de autocontrol se emplearon los siguientes expertos

Iniciales	Título	Ocupación	Experiencia vinculada al Área
I.C.	Lic. en Psicología Magister en Psicología Clínica	Docente universitario y terapista conductual.	Psicóloga con experiencia en el área escolar, a nivel del impartir conocimientos, integración de estudiantes con discapacidad y abordaje de individuos con TEA.
Z.M	Lic. en psicopedagogía mención Educación Especial	Coordinadora de Educación Básica	Psicopedagoga con experiencia en impartir conocimientos, facilitación de talleres y atención de necesidades de estudiantes con TEA.
M.G	Lic. en Psicología con diplomado en evaluación neuropsicológica	Psicóloga de niños especializada en el abordaje de TDAH y TEA	Psicólogo infantil, con enfoque terapéutico conductual y experiencia en facilitación de talleres.

VI.4.2. Para la aplicación del programa de Conocimiento en Trastornos del Espectro Autista (tea) y su Abordaje Conductual

La muestra utilizada en la investigación estuvo conformada por 6 licenciadas en educación básica, del sexo femenino con edades comprendidas entre los 27 y 50 años, quienes ejercen como docentes de primaria en el “Colegio Santa Caterina Da Siena” y atienden dentro del grupo de sus alumnos a estudiantes con Trastornos del Espectro autista.

VI.5. INSTRUMENTOS, MATERIALES Y EQUIPOS

6.5.1. Instrumentos

6.5.1.1. Encuesta de estudio de necesidades: Cuestionario de 5 preguntas cerradas, con espacios para clarificar justificar o explicar detalladamente la respuesta con la finalidad de conocer las necesidades en relación a la formación sobre el Trastorno del Espectro Autista y su abordaje conductual en el aula. (Anexo 2)

6.5.1.2. Registro de observación del abordaje conductual de las docentes en el aula: Instrumento de observación que consta de 3 dimensiones: instrucciones, reforzamiento y estrategias, cada una con ítems específicos referidos a los comportamientos manifiestos por el docente vinculados con un abordaje conductual en durante la jornada escolar (Anexo 3).

6.5.1.3. Cuestionario de conocimiento en Trastornos del Espectro Autista: Escala de 19 ítems dicotómicos, que mide el conocimiento en los Trastornos del Espectro Autista, cuyas calificaciones cercanas a 19 implican un mayor nivel de conocimiento en los TEA. (Anexo 4).

6.5.1.4. Adaptación del Cuestionario de conocimiento en principios del Análisis Conductual Aplicado de Do nacimiento y Gutiérrez (2009): Instrumento de conocimiento en el Análisis Conductual aplicado, comprendido por 22 ítems dicotómicos de respuesta verdadero o falso, donde a mayor calificación más conocimiento sobre el abordaje conductual posee el docente; siendo la puntuación máxima de 22 puntos y la mínima 0 puntos (Anexo 5).

6.5.2. Materiales

6.5.2.1 Diapositivas Powert Point sobre: a) Presentación del programa, b) Trastornos del Espectro Autista y c) Técnicas de abordaje conductual a implementar en las aulas.

6.5.2.2. Recursos de papelería: carpetas, lápices, bolígrafos, láminas de papel bond y foami.

6.5.3. Equipos

6.5.3.1. Recursos electrónicos: laptop, video-beam y equipo de sonido.

6.5.3.2. Recursos audiovisuales: videos y CD de música.

6.6. PROCEDIMIENTO

6.6.1. Procedimiento Pre-experimental

6.6.1.2. Autorización de la Institución

Se elaboro y entrego a la directora del Colegio Santa Caterina da Siena ubicado en la Urbanización Santa Mónica, una carta de solicitud de permiso para la realización del estudio de necesidades y sesiones de observación, dentro de las aulas de dicha institución educativa (Anexo)

6.6.1.3. Búsqueda y construcción de instrumentos

Se construyo: a) un cuestionario de estudio de necesidades, para evaluar los requerimientos de las docentes a nivel de conocimientos y abordaje de los trastornos del espectro autista y b) un registro de observación en el aula, para la valoración dentro del ambiente natural de la aplicación de técnicas de manejo conductual en el salón por parte de las maestras.

Se procedió a la búsqueda de un cuestionario de conocimiento en autismo, seleccionándose el “Cuestionario de Conocimiento sobre el autismo infantil en Trabajadores de Salud (KCAHW)” como el idóneo para la presente investigación por los aspectos valorados y finalmente se efectuó una adaptación del instrumento de evaluación de conocimiento en estrategias del Análisis Conductual de Do Nacimiento y Gutiérrez (2009)

6.6.1.4. Estudio de necesidades

Aplicación a las docentes de primaria del Colegio Santa Caterina Da Siena del Cuestionario de estudio de necesidades creado, efectuándose el análisis de los resultados obtenidos dentro del mismo para la construcción del Taller.

6.6.1.5. Creación y validación del Taller de Manejo Conductual de los Trastornos del Espectro Autista en el aula

-Consulta de referencias bibliográficas sobre Trastornos de Espectro autista, ruta de atención y estrategias de abordaje de los comportamientos de los niños desde el Análisis Conductual.

-Se diseñó un Taller de Manejo Conductual de los Trastornos del Espectro Autista dentro de las aulas regulares comprendido por 2 sesiones teórico-prácticas de 6 horas de duración cada una (aprox.), donde se instaure y/o incremente los conocimientos sobre esta alteración y su abordaje mediante estrategias de modificación de conducta en los salones, en docentes de educación primaria con edades comprendidas entre 27 y 54 años.

-Se hizo entrega del Programa y registro de observación, a un grupo de expertos en el área, quienes efectuaron una validación de contenido, tanto de las temáticas del Taller como las estrategias o actividades ideadas para la ejecución del mismo.

6.6.1.6. Modificación del taller

Posterior a la recolección de los registros de validación de contenido entregado por los expertos, se realizaron las modificaciones necesarias al Taller. En el caso de los registros conductuales empleados como instrumentos de medida de las conductas objetivas fue modificado su formato.

6.6.2. Aplicación

6.6.2.1. Observación inicial: Se procedió a la ejecución de sesiones de observación de una hora de duración, dentro de los salones de Educación Primaria del Colegio Santa Caterina da Siena donde estudian niños con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, valorando la aplicación de estrategias conductuales por parte de las docentes, para el abordaje de los mismos.

6.6.2.2. Ejecución del Taller: Realización de 2 sesiones de 6 horas de duración aproximadas en un salón acondicionado para la ejecución de las mismas (iluminación y ventilación adecuadas, con los materiales requeridos) en las instalaciones del Circulo Militar de los Próceres con la participación de 5 de las 6 docentes pertenecientes de la muestra, llevándose a cabo de la siguiente forma:

6.6.2.2.1. Sesión I “Una mirada a los Trastornos del Espectro Autista”: Se dio la bienvenida a las docentes aplicándoseles el cuestionario de conocimiento en autismo, posteriormente se efectuó la presentación del taller iniciándose con la aplicación de la

sesión sobre los Trastornos del Espectro Autista tal como se describe exhaustivamente en el manual de aplicación (ver anexo), dándose el cierre de la misma con la ejecución nuevamente, por parte de las maestras, del instrumento de evaluación inicial.

6.6.2.2. *Sesión II “Principios Conductuales y los TEA”*: Una vez todas las docentes dentro del aula se aplicó el cuestionario de conocimiento en estrategias del Análisis Conductual de Do Nacimiento y Gutiérrez (2009), procediéndose posteriormente a la ejecución de la Sesión II de la misma forma como se especifica en el manual de aplicación del Taller (ver anexo), finalizando con la realización nuevamente del cuestionario inicial por parte de las maestras y una ronda de expresión sobre lo aprendido.

6.6.2.3. Observación Final: Se realizaron sesiones de observación de una hora de duración, dentro de los salones de Educación Primaria del Colegio Santa Caterina da Siena donde estudian niños con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, valorando la aplicación de estrategias conductuales por parte de las docentes, para el abordaje de los mismos posterior a la asistencia al Taller.

VI. RESULTADOS

En este apartado se expondrán los diversos productos obtenidos a partir de la presente investigación, siendo éstos la creación de un programa de formación abordaje conductual de los trastornos del espectro autista dentro de aulas regulares, su validación y aplicación.

6.1. ESTUDIO DE NECESIDADES

Tabla 2.

Frecuencia de respuestas en estudio de necesidades

Ítem	Si	No	Aspectos
Formación sobre los Trastornos del Espectro Autista	4	2	Características básicas, concepto
Formación sobre manejo conductual en el aula	2	4	Estrategias básicas: economía de fichas, refuerzo
Atiende actualmente estudiantes con TEA	6		
El estudiante con TEA presenta conductas disruptivas en clase	6		Interrupción, estereotipias, déficit en socialización y lenguaje
Requiere recibir información para el manejo de los estudiantes con TEA	6		

Partiendo de los resultados arrojados en la tabla anterior se puede indicar que todas las docentes manifestaron que los estudiantes con TEA que tienen en sus aulas presentan comportamientos irregulares, requiriendo de formación para su adecuado manejo durante la jornada, evidenciándose a su vez que más de la mitad de las encuestadas habían recibido formación básica sobre los trastornos del Espectro autista a lo largo de su formación profesional en relación a su conceptualización y

características, mientras que solo dos contaban con conocimientos básicos sobre estrategias conductuales.

6.2. VALIDACIÓN DEL PROGRAMA Y REGISTRO DE OBSERVACIÓN

Tabla 3.

Evaluación por expertos del programa

		Mejorable	Excelente	Deficiente	
Suficiencia: “Si las acciones fijadas en el programa son suficientes para conseguir los objetivos que se persiguen” (Lacasella, 2001).	Del Programa	25%	75%	0%	
	Tiempo por sesión	75%	25%	0%	
	Número de sesiones	25%	75%	0%	
Adecuación: “alude a si los contenidos del programa son apropiados para la población bajo estudio” (Lacasella, 2001)	Actividades (dinámicas y asignaciones).	25%	75%	0%	
	Recursos:	Registro de Observación	0%	100%	0%
		Presentación Power Point.	25%	75%	0%
		Material de apoyo.	0%	100%	0%
	Del lenguaje.	0%	100%	0%	
	Del contenido del programa	0%	100%	0%	
Redacción	25%	75%	0%		

En la tabla anterior se presentó el producto de la evaluación realizada por los expertos, obteniéndose diferentes recomendaciones para permitir la mejora del programa, entre las cuales se encuentran:

- Aumentar el tiempo de duración por sesión prefijado de 4 horas a 6 horas, incrementando el tiempo de algunas de las dinámicas evaluativas establecidas.
- Eliminar la explicación del castigo como procedimiento, por su inaplicabilidad en el ámbito educativo.

- Simplificar la forma de aproximación a las técnicas de sobre-corrección y costo de respuesta.
- Especificar los criterios evaluativos que se considerarán para la valoración del logro de los objetivos por sesión.

Todas estas recomendaciones y observaciones brindadas por los expertos fueron tomadas en cuenta para la modificación del programa y así obtener una versión definitiva para la aplicación del mismo.

Tabla 4.

Evaluación por expertos Registro de Observación

Criterios	Sí	No
El registro de observación ideado es suficiente	100%	
¿Los ítems incluidos para registrar son adecuados?	100%	
¿Cree usted que las instrucciones para el llenado del registro son adecuadas considerando su redacción y coherencia?	100%	
¿Considera usted que las áreas abordadas en el registro son suficientes?	100%	

A partir de los resultados expuestos en la tabla anterior se puede delimitar que todos los expertos coincidieron que el instrumento creado, permite registrar el abordaje conductual observado en los docentes dentro del aula, durante la jornada escolar.

6.3. APLICACIÓN DEL PROGRAMA

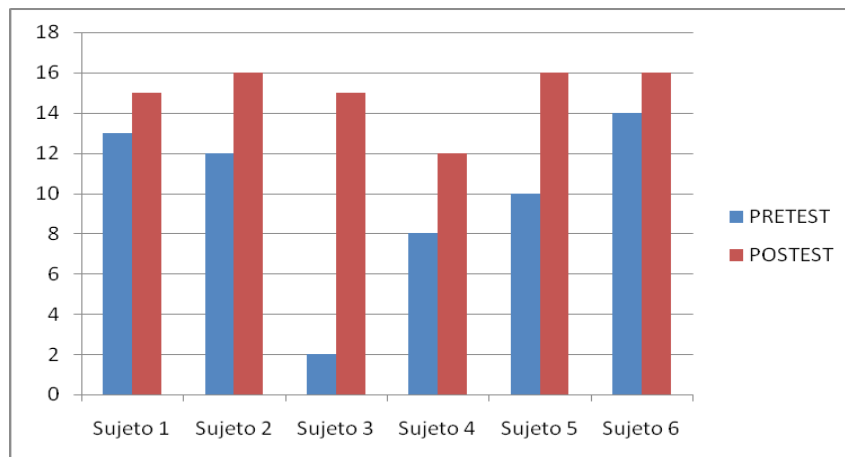


Figura 1. Nivel de conocimiento en Trastornos del Espectro Autista

En la figura 1 las puntuaciones representan el nivel de conocimiento en TEA que posee cada uno de los participantes de la muestra, evidenciándose que en todos hubo un incremento en las puntuaciones obtenidas en el postest en comparación con el pretest y aunque no podría decirse si la diferencia es significativa, esto sugiere un aumento de los aspectos teóricos sobre esta alteración en los sujetos.

Así, el sujeto 3 y 5 fueron quienes presentaron un mayor incremento en las puntuaciones del postest en relación a la inicialmente arrojada.

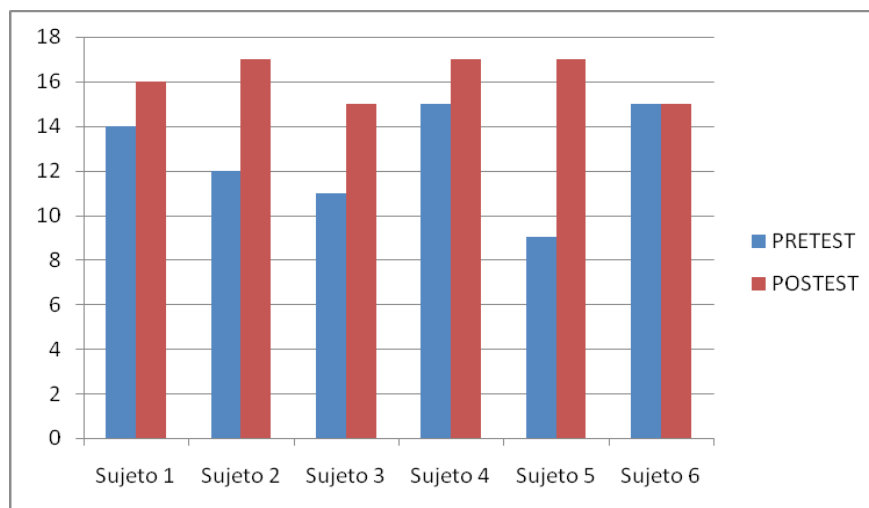


Figura 2. Nivel de conocimiento en estrategias de abordaje conductual

Tal como lo muestra la Figura 2, en cuatro de los cinco sujetos, hubo un incremento en las puntuaciones obtenidas en el postest en comparación con el pretest que mide el nivel de conocimiento en estrategias de abordaje conductual, mientras que solo un participante no mostro diferencia entre su calificación inicial y la final obtenida.

Todo lo anteriormente indica que más de la mitad de las personas que conformaron la muestra aprendieron nuevos aspectos teóricos sobre el manejo conductual posterior a la participación en el programa, siendo en los sujetos 2 y 5 donde se evidencia un mayor incremento.

Tabla 5.

Criterios para la evaluación de objetivos del Programa

Sujetos	Mapa	Video	Cuest.ACA	Ruta	Role P.
Sujeto 1	87.5%	80%	100%	100%	80%
Sujeto 2	100%	100%	100%	100%	100%
Sujeto 3	50%	100%	100%	80%	80%
Sujeto 4	100%	100%	100%	100%	100%
Sujeto 5	87.5%	100%	100%	100%	100%
Sujeto 6	100%	80%	100%	70%	100%

A partir de los datos tabulados se evidencia que los participantes ejecutaron de forma correcta todas las actividades evaluativas fijadas a lo largo del Programa; sin embargo, donde se registran menores porcentajes de logro o realización completa de la asignación es en el mapa conceptual sobre los Trastornos del Espectro autista, lo que podría sugerir una revisión del apartado o de la estrategia valorativa ideada.

Por otra parte, los sujetos 2 y 4 en relación a su desempeño en la ejecución del programa demostraron los mejores rendimientos en las actividades asignadas logrando concretarlas todas con éxito, mientras que en el participante 3 se evidenciaron los menores porcentajes de logro.

6.3.1. Observaciones en aula

Tabla 6.

Resultados del Registro de Observación previos y posterior a aplicación

Suj	Instrucciones(6)						Reforzamiento(7)						Estrategias (7)					
	PRE			POST			PRE			POST			PRE			POST		
	RPI	RPA	R A	RPI	RPA	R A	RPI	RPA	R A	RPI	RPA	R A	RPI	RPA	R A	RPI	RPA	R A
1	1	4	1		5	1	2	2	3	2	3	2	0	5	2	1	5	1
2	Ausente la docente los días de observación																	
3	3	0	3	1	3	2	3	1	3	3	1	3	2	1	4	1	2	4
4	2	2	2	2	3	1	2	1	4	1	3	3	1	1	5	1	3	3
5	1	1	4	1	4	2	2	2	3	2	3	2	3	1	3	2	4	1
6	Ausente la docente los días de observación																	

*RPI: Respuestas presentes inadecuadas/ *RPI: Respuestas presentes inadecuadas /*RA: Respuestas Ausentes

En la tabla anterior se muestran los repertorios conductuales desplegados por las docentes durante las sesiones de observación en el aula, evidenciándose que posterior a la participación en el Programa se incrementaron la realización de respuestas adecuadas en todas las docentes de la conducta de impartir instrucciones, mientras que en relación a los comportamientos de reforzamiento y uso de estrategias conductuales solo 3 de las 4 maestras evaluadas mostraron un aumento.

Por tanto, en función de lo registrado se evidencia que de los 4 sujetos que se observaron antes y después de la aplicación de la intervención, mejoraron 3 el abordaje conductual en el aula de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista

Repertorios	PRE			POST		
	FP A	FPI	FA	FPA	FPI	FA
Tono de voz	3	1		4		
Leng. Corp	1	3		4		
Leng. Verbal	1	1	2	2	2	
Inst. Verbal	2	1	1	3	1	
Inst. Física			4	1		3
Inst. Visual		1	3	1		3

en todas las dimensiones conductuales consideradas, siendo el suj.5 el que registro mayores cambios en sus repertorios y el suj.3 aquel en el que se notaron un menor número de modificaciones en su manejo dentro del salón.

Tabla 7.

Frecuencia de la conducta Instrucción. Pre y post del Registro de Observación

*Frecuencia de repertorios en las docentes:
Presentes Adecuado (FPA)/ Presentes inadecuados (FPI) / ausentes (FA)

Los datos anteriormente plasmados muestran que de los 6 repertorios que conforman la conducta de Instrucción todas las docentes posterior a la aplicación del Programa, emplearon un tono de voz y lenguaje corporal adecuado al impartir algún lineamiento a sus estudiantes, mientras que el uso correcto de la instigación verbal solo fue ejecutado por 3 de las maestras. Finalmente no se evidenciaron cambios en el manejo de instigaciones físicas y visuales en el grupo de participantes, quienes mas de la mitad no lo utilizan y solo 2 demostraron dar a sus educandos los parámetros con palabras acordes al nivel cognitivo y grado de los mismos.

Tabla 8.

Frecuencia de la conducta Reforzamiento. Pre y post del Registro de Observación

<i>Repertorios</i>	<i>PRE</i>			<i>POST</i>		
	<i>FP A</i>	<i>FPI</i>	<i>FA</i>	<i>FPA</i>	<i>FPI</i>	<i>FA</i>
<i>Ref. Material</i>			4			4
<i>Ref. Social</i>	3		1	4		
<i>Ref. Actividad</i>	1		3			4
<i>Contingencia</i>	1		3	2	1	1
<i>Elimina atención</i>		4		2	2	
<i>Est. Val. Neg.</i>		1	3		1	3
<i>Retira Ref.</i>	1	1	2	1	1	2

*Frecuencia de repertorios en las docentes:

Presentes Adecuado (FPA)/ Presentes inadecuados (FPI) / ausentes (FA)

La tabla anterior indica que después de la aplicación del entrenamiento el repertorio de reforzamiento social fue el que mayoría de las docentes ejecutaron de forma adecuada, mientras que el de refuerzo contingente de conducta y eliminación de la atención solo lo concretaron la mitad de las educadoras sin mostrarse cambios favorables en los otras 4 respuestas de la conducta de reforzamiento.

Tabla 9

Resultados Pre y Post del Registro de Observación conducta uso de estrategias comportamentales

<i>Estrategias</i>	<i>PRE</i>			<i>POST</i>		
	<i>FP A</i>	<i>FPI</i>	<i>FA</i>	<i>FPA</i>	<i>FPI</i>	<i>FA</i>
<i>Negociación</i>	1		3	4		
<i>Modelamiento</i>	1		3	4		
<i>Moldeamiento</i>	1		3	3	1	
<i>Sobre corrección</i>	1	1	2	3	1	
<i>Tiempo Fuera</i>	1	2	1		2	2
<i>Organización</i>	1	2	1	3		1
<i>Adapt. Curricular</i>	1	1	2		3	1

*Frecuencia de repertorios en las docentes:

Presentes Adecuado (FPA)/ Presentes inadecuados (FPI) / ausentes (FA)

A partir de los resultados anteriormente descritos se puede indicar que más de la mitad de las docentes en la sesión final de observación emplearon adecuadamente las estrategias de negociación, modelamiento, moldeamiento, sobrecorrección y organización mientras al igual que en la sesión de registro inicial no se noto el uso correcto de adaptaciones curriculares y el tiempo fuera aspectos

en deficiencia al ser empleados o que no se consideran como herramientas dentro del aula.

VII. CONCLUSIONES

Como producto de los resultados obtenidos en la investigación realizada se puede concluir que:

- El estudio de necesidades confirmó la información referida en las investigaciones consultadas sobre la existencia de una deficiente formación de los docentes en nuestro país, en los Trastornos del Espectro Autista y el uso de herramientas de abordaje conductual para el manejo de comportamientos disruptivos en el aula. A su vez, la necesidad expresa en este grupo de especialistas de requerir conocimientos en ambos ámbitos, por las demandas actuales en los grupos de educandos que atienden en sus centros de trabajo los cuales además de manifestar conductas inadecuadas, en algunos casos pueden estar diagnosticados con TEA.
- Los expertos partícipes en la validación del programa inicialmente diseñado, sugirieron incrementar el tiempo de duración de cada sesión, simplificar la explicación de algunas de las técnicas y especificar los criterios evaluativos de cada sesión por actividad evaluativa. Por tanto, al idearse entrenamientos dirigidos a docentes, se tiene que considerar al estructurarlos, incluir un mayor número de actividades prácticas, que de exposiciones de contenidos teóricos, para así ofrecerle las herramientas, estrategias que requieren día a día en su labor como educadores, para dar respuesta a la gran interrogante que se les presenta en los colegios ante las dificultades conductuales de sus estudiantes que es el ¿qué hacer?
- El programa de Programa de Formación y Abordaje Conductual de los Trastornos del Espectro Autista en el aula, tuvo una influencia en el incremento del nivel de conocimiento en autismo y de las estrategias de abordaje conductual, aunque la misma podría en algunos casos no ser clínicamente significativa.
- Los efectos de la intervención sobre las conductas observadas en las docentes durante la jornada escolar, se pudieron registrar solo 4 sujetos de los 6 que conformaron la muestra debido a la inasistencia de 2 de las maestras los días de sesión de observación, evidenciándose un incremento en las respuestas

adecuadas que conforman los comportamiento del impartir instrucciones, usar el reforzamiento y estrategias de abordaje conductual en el aula, en más de la mitad del grupo evaluado; sin embargo, este aumento no abarca todos los repertorios que conforman cada una de las conductas seleccionadas en la presente investigación.

- Con respecto a las variables dependientes se puede indicar que: los 6 sujetos que formaron parte de la muestra incrementaron sus puntuaciones en el Cuestionario de Conocimiento sobre el autismo infantil en Trabajadores de Salud KCAHW; 5 participantes a excepción del sujeto nº6 aumento su nivel de conocimiento en las estrategias de abordaje conductual en el aula lo que se evidencia en los puntajes registrados en el cuestionario aplicado; mientras que el manejo conductual en el aula con los estudiantes con TEA solo se pudo valorar en 4 docentes quienes ampliaron el numero de repertorios desplegados que conforman las 3 conductas observadas, sin ninguno efectuar todas las respuestas esperadas para cada uno.
- Al comparar los resultados obtenidos en los cuestionarios de conocimiento y el registro de observación se notaron discrepancias con respecto a las mejoras en los mismos, lo que se puede explicar porque los instrumentos empleados miden diferentes dimensiones, los primeros mencionados el aprendizaje teórico y el segundo la aplicación o uso en el ambiente natural de aquello que se aprendió.
- El entrenamiento desarrollado para esta investigación constituye un punto de partida del cual se podría obtener posterior a la ejecución de un proceso de evaluación, un programa de intervención de uso para la formación de profesionales en el ámbito escolar.
- En el campo de la Psicología los resultados obtenidos en relación a las conductas de nivel de conocimiento y abordaje conductual en el aula de los participantes permite confirmar que a través de intervenciones psicológicas bajo el Análisis Conductual Aplicado se pueden alcanzar cambios en la discriminación y despliegue de estas conductas.

VIII. DISCUSIÓN

El presente trabajo de investigación surgió de la necesidad de entrenar e instaurar en las docentes de Educación Básica del Colegio Santa Caterina Da Siena aquellos conocimientos y repertorios conductuales que carecen o presentan en déficit para el abordaje comportamental en el aula de estudiantes diagnosticados con Trastornos de Espectro Autista y que diferentes autores (Arape y Pierre, 2010; García, 2010; García, 2011) han destacado como una prioridad dentro del ámbito de la educación en nuestro país, ya que con la puesta en marcha de la Resolución 2005 se incorporaron dentro de las escuelas regulares niños con dicha alteración, quienes no reciben la atención requerida por parte de sus maestras, por estas tener vacíos en su formación que la imposibilitan a una adecuada ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje en estos educandos.

Por consiguiente, el objetivo de la investigación fue diseñar, construir y determinar el efecto de un programa de formación y abordaje conductual dirigido a maestros de educación básica que atienden estudiantes con Trastornos del Espectro Autista, sobre el conocimiento en TEA y el manejo de destrezas comportamentales para su abordaje.

De manera general y englobando los resultados obtenidos se puede inferir que a pesar de todos los participantes mostrar incrementos en los comportamientos de nivel de conocimiento en autismo y abordaje conductual, así como el manejo comportamental en aula de los estudiantes con TEA, existen diferencias en el efecto del entrenamiento en los participantes: S1 y S4 mostraron los menores cambios conductuales en relación al número de respuestas que incrementaron por cada conducta (instrucción, uso de reforzamiento y empleo de estrategias) y del nivel de los aspectos teóricos que manejaban tanto sobre el espectro como de las técnicas del análisis conductual, caso contrario de S5 quien tiene un aumento en los repertorios y puntajes superiores en los cuestionarios en comparación con el resto de la muestra, lo que puede vincularse directamente con su destacada participación en todas las

actividades durante la ejecución del programa y al interés delimitado en el estudio de necesidades por tener en el aula 2 educandos dentro del espectro.

Por otra parte, el S3 quien mostro dificultades en el desempeño de las actividades durante el entrenamiento, también fue el participante con menores cambios en los repertorios conductuales por cada comportamiento de estudio a excepción del nivel de conocimiento en autismo; finalmente los sujetos 2 y 6 en quienes no se observo su desempeño en aula, mostraron un incremento en los aspectos teóricos sobre los trastornos del espectro autista posterior a la ejecución del programa mientras que en relación al conocimiento de las estrategias conductuales S2 obtuvo la mayor puntuación en comparación al resto de la muestra mientras que en S6 no se registraron cambios.

En consecuencia es posible establecer que el Programa ideado influyo directamente en el nivel conocimiento en TEA y en la adquisición de aspectos teóricos sobre el abordaje conductual, sin embargo, no pueden delimitarse conclusiones definitivas acerca de la influencia del entrenamiento aplicado en las conductas seleccionadas para la valoración del manejo conductual en el aula por el efecto diferencial observado, siendo solo el comportamiento de impartir instrucciones en el que todos los participantes evaluados en situación natural mostraron mayores cambios, seguido por el del uso de estrategias conductuales, siendo el empleo de reforzamiento donde se notaron el meno numero de modificaciones significativas.

A partir de lo anteriormente expuesto, se hace necesaria plantearse la revisión del apartado del entrenamiento destinado al abordaje conductual en el aula, ya que si el conocimiento teórico de la misma aparentemente fue captado por los participantes debido a las puntuaciones obtenidas en el cuestionario aplicado que evaluaba dicha dimensión, se requeriría incrementar en el numero de actividades practicas, observaciones conductuales y asesorías docente para darle un seguimiento a la instauración plena de las conductas esperadas así como al incremento en la aparición de las mismas en las docentes.

Así mismo, vale acotar que en más de la mitad de la muestra se evidencio ausencia de los repertorios conductuales que conformaban las conductas seleccionadas para la medición del abordaje conductual en las docentes por lo que se requeriría de una etapa de seguimiento y reevaluación para su instauración, ya que no

solo requiere el conocimiento teórico sino cambios a nivel de los hábitos, rutina y estilo de aproximación docente al proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes, corrección de los mismos y solución de los conflictos; siendo necesario, tal como lo mencionan Gutiérrez y Do Nacimiento (2009) el uso dentro del programa de estrategias como modelaje o el moldeamiento para la enseñanza de las nuevas conductas en las maestras.

Con respecto al uso de los registros de observación en el ambiente natural para la valoración del manejo conductual de la docente en el aula, debe considerarse la posible intervención en los resultados obtenidos, de la percepción individual y las variables individuales presentes en el observador a momento de registrar lo que según Salazar y Urdanibia (2005) influye directamente en los datos que se recolectan por lo que se hace necesaria la intervención de varios observadores para objetivizar y darle mayor validez a los resultados obtenidos; a su vez la propia reactividad que ocasiona en los sujetos la presencia de aquel que registra tal como lo indica Kerlinger (2001) hace que por deseabilidad social, los participantes pudieron cambiar sus repertorios conductuales habituales, lo que pudo incidir en lo evidenciado.

Por otra parte, al considerar los hallazgos obtenidos a lo largo de la intervención, es posible preguntarse: *¿Qué variables o factores no controlados durante la aplicación del Programa podrían haber influido en los resultados obtenidos?* La actitud hacia la integración (la cual solo puede presuponerse partiendo de la motivación, comentarios y participaciones docentes por no haberse valorado) así como la experiencia previa integrando (S1 trabajo 4 años en un colegio impartiendo clases a educandos con discapacidad intelectual incluyendo estudiantes dentro del espectro, mientras que S3 tiene durante este año escolar su primera experiencia atendiendo en aula educandos con autismo), sugiriéndose, en consecuencia, que dichas variables pudieron haber incidido en los resultados encontrados (puesto que los sujetos participantes tenían divergencias en cuanto a las mismas), impidiendo a su vez generar una visión más pura acerca de los efectos reales que alcanzó tener la intervención.

La investigación realizada permitió elaborar un programa, cuya validación permite determinar que al planificar entrenamientos para la instauración o incrementos de destrezas, comportamientos o habilidades a aplicar, es necesario incluir actividades prácticas, lúdicas, así como el modelaje y las aproximaciones sucesivas como

estrategias para enseñar y lograr que los sujetos apliquen los conocimientos que se les imparte.

Finalmente, los cambios conductuales alcanzados en las docentes, son gran relevancia, debido a que además de ofrecer una solución a la problemática presente en la institución sobre la dificultad en el manejo de los estudiantes con TEA permite optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos, así como facilitar su paso por el colegio haciéndolo una experiencia más gratificante y menos aversiva puesto que al tener las docentes herramientas de abordaje podrán brindar a estos educandos la atención que requieren. Es por ello que este estudio, nos abre la posibilidad de contar con un programa de intervención que dados los resultados y con una evaluación del mismo, permitiría posiblemente en algunos casos incrementar la manifestación de conductas adecuadas referentes al impartir instrucciones, uso de estrategias conductuales y del reforzamiento.

IX. LIMITACIONES

La presente investigación cuenta con ciertas limitaciones al momento de hacer generalizaciones sobre los resultados obtenidos entre estas se encuentran:

- Disponer de un tiempo reducido para la realización de la investigación impidió llevar a cabo una fase de seguimiento que permitiera observar la evolución de los comportamientos luego de la intervención, para así alcanzar conclusiones definitivas acerca del efecto del programa en la adhesión al tratamiento.

- Las variables extrañas no controladas tales como: actitud hacia la integración y el autismo, así como la experiencia previa en la integración, se sugiere pudieron incidir en los resultados obtenidos influyendo en la variabilidad de los datos y por ende en la estimación de los efectos del Programa en los niveles de adhesión de los sujetos.

-Contar con la presencia en las sesiones de observación de un solo observador cuyas percepciones individuales pudieron haber influido en los resultados obtenidos, en relación al abordaje conductual de las docentes en el aula.

-La ausencia en las sesiones de observación de 2 docentes de la muestra lo que conlleva a la falta de datos para la obtención de un análisis y aproximación a la realidad docente de dicha institución de un grupo y no de la totalidad de los maestros de educación básica.

X. RECOMENDACIONES

De acuerdo con los resultados obtenidos, para la realización de futuras investigaciones se proponen las siguientes recomendaciones:

- Es importante realizar replicas de esta investigación con mayor número de sesiones, una muestra con más cantidad de sujetos, con la finalidad de obtener resultados más concluyentes y estudiar la generalización de los resultados.

- Incluir mayor cantidad de estrategias para la instauración de las conductas de abordaje comportamental en los participantes, como modelaje y moldeamiento, además de la inclusión de otras actividades prácticas.

- Incrementar el tiempo de registro de la línea base (registro de observación) para lograr obtener una estabilidad en la manifestación de los comportamientos estudiados previa a la intervención.

- Hacer una réplica de la investigación realizada controlando: actitud hacia la integración y el autismo, así como la experiencia previa en la integración de estudiante con esta condición, en miras de contar con una mayor validez en los resultados.

- Para conocer los efectos a largo plazo del Programa es necesario contar con una fase de seguimiento, por el tiempo requerido para la modificación y adquisición de conductas.

- Evaluar el entrenamiento diseñado con miras a efectuar modificaciones en el mismo de ser requeridas para de esta forma obtener un instrumento de aplicación dentro de área de formación docente.

XI. REFERENCIAS

- Aramayo, M. (2005). *La discapacidad*. Caracas, Venezuela: Fondo editorial de la Facultad de Medicina.
- Arapé, M. y Pierre, J. (2010). Efectos de un programa psicoeducativo en el conocimiento sobre el síndrome de Asperger de docentes de educación primaria [Versión electrónica], *Académica*, 2 (4), 71-84.
- Artigas, J. (2011). El trastorno autístico. First International Congress on Neuropsychology in Internet Uniting Horizons in Neuropsychology, Barcelona, 29 septiembre, (paper)
- Ayuda, R., Llorente, M., Martos, J., Rodríguez, L. y Olmos, L. (2012). Medidas de estrés e impacto familiar en padres de niños con trastornos del espectro autista antes y después de su participación en un programa de formación. *Revista de Neurología*, 54 (1): 73-80.
- Barton, (2009). Estudios sobre la discapacidad y búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación* 349 (1), 137-152.
- Belloch, A., Sandin, B. y Ramos, F. (1995). *Manual de Psicopatología*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- Cedeño, A. Martínez, Y. y Pacheco, S. (2009). *Efecto de un programa de autocontrol y adhesión al tratamiento de adolescentes con diabetes*. Trabajo Especial de Grado no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Cortés, M. (2010). El autismo: concepto, detección e intervención educativa. *Innovación y experiencias educativas*, 27 (1), 1-8.
- Díaz, F., García, C. y Martín, A. (2004). Diagnostico precoz de los trastornos generalizados del desarrollo. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente* 4 (2), 127-144.

- Domínguez, C. y Mahfoud, A. (2009). Una mirada a la investigación en autismo en Venezuela [Versión electrónica], *Revistas de Estudios Transdisciplinarios*, 1 (2), 110-115
- Do Nascimento, N. y Gutiérrez, E. (2009). *Evaluación de un programa de intervención conductual dirigido a maestras para instaurar repertorios lingüísticos en niños(as) con retardo en el desarrollo*. Manuscrito no publicado, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- Etchepareborda, M. (2001). Perfiles neurocognoscitivos del espectro autista. *Revista de neurología clínica*, 2 (1), 175-192.
- Fernández-Ballesteros, R. (1995). *Evaluación de programas*. Madrid, España: Síntesis.
- Fernández-Ballesteros, R. (1996). *Evaluación de programas. Una Guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid, España: Síntesis
- Foley, M. y Assouline, S. (2010). Atendiendo a las necesidades de estudiantes talentosos con trastornos del espectro de autismo: aproximaciones diagnósticas, terapéuticas y psicoeducativas. *Psicoperspectivas* 9 (2), 202-223.
- Frontera, M. (2004). Estudio epidemiológico de los trastornos generalizados del desarrollo en la población infantil y adolescente del departamento autónomo de Aragón, Recuperado el 9 de abril de 2013 de: http://aetapi.org/congresos/canarias_04/comun_21.pdf
- Galicia, A. (2002). Actitud del docente de I etapa, ante la propuesta curricular. Trabajo Especial de Grado Universidad Nacional Abierta, Coro
- García, A. (2010). Programa de formación en el área de autismo para docentes especialistas [versión electrónica], *Revista de Investigación*, 34 (70), 15-28

- García, A. (2011). Material multimedia sobre autismo como medio instruccional para la enseñanza de dichos contenidos entre estudiantes del Instituto Pedagógico de Caracas. *Revista de investigación*, 35 (74), 65-79
- Granado, M. (2009). Los programas y técnicas de modificación de conducta: una alternativa a la educación del niño autista. *Revista de educación*, 4(21), 245-259.
- Guevara, M. (1992). *Gerencia de Servicios Psicológicos: Una estrategia para la Formulación de Programas*. Caracas: Consejo de Desarrollo Científico y humanístico, Universidad Central de Venezuela.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México DF, México: Mc Graw Hill.
- Holguín, J. (2003). El autismo etiología desconocida. *Revista de Neurología*, 37 (4), 259-266
- Jiménez, F. (2001). Investigación en Autismo [Versión electrónica], *Revista de educación*, 21 (3), 81-92.
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2001). *Investigación del Comportamiento: Método de Investigación en Ciencias Sociales* (4ta. Ed.). México, DF: McGraw-Hill/Interamericana.
- Lacasella, R. (2000). Metodología para el estudio del desarrollo infantil desde la perspectiva conductual. Caracas, Venezuela: Fondo Editorial de la Facultad de Humanidades y Educación Universidad Central de Venezuela.
- López, S., Rivas, R. y Taboada, E. (2009). Revisiones sobre el autismo [versión electrónica], *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41 (3), 555-570
- Lozano, M., Puentes, A., Barahona, M. y Palafox, A. (2010). Rasgos conductuales y cognitivos de los síndromes Rett, Cri-Du-Chat, X-Frágil y Williams. *Liberabit* 16 (1), 39-50.

- Moreno, H. y Rodríguez, M. (2012). *Efectos del entrenamiento en el manejo de conductas en el aula dirigido a docentes de educación especial, una perspectiva desde el análisis conductual*. Trabajo Especial de Grado no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas.
- McGuigan, F. (1996). *Psicología Experimental* (6ta. Ed.). México, DF: Prentice-Hall
- Mulas F., Ros-Cervera G., Millá, M., Etchepareborda M., Abad L. y Téllez, M. (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Revista de Neurología* 2010, 50 (3), 77-84
- Navarro, E., Valadez, M., Soltero, N., Zambrano, R., Nava, G. y Sandoval J. (2013). Programa de entrenamiento cognitivo conductual para padres de niños con trastorno del espectro autista. *Revista de Educación y Desarrollo*
- Pantín, G. (2009). *Uno de cada 120 bebés nace autista*. Recuperado el 6 de marzo de 2013 de <http://www.lavanguardia.com/elelectoropina/noticias/20090402/53673087298/uno-de-cada-120-bebes-nace-autista.html>
- Pérez, L. y Williams, G. (2005). Programa Integral para la Enseñanza de Habilidades a niños con autismo. *Psicothema*, 2(17), 233-244.
- Quijada, C. (2008). Espectro Autista [versión electrónica], *Revista chilena de pediatría* 79 (1) pp.86-91.
- Ramos, M. (2010). ¿Qué es el autismo? La experiencia de padres inmersos en la incertidumbre. Recuperado el 5 de abril de 2013 de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1850373X2010000100006&script=sci_arttext
- Reyes, L. (2004). *La conducta de los docentes hacia la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales en el aula regular*. Trabajo especial de grado presentado para optar al título de Maestro en Educación. Universidad Pedagógica de Durango, México

- Ribes, E. (1974). *Técnicas de modificación de conducta: su aplicación al retardo en el desarrollo*. México DF, México: Trillas.
- Ribes, E. (1976). Papel de la Psicología en el cambio social. *Revista de Psicología*, 3 (3), 267-278.
- Rodríguez, Y. (2006). *La integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales, desde la perspectiva del docente de aula regular*. Universidad Nacional abierta. Trabajo de ascenso a la categoría académica de Profesor Asociado, Caracas.
- Rosa, Z. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*. 33 (1); 155-165.
- Sarto, M. (2001). La familia y la discapacidad. III congreso "La atención a la diversidad en el Sistema educativo", Salamanca, 6-9 febrero, (paper).
- Tortosa, F. (2010). Intervención educativa en el alumnado con trastornos del espectro autista. Recuperado el 30 de abril de 2013, de: <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/unidad20.pdf>
- Ulrich, R. Stachnik, T. y Marbry, J. (1997). *Control de la conducta humana*. México DF, México: Trillas.
- Weiss, C. (1996). *Investigación Evaluativa*. México, DF.: Editorial Trillas.
- Wing, L. y Potter, D. (1999). Apuntes sobre la prevalencia del autismo. Recuperado el 6 de abril de 2013 de <http://espectroautista.info/textos/divulgaci%C3%B3n/prevalencia-espectro-autista>

Salazar, N. y Urdanibia, A. (2005). *Factores predictores de la Adhesión al Tratamiento en pacientes con presión arterial elevada (PAE)*. Trabajo Especial de Grado no publicado, Universidad Central de Venezuela, Caracas

ANEXOS

ANEXO 1.

Estudio de Necesidades

Estimado(a) docente:

El presente material es un cuestionario, diseñado para identificar las necesidades que se le presentan a usted en su jornada diaria de trabajo como maestro(a), en el manejo y proceso de enseñanza de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Requerimos de su valiosa colaboración, para que conteste con la mayor sinceridad posible a cada una de las preguntas que lo integran, ya que sus respuestas servirán para la creación e implementación dentro de la institución de un programa de formación y abordaje conductual de los estudiantes con TEA, dirigido para los docentes de educación básica.

De antemano, muchas gracias por su colaboración

Nombre: _____

Edad: _____ Sexo _____ Profesión: _____

Años de experiencia: _____ Tiempo en la institución: _____

Grado asignado: _____ Grados en los que imparte clases _____

ENCUESTA

1. En su formación profesional recibió usted información sobre el Trastorno del Espectro Autista

Si _____ No _____

De ser afirmativa su respuesta indique los aspectos que recuerde:

2. En el desarrollo de sus estudios universitarios como docente, recibió información sobre estrategias para el manejo en el aula de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA)

Si _____ No _____

De ser afirmativa su respuesta indique los aspectos que recuerde:

3. Atiende actualmente estudiantes diagnosticados con Trastornos del Espectro Autista

Si _____ No _____

4. El educando con TEA al cual usted le imparte clases ¿presenta conductas que dificultan el desarrollo de las actividades académicas y su pleno desenvolvimiento dentro del grupo?

Si _____ No _____

En caso de responder positivamente nombre cada uno de los comportamientos inadecuados o disruptivos que manifiesta el estudiante durante la jornada

5. ¿Considera importante recibir entrenamiento para el manejo de alumnos Trastornos del Espectro Autista?

Si _____ No _____

Justifique su respuesta

¡Gracias por su colaboración!

ANEXO 2.

MANUAL DE APLICACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN Y ABORDAJE CONDUCTUAL DE LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA EN EL AULA

El presente manual tiene como objetivo describir el procedimiento de aplicación del “Programa de Formación y Abordaje Conductual del Espectro Autista en el Aula”; se especifica paso a paso los aspectos teóricos abordar, las actividades prácticas a efectuar con el grupo, así como las estrategias de evaluación del desempeño de los participantes en cada una de las sesiones

SESIÓN 1

PASO 1. Aplicación de Cuestionario de Conocimiento en Trastornos del Espectro Autista (TEA)

Se les da la bienvenida al taller a los participantes, el facilitador se presenta y posterior a ello le hace entrega del Cuestionario de Conocimiento en TEA.

Facilitador: “Antes de dar inicio a la programa tendrá un lapso de quince minutos para dar respuesta al presente Cuestionario de Conocimiento en Trastornos del Espectro Autista, lean atentamente cada pregunta y marquen con una equis la respuesta que consideren correcta”

PASO 2. Actividad de sensibilización: video-ejercicio

Paso 2.1. Proyección del video

Se procederá a proyectar un video sobre la percepción del mundo que tienen las personas con autismo y las solicitudes que le hacen a sus docentes.

Facilitador: “A continuación observaremos un video, para ello cada uno tendrá que colocarse los siguientes implementos y no quitárselos hasta que culmine el material audiovisual que les presentare” y pasando frente a los participantes le hace entrega de algún objeto que interfiera algunos de sus sentidos (algunos docentes se les entrega lentes que distorsionen la visibilidad, mientras que a otros se les da tapones de oídos, mp4 y audífonos con alguna música en un volumen que impida escuchar, recipiente con barro para colocar dentro las manos o una sabana punzante). “Ahora que cada uno tiene ya su implemento colocado, vamos a observar el mismo”.

Paso 2.2. Actividad evaluativa: Ronda

Se dará un espacio de intervención a los participantes para que emitan su opinión sobre la temática tratada en el video expuesto y/o ¿Cuál fue su experiencia al observarlo con la condición impuesta?

Facilitador: Una vez observado el video el facilitador recoge los materiales e indica a los docentes: “Ya que vimos el video vamos a compartir entre todos ¿Cómo se sintieron con la experiencia? Y ¿qué mensaje u opinión tienen sobre el contenido presente en lo que acabamos de observar?”

PASO 3. Presentación general del programa

Paso 3.1 Presentación

El facilitador explicará la programación, los objetivos del taller y las reglas básicas que se seguirán en el transcurso del mismo.

Facilitador: Hace entrega de una carpeta a cada participante con la programación del taller, así como del material de oficina que requerirá para la ejecución de la sesión. Posterior a ello, inicia con una breve presentación del programa utilizando las diapositivas Power Point donde sale especificada la siguiente información:

1. **Nombre:** Programa de Formación y Abordaje Conductual de los Trastornos del Espectro Autista en el Aula
2. **Duración:** 2 sesiones
3. **Tiempo de cada Sesión:** 7 horas con un receso e intermedio en hora de almuerzo
4. **Programación**

Sesión Uno. Una mirada a los Trastornos del Espectro Autista

- **Definición de los Trastornos del Espectro Autista:** ¿Qué se entiende por TEA?
- **Caracterización de personas con TEA:** Conjunto de signos que permiten la identificación de un estudiante con esta condición en el aula.
- **Abordaje inicial:** ¿Qué hacer ante un estudiante que impresione con algún TEA? (Ruta de atención desde las escuelas).

Sesión dos. Principios conductuales y los Trastornos del Espectro Autista

- **Principios conductuales:** elementos de la conducta, procedimientos, parámetros de la conducta.

- **Abordaje conductual de los Trastornos del Espectro Autista:** aplicación de los principios conductuales en la atención de estudiantes con TEA.

5. Objetivos

Objetivo General

Que los docentes aprendan la caracterización de los Trastornos del Espectro Autista, principios y estrategias conductuales, orientación para diagnóstico e intervención de estudiantes con esta condición y apliquen un abordaje conductual de los educandos con TEA.

Objetivos Específicos

Que los docentes:

- Conozcan la conceptualización, caracterización y ruta de abordaje para el diagnóstico e intervención del TEA.
- Aprendan los conceptos, principios y elementos básicos del análisis conductual.
- Adquieran y apliquen los principios y elementos del análisis conductual en la educación de los estudiantes con Trastornos del Espectro Autista.

6. Normativa del Programa

1. Asistencia a las sesiones con puntualidad, respetando los horarios de entrada y ejecución de las actividades.
- Inicio: 8am

- Receso: 9:30am
 - Hora de Almuerzo: 12pm a 12:50pm
 - Hora de reingreso a sesión: 1pm
 - Cierre: 4:00pm
2. Participación activa
 3. Ejecución de las actividades programadas
 4. Uso de equipos móviles en receso u hora de almuerzo, manteniéndolo apagado o en modo vibrador durante las sesiones.

Paso 3.2. Actividad Evaluativa: Ronda

Se dará un espacio de intervención a los participantes para que emitan su opinión y/o aclaren dudas sobre temática, dinámica de las sesiones, normativa y objetivos del Programa

Facilitador: “Esta es la programación, estructura y normativa del taller quisiera que cada uno participara si tienen alguna duda para aclarárselas o sus opiniones sobre el mismo”

PASO 4. Conceptualización y caracterización del Espectro Autista

Paso 4.1. Exposición

A continuación les expondré aspectos conceptuales básicos del Espectro autista

Evolución de la concepción del Autismo

Inicialmente el autismo fue considerado como una enfermedad psiquiátrica, un tipo de esquizofrenia infantil, posteriormente algunos teóricos defendían la concepción de esta condición como una alteración de carácter emocional, mientras que otros estudiosos se inclinaban a delimitarlo como un síndrome conductual de origen orgánico.

Finalmente se han creado numerosas especificaciones y criterios diagnósticos en numerosos manuales, hasta la concepción que se maneja actualmente de la existencia de un Espectro del Autismo, donde todas las personas que presentan las características propias de este trastorno son parte del mismo.

Pero... ¿Qué es el Autismo?

Es un Trastorno del Neurodesarrollo que afecta la comunicación y la relación del individuo con su entorno, presentando fallas en la modulación de ingreso de los estímulos sensoriales y con manifestación de conductas repetitivas y restrictivas. Evidenciándose, en numerosos de los casos anomalías en la estructura y funcionamiento del cerebro así como a nivel genético (Volkmar y Klin, 2005 cp. Foley y Assouline 2010).

Esta condición se manifiesta desde la primera infancia antes de los 3 años de vida del individuo, siendo más frecuente en personas del sexo masculino y teniendo un mejor pronóstico aquellos diagnosticados en edades más tempranas.

Espectro Autista

Se habla de un espectro porque la magnitud de las deficiencias presentes no es la misma en todos los individuos con este diagnóstico, pues se trata de un continuo con niveles de manifestaciones distintos, que va desde el leve (con un alto nivel de funcionamiento), el moderado, hasta el severo con grandes limitaciones en las áreas de lenguaje, socialización y comportamiento. Sin embargo en la actualidad según el DSM.-V manual de diagnóstico empleado en el área de la salud mental no se hacen estas distinciones.

Características

Socialización

Según Wing (1989, cp. Etchepareborda, 2001) se manifiestan déficit en:

- El reconocimiento social, identificación de sí mismo y los otros
- Comunicación Social: uso de lenguaje verbal o no verbal con un fin, para interactuar con los otros, defender derechos, manifestar necesidades.

- **Comprensión social:** que entender el contexto relacional, claves y normas sociales mostrando empatía hacia los otros.

En los primeros años de infancia se observa ausencia de atención conjunta y contacto visual, quietud la mayor parte del tiempo aislamiento ante el contacto corporal con el cuidador y falta de responsividad ante mención del nombre propio (Holguín, 2003).

Posteriormente, en las etapas evolutivas siguientes se observan: uso de expresiones gestuales y faciales atípicas, con muecas o posturas corporales no cónsonas al contexto (risas inmotivadas, ceño fruncido); déficit en el contacto visual (ausente, tipo flash o sostenido); dificultades en el establecimiento de relaciones con sus pares, así como en la comprensión de las necesidades, gestos, emociones e intereses de los otros (Díaz, García y Martín, 2004; Lòpez, Rivas y Taboada, 2009).

Podemos encontrar niños con este diagnóstico que demuestren un pleno desinterés hacia los otros, estableciendo relaciones objétales o ignorando su presencia, hasta aquellos que desean acercamientos pero que no logran concertar contactos efectivos con los demás, por la falta de destrezas o poseer habilidades inadecuadas (Etchepareborda, 2001).

Lenguaje y comunicación

Las deficiencias en esta área, van desde la agnosia auditiva verbal (incomprensión del lenguaje conocida como sordera para las palabras), mutismo sin presencia de la utilización de señas, gestos hasta el uso del habla como medio de comunicación pero con diferentes dificultades sobre todo a nivel de la comprensión y expresión (Holguín, 2003)

- **Lenguaje verbal:** se observa un retardo en el aprendizaje del lenguaje con una articulación, comprensión y expresión lingüística por debajo a lo esperado para su edad y alteraciones como:
 - Ecolalia: repetición de palabras u oraciones escuchada de otras personas, películas, canciones o programas de televisión.
 - Inversión Pronominal: empleo inadecuado de los pronombres personales
 - Uso literal del Lenguaje.

- Entonación, velocidad y volumen atípicos.
- **Lenguaje no verbal:** Dificultades en la habilidad de emplear y responder a la gestualidad de los otros con ejecución de gestos no cónsonos a los intercambios sociales (Etchepareborda, 2001)
- **Comunicación:** Falta de comprensión del ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿cuándo? y ¿para qué? de la comunicación; dificultad para iniciar y seguir conversaciones excepto cuando son temas de su interés; deficiencias para la comprensión de temas abstractos y responder preguntas mostrando inasertividad al expresar desacuerdos o frustración.

-

Cognición y Funciones ejecutivas

Procesamiento de la información estimular enmarcado por la desorganización, falta de cohesión (valoración de las partes más que de las totalidades) y desconexión (Etchepareborda, 2001). Evidenciándose:

- Atención selectiva.
- Dificultad para la abstracción e integración de información sensorial o secuenciada.
- Deficiencia para comprender situaciones, objetos o contextos con numerosos estímulos.
- Manifestación de habilidades particulares en la memorización, calculo e incluso en la música.
- Puede presentarse hiposensibilidad o hipersensibilidad en el procesamiento de la información sensorial de carácter visual, auditiva, táctil, gustativa, olfativa, vestibular y/o propioceptiva con dificultades para: comer (rechazo de alimento nuevos por olores o textura, masticación de objetos no comestibles), interactuar o atender en contextos ruidosos o con excesivos estímulos, ejecutar rutinas de higiene (cepillado de dientes, peinarse el cabello, ir al baño), observar objetos (mirándolos de reojo o acercándoselos excesivamente a la cara) y permanecer sentado o mantener una postura corporal acorde con la situación ambiental.

En relación a las funciones ejecutivas se han identificado: dificultades para la planificación, flexibilidad, la memoria de trabajo y organización, lo que obstaculiza

el seguimiento de rutinas e instrucciones, adaptación, mantenimiento de hábitos, estructuración conductual y la resolución de problemas (Etchepareborda, 2001).

Sensitivomotriz

A nivel sensitivomotriz la caracterización del individuo con TEA es diversa, se han observado dificultades en la motricidad fina y gruesa pero la siendo la característica más resaltante es la presencia de las estereotipias motoras (aleteo, movimiento irregular de las manos).

Fenotipos conductuales

Abarca un conjunto de comportamientos característicos presentes en la mayoría de los individuos con TEA:

- Ejecución de juegos repetitivos, monótonos no simbólicos mostrando preferencia por las actividades lúdica individuales más que las colectivas.
- Uso no funcional de los juguetes; empleando frecuentemente objetos no convencionales antes que los de carácter lúdico Ej.: alineación o giro de objetos, ejecución de torres con potes, tapas, chapas etc.
- Actividades e intereses restringidos: efectúan conductas ritualistas no funcionales mostrando renuencia ante la prohibición de su realización (Ej.: caminar por partes específicas, dormir con algún juguete, sentarse en el mismo lugar de la mesa) y tienen intereses particulares limitados por ciertos temas u objetos de forma temporal pero con gran implicación (programas de tv, juguetes, películas, animales, entre otros)
- Negatividad y dificultad para adaptarse a los cambios en personas y contextos.
- Comportamiento como “persona con dificultades auditivas”
- Respuestas extravagantes ante Estímulos sensoriales.

A lo largo de la exposición se permitirán las intervenciones de los participantes aclarándoseles las dudas de los contenidos presentados y tomando ejemplos de las conductas observadas por los mismos en sus estudiantes con TEA.

Paso 4.2. Conociendo al Autismo

Una vez realizada la exposición de la conceptualización y caracterización del autismo se procederá a efectuar la actividad evaluativa “Conociendo al autismo”, la cual consiste en el llenado de un mapa conceptual sobre los aspectos abordados.

Facilitador: “A continuación les hare entrega de un mapa conceptual inconcluso sobre el Espectro Autista, el cual tendrán de forma individual, con la información correspondiente a cada casilla, en un tiempo de 15 minutos. Pueden comenzar”

Paso 5. Ruta de abordaje para diagnostico e intervención del TEA

Paso 5.1. Exposición

Actualmente los docentes son considerados los principales especialistas en detectar características del Espectro Autista en sus estudiantes en una frecuencia superior inclusive que los mismos pediatras; puestos que son las maestras quienes vivencian día a día el desarrollo de cada uno de los niños o adolescentes que atienden. En consecuencia, resulta de vital importancia que los profesionales en el área de la educación sepan ¿qué hacer? al sospechar que alguno de sus educandos podría tener esta condición.

Ruta de Abordaje

A partir de la adaptación al ámbito escolar de la guía de detección temprana de los TEA de (2005), se pueden delimitar los siguientes pasos:

- 1. Vigilancia del desarrollo:** Implica estar alerta de cualquier síntoma o señal de alarma que se evidencie en el estudiante en el desarrollo socio-comunicativo y las alteraciones de los intereses, actividades y conductas.
- 2. Detección específica:** Consiste en efectuar la identificación inicial de las características del TEA presentes en el estudiante por áreas (socialización, lenguaje y comunicación, cognición y funciones ejecutivas, sensitivomotriz y conductas particulares) posterior a la observación exhaustiva del comportamiento del educando en diferentes situaciones y contextos (clases de: Ed. Física, arte, baile computación; en horas recreo; actividades culturales o recreativas). Esto puede realizarse mediante un listado o esquematización.

- 3. Discusión de caso ante equipo multidisciplinario y/o superiores:** Con el perfil del educando completado debe procederse a compartir las impresiones con el equipo multidisciplinario presente en el colegio para apoyarse en el mismo, así como con los superiores para que tengan el conocimiento de la situación observada

En esta reunión tendrá que efectuarse un listado de los profesionales a los cuales los padres deberán llevar al niño para su evaluación e intervención de ser requerida, en función de las características observadas en el estudiante.

Listado de especialistas

- Neurólogo infantil.
 - Psicólogo infantil.
 - Gastroenterólogo y nutricionista infantil: Al existir problemas en la alimentación durante la jornada. (Vómitos persistentes, buches, dolores estomacales, negación a comer o selectividad alimentaria).
 - Otorrino y especialista en audiometría: De notarse apariencia del estudiante como sordo, con falta de responsividad al llamarlo por su nombre o hablarle.
 - Terapeuta ocupacional: Al observarse dificultades en motricidad fina y gruesa, así como en el mantenimiento de rutinas y hábitos
 - Terapeuta del Lenguaje: Déficit en el habla o desarrollo del lenguaje distinto a lo esperado.
 - Psicopedagogo.
 - Odontólogo
 - Oftalmólogo.
- 4. Elaboración de remisiones:** Posterior a la delimitación de los especialistas a los cuales tendrán que asistir los niños, se elaboran las remisiones a los especialistas, con descripción de las conductas observadas y solicitud de informe de la situación actual con recomendaciones válidas aplicar en el ámbito escolar.
- 5. Reunión con los padres:** Se citan los padres del estudiante para: informar los comportamientos que el niño manifiesta en la institución, hacer entrega de las remisiones indicándoles posibles centros de atención y sensibilizarlos sobre la relevancia de la asistencia del infante con los especialistas sugeridos.

6. **Ideación e implementación de estrategias de atención:** El equipo docente que atiende al niño con posibles signos de TEA, tendrá que idear y consultar sobre las posibles estrategias de abordaje del mismo en el aula.
7. **Seguimiento con los padres de las remisiones:** Consiste en solicitar los informes a los padres y verificar el estatus de las atenciones que requiere el estudiante.
8. **Aplicación de recomendaciones de los especialistas:** Una vez obtenidos los informes e inclusive en algunos casos las visitas de los especialistas tratante a la institución, resulta imprescindible que el grupo docente conozca y ponga en práctica las recomendaciones generadas por los profesionales tratantes del niño remitido.
9. Ejecución de adaptaciones curriculares.
10. Seguimiento continuo, haciendo énfasis en la relevancia del trabajo conjunto de la familia y la escuela.

5.2. Ruta de atención

En esta actividad cada docente tendrá que crear una la ruta de atención a los estudiantes con TEA y sus padres, desde la identificación inicial, notificación a superiores hasta orientación a los padres y su respectivo seguimiento.

Facilitador: “A continuación, una vez culminada la explicación de la ruta de atención les entregare, una hoja a cada uno para que realice el formato o modelo de Ruta a seguir desde su práctica profesional como docente en el caso que tengan un estudiante con síntomas de alarma de TEA tienen para ello un tiempo de 20 minutos”.

Pasado el tiempo pautado para la actividad, se abrirá un espacio para que los participantes compartan las rutas realizadas.

Paso 6. Cierre de la sesión

- 6.1. Aplicación del cuestionario de conocimiento en TEA
- 6.2. Ronda Escrita: Haciéndosele entrega a cada participante de una hoja en blanco el facilitador indica: “En esa hoja escriban 2 aspectos novedosos que

hayan aprendido en esta sesión del taller sobre los Trastornos del Espectro Autista, tienen 10 minutos”

Una vez finalizada la actividad se agradece a los docentes por su participación y se les recuerda la temática abordar así como la fecha de la próxima sesión.

SESION 2.

PASO 1. Aplicación de adaptación de Cuestionario de Conocimiento en Principios Conductuales de Do Nacimiento y Gutiérrez (2009)

Se les da la bienvenida a la sesión a los participantes, recordándosele el nombre de la misma y posterior a ello le hace entrega del Cuestionario de Conocimiento.

Facilitador: “Antes de dar inicio a la sesión tendrán un lapso de quince minutos para dar respuesta al presente Cuestionario de Conocimiento en los fundamentos básicos del Análisis Conductual, lean atentamente cada pregunta y marquen con una equis la respuesta que consideren correcta”

PASO 2. Conceptualización, principios y elementos del Análisis Conductual Aplicado

Paso 2.1. Exposición

Facilitador: A continuación les expondré aspectos conceptuales básicos vinculados al Análisis Conductual aplicado y las estrategias que el mismo ofrece para el abordaje de estudiantes con autismo en las aulas regulares.

Análisis Conductual Aplicado (ACA)

Las estrategias de abordaje de los niños con TEA en el aula que se aprenderán en la presente sesión parten del Análisis Conductual Aplicado, el cual es definido como: el campo de la Psicología que tiene por objeto estudiar, investigar y abordar la conducta humana mediante la aplicación de técnicas que permiten el control de la misma con el fin último de generar las adaptación social de los individuos.

El ACA se caracteriza por analizar las conductas manifiestas y encubiertas haciendo énfasis en la instauración de repertorios conductuales adaptativos en el

ámbito social y abordando los comportamientos de forma objetiva a través de los reportes verbales o registros de las respuestas manifiestas de los individuos (Ribes, 1996).

Conducta

La conducta es todo lo que hacemos y está influida directamente por el ambiente, así como por la forma en que interactuamos con él.

Considerándose por ambiente a todo aquello que nos rodea, desde las personas, lugares, objetos hasta las situaciones, que permiten que el ser humano se comporte de una determinada forma (Barbados, Sánchez y Segura, 1995).

Por tanto, la conducta no es más que la interacción entre unas acciones emitidas por la persona y unas condiciones o situaciones ambientales concretas, aprendiéndose estos comportamientos a lo largo de las etapas del desarrollo humano.

Elementos de la Conducta

Toda conducta está compuesta por tres elementos en relación: Estímulo, Respuesta y Contingencia.

a) Estímulo: Evento del ambiente que precede o sucede antes y genera una determinada conducta (Barbados y cols, 1995).

b) Respuesta: Lo que realiza el sujeto ante un estímulo.(reacción)

c) Contingencia: Evento ambiental que sucede después de la emisión de la conducta y que determina la posibilidad de que ésta vuelva a ocurrir o no en el futuro (Barbados y cols, 1995).

Ej. ESTIMULO: Durante la clase comienzan a escucharse el sonido de unos aviones

RESPUESTA: Andrés grita y se tapa los oídos.

CONTINGENCIA: La maestra le llama la atención.

Tipos de conductas

Los comportamientos se dividen en:

Manifiestos: Respuestas observables emitidas por un organismo, que implica la acción de la musculatura del mismo (Moreno y Rodríguez, 2012). Ej. Llorar, caminar, correr, entre otras.

Encubiertos: Respuestas que ejecuta el organismo, en la cual no existe manifestación externa o topográfica directamente observable, conociendo su existencia de forma indirecta principalmente a través del reporte verbal (Moreno y Rodríguez, 2012). Ej. Pensar, autoobservarse.

Estas conductas a su vez pueden ser adecuadas o inadecuadas dependiendo básicamente de la frecuencia de su ocurrencia, intensidad al presentarse y de las normas de convivencia social puesto que partiendo de los criterios sociales se pueden efectuar valoraciones de los comportamientos emitidos por una persona.

Paso 2.2. Cuestionario “Aprendiendo sobre el Análisis conductual y los Trastornos del Espectro autista”

Facilitador: A continuación de forma individual, cada uno tendrá que responder el siguiente cuestionario, sobre la aplicación de los principios, conceptos y elementos del Análisis conductual que les acabo de explicar, en diferentes situaciones que ejemplifican conductas propias del TEA que pueden tener lugar en el ambiente escolar.

PASO 3. Dimensiones de la conducta, medición y reforzamiento

Paso 3.1. Exposición

Facilitador: Ahora veremos las dimensiones de la conducta, la forma de medir los comportamientos y el procedimiento del reforzamiento.

Dimensiones de la Conducta y su medición

Los comportamientos humanos en el ACA pueden medirse mediante la observación y registro exhaustivo de diferentes parámetros que los conforman siendo estas dimensiones las siguientes:

- **Frecuencia:** Número de veces que se efectúa una conducta en un período de tiempo determinado. (horas, día, semana o meses)
- **Duración:** lapso temporal en que se realiza una conducta cada vez que ocurre (Casalta y Becerra, 1992).
- **Latencia:** tiempo que transcurre entre la presencia de un estímulo del ambiente (instrucción, orden o petición, sonido) y la respuesta de un individuo (Casalta y Becerra, 1992).
- **Topografía:** Es la forma física de la respuesta que realiza una persona (En el caso de los niños con TEA: llorar, tirarse al piso, dar vueltas, aletear las manos, etc.).

Ej. Reír puede ser una respuesta abordarse conductualmente, en función de: ¿Cuán recurrente es?, ¿Cuál es su duración?, ¿Ante qué situación? O ¿Cómo se hace?,

Por otra parte, para la medición de una conducta se utilizan las siguientes estrategias:

- a. Observación: Técnica de investigación que consiste en reconocer o considerar un hecho, situación o fenómeno tal como se presenta, sin modificarlo.
- b. Registro conductual: Técnica de recolección de datos que consiste en marcar, anotar o escribir aquello que se observa para facilitar su posterior análisis (Gago y Marcano, 1986).

La conducta se puede registrar de diferentes formas: marcando con una raya o signo cuando sucede (frecuencia), anotando el tiempo de inicio y finalización (duración), escribiendo el espacio temporal que demora el estudiante en reaccionar (latencia) o describiendo de forma exacta aquella acción que se observa en el niño (topografía).

Sin embargo, la modalidad de registrar más empleada en el ámbito de la educación es el “registro anecdótico”, el cual consiste en anotar en un cuaderno, diario u hoja la conducta realizada por el estudiante (Gago y Marcano, 1986) describiendo de forma exhaustiva todos los elementos implicados (estímulo, respuesta y consecuente),

colocando a cada manuscrito la fecha de su realización sin incluir interpretaciones o suposiciones personales sino exactamente aquello que fue observado

Reforzamiento

Todas las conductas son APRENDIDAS y las seguimos realizando porque son mantenidas por las contingencias que recibimos. Por eso mismo, toda conducta aprendida, puede ser DESAPRENDIDA, mediante el control de entre otros aspectos los consecuentes.

¿Qué es el reforzamiento?

Tipos

a) Reforzamiento Positivo: Procedimiento mediante el cual se incrementa la probabilidad de ocurrencia futura de una conducta debido a la obtención de un reforzador (Ribes, 1977):

Siendo el Reforzador un estímulo que es agradable para el sujeto, que le brinda "bienestar". Por ejemplo: La obtención de una calcomanía o sello cuando se termina una tarea de forma correcta

Andrés aprobó un examen	Su maestra le escribe un mensaje de Felicitaciones
María ayudo a recoger los Cuadernos de sus compañeros	Su docente le permite usar su juguete favorito en el receso

b) Reforzamiento Negativo: Procedimiento a través del cual se hace posible que una conducta vuelva a ocurrir en el futuro debido a que detiene o pospone un estímulo o suceso que es desagradable o aversivo para el sujeto (Ribes, 1977).

Este tipo de reforzamiento puede ser de dos maneras:

- **Por Evitación:** El sujeto ante la presencia de un estímulo discriminativo de algo que sucede en el ambiente (que anuncia que algo aversivo o desagradable está por venir), la evita (Ribes, 1977).

Ej.: Gabriel le está pegando a su compañero y deja de hacerlo en lo que ve llegar a la maestra.

El niño que guarda su juguete ante la amenaza de que la docente pueda decomisárselo.

- **Por Escape:** procedimiento mediante el cual es muy posible que la conducta ocurra en el futuro, por la eliminación o disminución de un estímulo aversivo o desagradable para el sujeto (Rives, 1977).

En varias ocasiones cuando Andrés se porta mal en la clase de lenguaje su docente lo expulsa del salón, entonces como no le gusta esa materia le pega a un compañero esperando a que la maestra lo saque de la misma.

Tipos de Reforzadores usados en las aulas

Materiales: Calcomanías, dulces, sellos, juguetes

Sociales: Reconocimientos, llamados de atención, abrazos

Actividades: Juegos, actividades de artes plásticas, colaboraciones, participación en actividades especiales: actos culturales, festividades entre otros.

Paso 3.2. Video Valoración

Facilitador: A continuación observen con atención el siguiente video, ya que a partir de las situaciones y conductas presentes en el mismo, tendrán que responder un cuestionario.

PASO 4. Abordaje desde el análisis conductual de las personas con TEA

Paso 4.1. Exposición

Técnicas de abordaje conductual

Para incrementar o instaurar conductas

Moldeamiento Reforzamiento de los comportamientos realizados por el (la) niño(a) que lo aproximan a la ejecución de la conducta deseada (Crespo y Larroy, 2004).

Ej. Un niño que no escribe las actividades colocadas en la pizarra: Se le instiga al estudiante para el logro de metas de trabajo pequeñas hasta que alcance copiar completo los temas.

Copiar la Fecha

Copiar la Fecha+ 25% del contenido de la pizarra

Copiar la Fecha+ 50% del contenido de la pizarra

Copiar la Fecha+ 75% del contenido de la pizarra

Copiar la Fecha+ Contenido completo

Modelaje: Emitir un comportamiento para que sea imitado por el (la) niño (a).

Para disminuir o extinguir

Costo de Respuesta Consiste en retirar un reforzador gratificante que mantiene la conducta y que la persona que la realiza posee (Crespo y Larroy, 2004).

Reforzamiento Diferencial de Otras conductas: Implica reforzar otra u otras respuestas incompatibles con la respuesta indeseada eliminando el reforzamiento la misma.

Ej. Reforzar al niño verbalmente por indicar cuando un compañero lo molesta en lugar de pegarle a su par

Tiempo Fuera: Comprende el retirar de forma contingente a la realización de una conducta que se pretende reducir o eliminar, el acceso del individuo a fuentes de reforzamiento por un periodo específico de tiempo (Crespo y Larroy, 2004).

Ej.: La docente manda al salón a un estudiante que tuvo un comportamiento inadecuado en la actividad grupal desarrollada en el patio del colegio.

Estrategias alternativas

Sobrecorrección: “Hacer que el (la) niño (a) repita conducta positiva antagónica a la presentación de un comportamiento disruptivo, inadecuado” (Do Nacimiento y Gutiérrez, 2009).

Ej. Orientar al niño a que pida disculpas a un compañero de clase por haberlo tropezado.

Relacionadas a la comunicación asertiva

Negociación: Escuchar y acceder a la petición efectuada por un estudiante bajo ciertos parámetros o posterior a la realización de algún comportamiento.

Solución de problemas

Conducta inadecuada (descripción exacta)	Sentimientos (compañeros /docente)	Conducta futura (lo que se desea que haga en situaciones similares futuras)

Pautas básicas para aplicación de técnicas conductuales

Contingencia: Relación entre una conducta y una consecuencia determinada por su aparición reiterativa posterior a la realización de una respuesta específica.

Contigüidad: La proximidad inmediata entre el comportamiento del individuo y una determinada consecuencia, siendo indispensable para el establecimiento en el individuo de la relación entre lo que hace y lo que recibirá a cambio.

Consistencia: Aplicar de forma continua, sostenida y estable las estrategias de abordaje seleccionadas para la persona, específicamente de los consecuentes, reforzadores o consecuencias que han sido escogidos para una conducta específica.

Emisión de instrucciones en el aula (Conducta guiada por reglas)

- **Tono de voz:** Al momento de dar una instrucción se tiene que emplear un tono de voz audible con cambios de acuerdo a lo que se expresa (admiración, interrogación etc.)
- **Gestualidad:** Efectuar movimientos del cuerpo y expresiones faciales acorde con lo que se dice.

- **Número de veces:** Las indicaciones tienen que darse a los estudiantes una sola vez.
- **Estructura:** Al momento de impartir una instrucción tiene que indicarse la ejecución de una sola acción a la vez, posterior a ello se debe corroborar la comprensión de la misma con el estudiante y dar un lapso temporal para que este la realice. En caso de que el niño no ejecute lo que se le indicó debe instigársele para que lo realice.
Por otra parte, las instrucciones de mayor complejidad tienen que dividirse en pautas más sencillas.
- **Instigación y supervisión continua:** Los estudiantes con TEA requieren en el aula de una docente activa que además de supervisar sus ejecuciones los motive para el logro de la realización de sus actividades.

Paso 4.2.Role – Play: En un bol se colocaran papeles con diferentes ejemplos de situaciones problema que se dan en las aulas con los niños con TEA; cada docente tendrá que tomar una de las hojas y elegir otro(s) compañero(s) del grupo que haga las veces del estudiante para efectuar el Role-play.

Facilitador: En este momento cada participante pondrá en práctica lo aprendido durante esta sesión mediante la realización de pequeñas dramatizaciones. Para ello, tendrán que tomar de este recipiente una situación, leerla, seleccionar del grupo los compañeros requeridos para realizarla quienes harán el rol de estudiantes y posterior a ello escenificar lo leído, aplicando la o las estrategias de abordaje conductual requeridas para solventarla de forma exitosa.

PASO 5. Cierre de la sesión

Paso 5.1. Valoración social de la sesión

Se hace entrega de una hoja a cada participante para que coloque su percepción del taller

Facilitador: En esta hoja que les entregare escriban sus opiniones, apreciación y experiencia en el taller, puesto que sus valoraciones son muy importantes.

Paso 5.2. Aplicación del cuestionario de conocimiento en TEA

Cronograma por sesión del Programa

SESIÓN 1		UNA MIRADA A LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA				
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Evaluar el nivel de conocimiento previo de los participantes en TEA	Aplicación de cuestionario	El facilitador explicará a los participantes las instrucciones para el llenado del cuestionario		Materiales - Cuestionarios -Lápices. Humanos -Facilitador	15 minutos	Qué los participantes respondan de forma correcta menos del 60% de las preguntas, con calificaciones entre 0 a 19ptos.
Que los docentes participen en una actividad de sensibilización como iniciación al taller	Video-ejercicio	Video-ejercicio: El facilitador indicará a cada docente la forma como verá el video que se les presentará alterando la recepción de la información en alguno de sus sentidos (colocación de lentes, manta punzante, tapones de oído, audífonos con música entre otras condiciones) para generar alteraciones en el procesamiento de la información, que se presenta.	La percepción del mundo de los niños con autismo y solicitudes que éstos, les hacen a sus docentes	Materiales -Laptop y Video Beam -Cornetas -Video. -Lentes con cristales que distorsionen la visión (colores distintos, con rayas) -Tapones para oídos. - Mp4. -Manta con material punzante. -Recipiente con barro Humanos - Facilitador	45 min.	Actividad Evaluativa: Ronda Cada participante tendrá que intervenir sobre la temática tratada en el video expuesto y/o experiencia al observarlo con la condición impuesta. Criterio de evaluación: Que cada participante realice una intervención donde exponga algún elemento o criterio vinculado al audiovisual presentado.

SESIÓN 1		UNA MIRADA A LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA				
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Que los participantes conozcan el contenido del taller	Presentación del taller	El facilitador expondrá a los participantes los contenidos a abordar	<ul style="list-style-type: none"> - Programación (contenido por sesiones, duración) y objetivos del taller. - Reglas básicas de participación. 	Materiales <ul style="list-style-type: none"> -Presentación Power Point con la programación, objetivos y reglamento del taller. -Tríptico con programación del Taller. - Laptop y Video Beam Humanos <ul style="list-style-type: none"> - Facilitador 	30 minutos	Actividad evaluativa: Ronda Criterio de evaluación: Que cada docente realice una participación donde exponga con sus propias palabras el contenido presentado.
RECESO (15 MINUTOS)						
Que los docentes aprendan la conceptualización y caracterización de los Trastornos del Espectro Autista	Exposición	Exposición: Se explicará a los docentes la conceptualización y caracterización básica de los Trastornos del Espectro Autista (TEA) utilizando ejemplos, imágenes y videos ilustrativos cortos.	<ul style="list-style-type: none"> - Conceptualización de TEA - Caracterización del autismo por áreas: comunicación y lenguaje, fenotipos conductuales, socialización, cognición y funciones ejecutivas, procesamiento de la información (vestibular, propioceptivo y sensoriomotriz) 	Materiales <ul style="list-style-type: none"> - Presentación Power Point sobre TEA - Fotos y videos - Laptop. - Video Beam -Hoja de ejercicio: "Conociendo el autismo" Humanos <ul style="list-style-type: none"> - Facilitador 	135min.	Conociendo el autismo: Cada participante tendrá que completar un esquema sobre el concepto del TEA y sus características. Criterio de evaluación: Llenado de forma correcta, de al menos 4 de las 7 casillas que conforman el esquema entregado a las docentes asistentes del taller.

SESIÓN 1		UNA MIRADA A LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA				
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
ALMUERZO (1 HORA)						
Que los docentes aprendan la ruta de abordaje para el diagnóstico e intervención del TEA.	Exposición	Exposición: el facilitador indicará a los participantes los pasos a seguir luego de la identificación en un estudiante de características propias del TEA en el aula.	-Identificación inicial del TEA en algún estudiante del aula -Intervención psicoeducativa de los padres de niños con sospecha de autismo sobre: evaluaciones requeridas, especialistas a consultar para diagnóstico e intervención.	Materiales Presentaciones Power Point: ruta de atención. - Hojas blancas - Lápices - Laptop y Video Beam Humanos - Facilitador	135min	Ruta de atención: Cada docente tendrá que completar la ruta de atención a los estudiantes con TEA y sus padres, desde la identificación inicial, notificación a superiores hasta orientación a los padres y su respectivo seguimiento. Criterio de evaluación: Que la ruta creada por el participante tenga 60% o más de los criterios dados en la exposición.
Evaluar el nivel de conocimiento de los participantes en TEA finalizada la primera sesión	Aplicación de cuestionario	El facilitador explicará a los participantes las instrucciones para el llenado de los cuestionarios		Materiales - Cuestionarios -Lápices. Humanos -Facilitador	15 minutos	Qué los participantes respondan de forma correcta menos del 60% de las preguntas, con calificaciones entre 0 a 19ptos.
Cerrar la sesión	Ronda escrita	El facilitador entregará una hoja a cada participante para que escriba dos contenidos novedosos sobre TEA aprendidos en el taller	Contenidos novedosos aprendidos sobre el TEA en el taller	Materiales - Hojas blancas Humanos -Facilitador	10 minutos	Que los participantes escriban 2 aspectos sobre el TEA abordados en el taller

PRINCIPIOS CONDUCTUALES Y LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA						
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Evaluar el nivel de conocimiento o previo de los participantes en Análisis Conductual aplicado	Aplicación Cuestionario de conocimiento en Principios Conductuales de Do nacimiento y Gutiérrez, 2009(adapt)	El facilitador explicará a los participantes las instrucciones para el llenado del cuestionario		Materiales - Cuestionarios -Lápices. Humanos -Facilitador	15 minutos	Qué los participantes respondan de forma correcta menos del 60% de las preguntas, con calificaciones entre 0 a 22ptos.
Que las docentes conozcan y dominen los conceptos, principios y elementos del análisis conductual	Exposición	Exposición: se le explicará a los docentes los conceptos básicos del Análisis conductual aplicado ejemplificando los contenidos impartidos con situaciones de la jornada escolar	-Análisis conductual aplicado (ACA): conceptualización y características. -Conducta: concepto, elementos (E-R-C), tipos (manifiesta/ encubierta y adecuadas/inadecuadas)	Materiales - Presentación Power Point - Laptop y video beam. Humanos - Facilitador de la exposición.	60 minutos	Cuestionario: se entregará un cuestionario con ejemplos de conductas o situaciones que se presentan en el aula con los estudiantes con TEA para la identificación de los conceptos, principios y elementos del análisis Criterio de evaluación: Qué los participantes respondan de forma correcta más del 60% de las preguntas del cuestionario.
RECESO (15 MINUTOS)						

SESIÓN 2		PRINCIPIOS CONDUCTUALES Y LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA				
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Que las docentes conozcan y dominen los conceptos, principios y elementos del análisis conductual	Exposición	Exposición: Se expondrá a los docentes la dimensiones y forma de medir las conductas	-Dimensiones y medición de la conducta -Reforzamiento concepto y tipos.	Materiales - Presentación Power Point - Laptop y video beam. Humanos - Facilitador de la exposición.	90 minutos	Video-valoración: proyección de video de conductas emitidas por niños con TEA y posterior ejecución de cuestionario de preguntas sobre lo observado. Criterio de evaluación: Qué los participantes respondan de forma correcta más del 60% de las preguntas del cuestionario
ALMUERZO 1 HORA						
Que los docentes aprendan la realización del abordaje desde el análisis conductual de las personas con TEA	Exposición	Exposición: Se explicará a los docentes el abordaje desde el análisis conductual de las personas con TEA	-Técnicas conductuales: definición y aplicación en estudiantes con TEA -Pautas básicas para aplicación de técnicas conductuales: contingencia, consistencia y selección. -Emisión de instrucciones en el aula. (conducta gobernada por reglas).		150 minutos	Role Play: se entregara a cada participante una situación donde tienen que cumplir su rol de docente aplicando estrategias de abordaje conductual en un estudiante con TEA seleccionando del grupo las personas que participaran en el Role Play. Criterio de Evaluación: Que los participantes seleccionen y apliquen la estrategia conductual apropiada para cada caso.

SESIÓN 2		PRINCIPIOS CONDUCTUALES Y LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA				
OBJETIVOS	ACTIVIDAD	PROCEDIMIENTO	CONTENIDO	RECURSOS	TIEMPO	EVALUACIÓN
Medir el nivel de conocimiento previo de los participantes en Análisis Conductual aplicado	Aplicación Cuestionario de conocimiento en Principios Conductuales de Do nacimiento y Gutiérrez, 2009(adapt)	El facilitador explicará a los participantes las instrucciones para el llenado del cuestionario		Materiales - Cuestionarios -Lápices. Humanos -Facilitador	15 minutos	Qué los participantes respondan de forma correcta menos del 60% de las preguntas, con calificaciones entre 0 a 9ptos.
Culminar el taller	Ronda de cierre escrita	Emisión por escrito de opiniones por parte de los participantes y los facilitadores sobre la experiencia en el programa	Experiencia en el programa	Humanos - Facilitador	15min	Criterio de evaluación: que los docentes asistentes al taller entreguen a la facilitadora su experiencia en el taller por escrito.

1. Subraya e identifica de forma diferencial los componentes de las conductas del estudiante que se menciona cada una de las siguientes situaciones:

- a) Suena la alarma de emergencias, Pedro comienza aletear.
- b) Andrés le dice a Pedro “no queremos jugar contigo vete”. Pedro pateo al compañero y la docente le llama la atención.
- c) María le quita el cuaderno a un compañero, quien se lo dice a la maestra y está sigue escribiendo en el pizarrón.
- d) La profesora hace una pregunta al curso, Diego la responde correctamente y ella le da una calcomanía.
- e) Matilde se puso a llorar cuando le sirvieron la comida en el almuerzo, la maestra la consuela y la manda al salón.
- f) Se comienza a escuchar a lo lejos una canción, Adrián comienza a cantarla bailando, la maestra y sus compañeros de clase se ríen.
- g) La docente de Pedro le dice “guarda el juguete o te lo quito”; el estudiante con el objeto en la mano comienza a correr por el salón gritando y sus compañeros se ríen mientras la maestra lo persigue.

2. Clasifica los siguientes comportamientos como manifiestos o encubiertos. Marcando con una equis (X) según corresponda.

Comportamiento	Manifiesto	Encubierto
Dolor de estómago		
Intervenir en clase		
Correr		
Pensar		
Escribir en el cuaderno		

3. Marca Verdadero (V) o Falso (F) en las siguientes afirmaciones según corresponda:

	V	F
a) Las conductas se pueden clasificar en adaptativas y desadaptadas.		
b) La frecuencia, intensidad, y la normativa social son los criterios usados para delimitar una conducta como adecuada o inadecuada.		
c) Los comportamientos realizados por un individuo son valorados en función únicamente de las normas sociales.		

1. Realiza un registro anecdótico de la situación observada en el supermercado.

2. Seleccionar un comportamiento inadecuado manifestado por los niños en el video y especifica las dimensiones presentes en la conducta elegida.

Comportamiento	Dimensión(es)

3. Escribe una lista de los posibles reforzadores a utilizar con los niños según lo observado en el material audiovisual.

4. ¿Cuál es la dimensión sobresaliente en la conducta de “gritar” del niño en el carro?

a) Latencia b) Frecuencia c) Duración d) Fuerza

5. Uno de los hermanos del video tiene inclinación hacia la reproducción gráfica de figuras (escena de dibujo del mapa). A partir de esta aseveración cuál de los siguientes objetos podría emplearse como reforzador material:

- a) Una caja de música
 b) Una caja de colores
 c) Permitirle pintar durante una hora.
 d) Un comestible dulce.

1. Al llegar la hora del receso, la maestra autoriza a sus estudiantes a utilizar los juguetes del aula por grupos. Todos los niños se sientan con otros compañeros mientras que Adrián permanece solo, aleteando sus manos y balanceando su cuerpo. Recrea la situación descrita, ejerciendo el rol de docente y demuestra ¿Cuál de las estrategias conductuales aprendidas utilizarías para incrementar las destrezas sociales en el niño?
2. Ante las celebraciones escolares Aarón grita, corre y mueve esporádicamente sus manos. Recrea la situación con ayuda de tus compañeros y haciendo el rol de docente muestra ¿qué harías para preparar al estudiante ante la cercanía de la celebración del carnaval?
3. La maestra de primer grado observa que Nicole en pocas ocasiones al llegar al colegio dice “buenos días” o hace un gesto de saludo, siendo catalogada por sus compañeros y algunos docentes como una niña mal educada. Representa esta situación y demuestra en tu rol de docente la técnica que emplearías para enseñar a saludar a la estudiante.
4. La docente Ana María le dice a Daniel “siéntate ahora mismo y ponte a terminar tus actividades”; ante la instrucción el niño se tira al piso, grita y llora ¿Cómo docente qué harías?. Dramatiza la situación y la estrategia de abordaje más idónea que podrías emplear en este caso.
5. Anibal generalmente se para de su asiento en numerosas ocasiones durante la jornada escolar ¿Si fueras su docente dramatiza la situación y la estrategia que aplicarías para que este permanezca mayor tiempo ejecutando sus tareas sentado?
6. Rosa indica a la siguiente actividad a sus alumnos: “Formen grupos de 4 personas que haremos una actividad grupal”, posterior a la indicación de la docente todos arman sus equipos, pero David se queda solo y llorando dice: “nadie quiere trabajar conmigo”. Con ayuda de tus colegas recrea la situación asumiendo el rol de docente y demuestra como orientarías a ese estudiante para que se integre a la asignación.

ANEXO 3. **Registro de Observación****Sujeto:** **Estudiante:** **Fecha:****Actividad:** **Hora de inicio:** **Hora de finalización:****REGISTRO DE OBSERVACION*****Abordaje Conductual del Personal Docente en el Aula***

El presente instrumento permite registrar la presencia o ausencia de repertorios comportamentales en el docente, propios de un abordaje conductual en el aula.

Instrucciones: A continuación se presentan 3 grupos de ítems, de acuerdo a lo observado marque con una equis (x) la categoría que corresponda

	CONDUCTAS	PRESENTE		AUSENTE
		ADECUADO	INADECUADO	
I N S T R U C C I O N E S	Imparte instrucciones a sus estudiantes de forma...			
	Tono de voz audible con cambios en las tonalidades de acuerdo al mensaje que expresa			
	Lenguaje corporal: gestos y expresiones faciales acordes a la situación y mensajes que se expresa			
	Lenguaje verbal: uso de las palabras comprensibles, emitiendo una indicación a la vez			
	Emplea instigaciones verbales: "forzar la aparición de una respuesta (...) a través del habla" (Do nacimiento y Gutiérrez, 2009).			
	Utiliza instigaciones físicas: forzar con las extremidades la aparición de alguna respuesta en el niño			
	Emplea instigaciones visuales: normas del aula; fotos y mensajes sobre conductas adecuadas en el colegio.			
	Lenguaje o palabras acorde al grado y edades de los			

	estudiantes.			
--	--------------	--	--	--

	CONDUCTAS	PRESENTE		AUSENTE
		ADECUADO	INADECUADO	
R E F O R Z A M I E N T O	ADMINISTRACIÓN CONTINGENTE DE:			
	Reforzador material: cualquier objeto tangible u observable. Ej.: comestibles, sellos, etiquetas, fichas de canje.			
	Reforzador social: manifestación afectiva o de reconocimiento. Ej.: felicitaciones, sonrisas, aplausos, abrazos, caricias, etc.			
	Reforzador de actividad: ejecución de alguna acción. Ej. Participar en un juego, salidas.			
	Refuerza contingentemente conductas adecuadas.			
	ANTE LA EMISIÓN DE UN COMPORTAMIENTO DISRUPTIVO DE UN ESTUDIANTE EL (LA) DOCENTE			
	Elimina la atención			
	Administra estímulo de valencia negativa			
	Retira algún reforzador que posea el (la) niño (a)			

	CONDUCTAS	PRESENTE		AUSENTE
		ADECUADO	INADECUADO	
E S T R A T E G I A S	Emplea estrategias de abordaje conductual			
	Negociación: Escuchar y acceder a la petición efectuada por un estudiante bajo ciertos parámetros o posterior a la realización de algún comportamiento			
	Modelamiento: emitir una conducta para que sea imitado por el (la) niño (a)			
	Moldeamiento: reconocimiento de los comportamientos realizados por el (la) niño (a) que lo/la aproximan a la ejecución de la conducta deseada.			
	Sobrecorrección: "Hacer que el (la) niño (a) repita una conducta positiva antagónica a la presentación de un comportamiento disruptivo, inadecuado" (Do Nacimiento y Gutierrez, 2009).			
	Tiempo fuera: apartar al individuo del ambiente de reforzante durante un lapso de tiempo (Crespo y Larroy, 2004).			
	Organización de la jornada dentro de una rutina			
	Aplica adaptaciones curriculares en estudiantes específicos			

Referencias

- Crespo, M. y Larroy, C. (2004). *Técnicas de modificación de conducta*. Barcelona, España: Dykinson.
- Do Nacimiento, N. y Gutierrez, E. (2009). *Evaluación de un programa de intervención conductual dirigido a maestras para instaurar repertorios lingüísticos en niños(as) con retardo en el desarrollo*. Manuscrito no publicado, Escuela de Psicología, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

ANEXO 4.

Cuestionario de Conocimiento sobre el autismo infantil en Trabajadores de Salud (KCAHW)**Fecha:****Iniciales:****Instrucciones:** Responda las siguientes preguntas marcando la respuesta correcta en cada caso

Los siguientes comportamientos son los que mejor describen a un niño con autismo:

Dominio1

1. Marcado deterioro en el uso de múltiples comportamientos no verbales tales como: el contacto visual, expresión facial, posturas corporales y gestos durante la interacción social.

(A) No sé (B) Sí (C) No

2. Incapacidad para desarrollar relaciones entre pares esperadas para la edad de desarrollo

(A) No sé (B) Sí (C) No

3. Falta de voluntad espontánea para compartir placer, intereses o actividades con otras personas

(A) No sé (B) Sí (C) No

4. Falta de reciprocidad social o emocional

(A) No sé (B) Sí (C) No

5. Mirar fijamente al espacio abierto y no centrarse en cualquier cosa en concreto

(A) No sé (B) Sí (C) No

6. El niño puede parecer como sordo o mudos

(A) No sé (B) Sí (C) No

7. Pierde interés por el medio ambiente y sus alrededores

(A) No sé (B) Sí (C) No

8. La sonrisa social suele estar ausente en un niño con autismo

(A) No sé (B) Sí (C) No

Dominio2

9. Retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje hablado

(A) No sé (B) Sí (C) No

Dominio3

10. Movimientos estereotipados y repetitivos (por ejemplo, sacudir la mano o el dedo, girar)

(A) No sé (B) Sí (C) No

11. Puede estar asociado con un hábito de alimentación anormal

(A) No sé (B) Sí (C) No

12. Preocupación persistente por partes de objetos

(A) No sé (B) Sí (C) No

13. Inclinação por las actividades de rutinarias, reglamentadas

(A) No sé (B) Sí (C) No

Dominio4

14. ¿El autismo es la esquizofrenia infantil?

(A) No sé (B) Sí (C) No

15. ¿El autismo es una enfermedad autoinmune?

(A) No sé (B) Sí (C) No

16. ¿El autismo es un trastorno del desarrollo neurológico?

(A) No sé (B) Sí (C) No

17. ¿El autismo podría estar asociada con el retraso mental?

(A) No sé (B) Sí (C) No

18. ¿El autismo podría estar asociada con la epilepsia?

(A) No sé (B) Sí (C) No

19. El inicio del autismo es por lo general en:

(a) la edad neonatal (B) Primeros años de la Infancia (C) Infancia

ANEXO 5. Cuestionario: Conceptos Básicos del Análisis Conductual

Instrucciones: A continuación se presentan 22 ítems cuyas opciones de respuesta son verdadero (V) o falso (F). Lea detenidamente cada afirmación y marque con una equis (X) la casilla correspondiente a la opción de respuesta que considere correcta.

PREGUNTAS	V	F
1. La conducta imitativa debe ser muy semejante en su forma de ejecución a la realizada por el modelo.		
2. El reforzador positivo es un estímulo que antecede una conducta aumentado su probabilidad de ocurrencia.		
3. El comportamiento imitativo siempre sigue de inmediato a la presentación de la conducta del modelo		
4. El moldeamiento por aproximaciones sucesivas se emplea cuando el sujeto carece de la conducta que nos interesa reforzar		
5. El castigo negativo se fundamenta en la posibilidad de quitar como consecuencia de una conducta algún reforzador que está disponible.		
6. El seguimiento de instrucciones alude al control verbal que se tiene sobre una conducta entregando simultáneamente un reforzador		
7. Se denomina modelo a la persona cuyo comportamiento sirve de estímulo para una respuesta imitativa de otra persona.		
8. El moldeamiento se basa en el alcance gradual de una conducta, mediante el reforzamiento diferencial de respuestas, hasta que se consolide la ejecución de la conducta terminal.		
9. La relación temporal entre una respuesta y el reforzador no influye en la efectividad de este		
10. La conducta es solo lo que decimos		
11. Los estímulos antecedentes generan la misma respuesta en todos los individuos.		
12. La conducta es una función solo de los estímulos previos y las consecuencias ambientales.		
13. Por medio del análisis conductual aplicado se estudian las consecuencias de las conductas		
14. La característica definitoria de una consecuencia de una conducta es que hace más probable la ocurrencia de la misma en un futuro		
15. Cualquier recompensa siempre va ser efectiva como reforzador para un sujeto		
16. EL reforzamiento positivo es un procedimiento para aumentar la probabilidad futura de presentación de una conducta.		
17. Las consecuencias de una conducta hacen menos probable su futura aparición		
18. En el moldeamiento es necesario que la conducta del modelo y la del sujeto sean idénticas		
19. La sobrecorrección consiste en la ejecución de una conducta antagónica a la previa realizada		
20. EL castigo positivo consiste en la eliminación de un estímulo punitivo del ambiente donde se encuentra el sujeto		
21. El reforzamiento diferencial de otras conductas implica dar un reforzador a un individuo ante la ejecución de la conducta esperada y no entregarlo ante la realización de otras respuestas		
22. La negociación, la comunicación asertiva, el reforzamiento positivo son estrategias relacionadas a la comunicación asertiva		

