



Universidad
Monteávila



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO

**ESTRATEGIAS LÚDICAS QUE FOMENTAN LAS FUNCIONES
EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO: CAPACITACIÓN
DIRIGIDA A DOCENTES**

**Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Especialista
en Atención Psicoeducativa del Autismo, presentado por:**

Bruguera, Carmen Luisa C.I 6891143

Asesorado por:

Alberto de D'Lima, Elke Carolina

Goncalves, Correia Katherine

Caracas, febrero 2024

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL AUTISMO

ESTRATEGIAS LÚDICAS QUE FOMENTAN LAS
FUNCIONES EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO:
CAPACITACIÓN DIRIGIDA A DOCENTES

Trabajo Especial de Grado, para optar al Título de Especialista en
Atención Psicoeducativa del Autismo, presentado por:

Bruguera, Carmen Luisa C.I 6891143

Asesorado por:

Alberto de D'Lima, Elke Carolina

Goncalves, Correia Katherine

Caracas, febrero de 2024

**Comité de Estudios de Postgrado
Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo**

Quienes suscriben, profesoras evaluadoras nombradas por la Coordinación de la Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo de la Universidad Monteávila, para evaluar el Trabajo Especial de Grado titulado: **“Estrategias lúdicas que fomentan las funciones ejecutivas en preescolares con autismo: capacitación dirigida a docentes”**, presentado por la ciudadana: **Bruguera Carmen Luisa**, cédula de identidad N° V-6891143, para optar al título de Especialista en Atención Psicoeducativa del Autismo, dejan constancia de lo siguiente:

1. Su presentación se realizó, previa convocatoria, en los lapsos establecidos por el Comité de Estudios de Postgrado, el día **17 de febrero de 2024**, en la sede de la Universidad.
2. La presentación consistió en un resumen oral del Trabajo Especial de Grado por parte de su autora, en los lapsos señalados al efecto por el Comité de Estudios de Postgrado; seguido de una discusión de su contenido, a partir de las preguntas y observaciones formuladas por las profesoras evaluadoras, una vez finalizada la exposición.
3. Concluida la presentación del citado trabajo las profesoras decidieron, que, reconociendo el aporte que a la práctica representa este trabajo en la aplicación de los criterios propuestos, otorgar la calificación de Aprobado "A" por considerar que reúne todos los requisitos formales y de fondo exigidos para un Trabajo Especial de Grado, sin que ello signifique solidaridad con las ideas y conclusiones expuestas.

En Caracas, el día 17 de febrero de 2024.



Elke C. Alberto
CI: 10181638



María Isabel Pereira
CI: 10542092

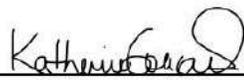


Katherine Goncalves
CI: 17964474

CARTA DE CONFIRMACIÓN DEL TUTOR

Quien suscribe, **KATHERINE DESIREE GONCALVES CORREIA**, C.I. N° **17.964.474**, **CONFIRMO QUE EL TRABAJO ESPECIAL DE GRADO** presentado por la estudiante **CARMEN LUISA BRUGUERA**, C.I. **691143**, cursante de la **Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo (EAPA)**, titulado **ESTRATEGIAS LÚDICAS QUE FOMENTAN LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO. CAPACITACIÓN DIRIGIDA A DOCENTES**, al cual me comprometí a orientar desde el punto de vista académico, cumple con los requisitos para su presentación.

Al primer día del mes diciembre de 2023.



Firma del Tutor

DATOS DEL TUTOR:

Nombre y Apellido: **KATHERINE DESIREE GONCALVES CORREIA**
Cédula: **17.964.474**



Colegio S. Bolívar y G. Garibaldi
Inscrito en el Ministerio del Poder Popular Para la Educación

EDUCACIÓN: INICIAL - PRIMARIA - MEDIA GENERAL
S0644D1519 / RIF: J-00097135-8

El Marques, 14 de diciembre 2023

Sres.:
Universidad Monte Avila
Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo.
Presente.

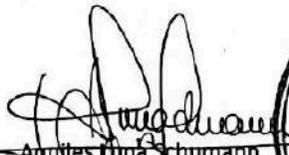
Asunto: Carta de Autorización

Estimados señores:

Saludos cordiales. Por medio de la presente les informo que en mi carácter de Director del Colegio "Simón Bolívar y Giuseppe Garibaldi", autorizo a la estudiante de la especialización en "Atención Psicoeducativa del Autismo", **Carmen Luisa Bruguera, C.I. 6.891.143**, a realizar un estudio de grado con fines estrictamente académicos, denominado: **ESTRATEGIAS QUE FOMENTAN LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO**. Esta capacitación estará dirigida a nuestros docentes.

Sin nada más a que hacer referencia.

Atentamente,


Angéles Luna Schumann
C.I. 817.174
02122420442 - Ext. 105
Director



DEDICATORIA

A mi Gorda, que *siempre* me acompaña.

A mis hijos: Carlos E. y A. Karina, por ellos y para ellos mi mejor versión.

A quienes me llenan de alegría y fuerza para seguir, mis nietos: Carlos, Gabriel, Alexander, Santiago y Sebastián.

A quien me apoya... aunque no entienda, mi Jose.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por permitirme cumplir este sueño que puso en mi corazón, para continuar con el propósito que escogió para mí...

A mi amado hijo Carlos Eduardo, por ser ejemplo de superación...

A mi querida hija Ana Karina, por su paciencia y comprensión...

A mis adorados nietos, porque en su inocencia han sido copartícipes...

A Jose, mi esposo, por apoyarme en los proyectos que me propongo...

A la Universidad Monteávila, por su calidad educativa y humana donde podría estudiar una y mil veces más...

A todos los profesores de la especialización, por su profesionalismo y pasión al impartir sus enseñanzas y experiencias...

A CEPIA, por su receptividad y apoyo...

Al Colegio Bolívar y Garibaldi, por una vez más abrirme sus puertas...

A la Profesora Carolina, tutora metodológica, por su dedicación y orientación...

A la Profesora Sylvia, por su excelente trabajo y apoyo incondicional...

A la Profesora Katherine, tutora de contenido, por su cariño y valiosas recomendaciones...

A mis compañeros de la especialización, por sus aportes y amistad, con quienes ha sido un verdadero placer compartir esta aventura educativa...



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
COMITÉ DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



ESPECIALIZACIÓN EN ATENCIÓN PSICOEDUCATIVA DEL
AUTISMO

CAPACITACIÓN SOBRE ESTRATEGIAS QUE FOMENTEN LAS FUNCIONES
EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO DIRIGIDAS A
DOCENTES

Autora: Bruguera, Carmen Luisa

Asesores: Alberto de D'Lima, Elke Carolina
Goncalves, Correia Katherine

Año: 2024

RESUMEN

Como señala la OMS el aumento de la prevalencia del autismo es proporcional al incremento de niños con la condición asistiendo a aulas regulares. Al mismo tiempo, diversas teorías neuropsicológicas para exponer el autismo se han focalizado en la disfunción ejecutiva y en la importancia de entrenar y poner en práctica las habilidades mentales lo más pronto posible para mejorar el rendimiento académico y social. Por este motivo, el objetivo de esta investigación es capacitar a docentes de aulas regulares de preescolar en la estimulación de las funciones ejecutivas a través de estrategias lúdicas. Para ello, se realizó una investigación aplicada, en la que participaron 8 docentes del colegio "Bolívar y Garibaldi" que primero consistió en la evaluación del conocimiento que manejaban las participantes, por medio de un test previo. Luego, de analizar los resultados y basados en las necesidades detectadas en el mismo, se diseñó y aplicó un plan de capacitación titulado "Juego y Aprendo", al finalizarlo se aplicó el mismo test. Con el cual se pudo determinar que los participantes adquirieron discernimiento válido sobre las funciones ejecutivas (FE) y reconocieron que la implementación de estrategias lúdicas contribuye a fomentarlas. Así, se concluye que al contrastar los resultados del post test con los del pretest, se encontró mejoras significativas en el conocimiento de las participantes y la intención necesaria de aplicar lo aprendido en beneficio tanto de los niños dentro del espectro como el de todos sus alumnos.

Línea de Trabajo: Los trastornos del Espectro Autista

Palabras clave: Funciones ejecutivas, Estrategias lúdicas, Autismo, Plan de Capacitación, Docentes.

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTOS	vii
RESUMEN	viii
ÍNDICE GENERAL	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	4
Planteamiento del Problema	4
Objetivo General	7
Objetivos Específicos	7
Justificación e Importancia	7
Alcance y Delimitación	8
Cronograma de elaboración del Trabajo Especial de Grado	9
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	10
Antecedentes	10
Bases teóricas	13
Trastorno del Espectro Autista	13
Atención Temprana	15
Funciones Ejecutivas	15
Funciones Ejecutivas y Autismo	16
Habilidades ejecutivas en el Trastorno del Espectro del Autismo	17
Modelos de intervención	18
Lúdica	19
Estrategias lúdicas	19
Lúdica y Funciones Ejecutivas	20
Bases legales	20
CAPÍTULO III. MARCO INSTITUCIONAL	22
Historia de la Institución	22
Marco Filosófico	24
Organigrama	25
Población que atiende	26
CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO	26

Tipo de Investigación	27
Población y muestra	30
Validez y Confiabilidad	33
Presentación y análisis de los resultados del Diagnóstico	33
CAPÍTULO V. EL PROYECTO Y SU DESARROLLO	47
Introducción	47
Objetivo o Propósito	47
Plan de ejecución del proyecto	48
Aplicación de la Capacitación	51
Registro anecdótico	51
Análisis de Resultados	53
Análisis comparativo de los resultados obtenidos en el pretest y postest	66
CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	69
Conclusiones	69
Recomendaciones	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
APÉNDICES Y ANEXOS	82
ANEXO 1 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFOR	83
ANEXO 2 VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO	87
ANEXO 3 JUICIO DE EXPERTOS	89
ANEXO 4 REGISTRO ANECDÓTICO	91
ANEXO 5 LISTA DE A	94
ANEXO 6 PRESENTACIÓN 1er ENCUENTRO	95
ANEXO 7 PRESENTACIÓN 2do ENCUENTRO	96
ANEXO 8 MATERIAL ENTREGADO	97
ANEXO 9 FOTOS	98

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Conocimiento sobre las Funciones ejecutivas	34
Tabla 2. Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE	35
Tabla 3. Utilidad de las Funciones Ejecutivas	36
Tabla 4. Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula	37
Tabla 5. Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE	38
Tabla 6. FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social	39
Tabla 7. Conocimiento sobre la estimulación de las funciones ejecutivas	40
Tabla 8. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas	42
Tabla 9. Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en el aula	43
Tabla 10. Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares	44
Tabla 11. Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula	45
Tabla 12. Conocimiento sobre las Funciones ejecutivas	54
Tabla 13. Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE	55
Tabla 14. Utilidad de las Funciones Ejecutivas	56
Tabla 15. Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula	57
Tabla 16. Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE	58
Tabla 17. FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social	59
Tabla 18. Conocimiento sobre la estimulación de las funciones ejecutivas	60
Tabla 19. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas	61
Tabla 20. Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en aula	62
Tabla 21. Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares	63
Tabla 22. Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula	64

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conocimiento sobre las Funciones ejecutivas	34
Figura 2. Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE	35
Figura 3. Utilidad de las Funciones Ejecutivas	36
Figura 4. Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula	37
Figura 5. Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE	39
Figura 6. FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social	40
Figura 7. Conocimiento sobre la estimulación de las funciones ejecutivas	41
Figura 8. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas	42
Figura 9. Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en aula	43
Figura 10. Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares	44
Figura 11. Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula	45
Figura 12. Conocimiento sobre las Funciones ejecutivas	54
Figura 13. Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE	55
Figura 14. Utilidad de las Funciones Ejecutivas	56
Figura 15. Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula	57
Figura 16. Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE	58
Figura 17. FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social	59
Figura 18. Conocimiento sobre la estimulación de las funciones ejecutivas	60
Figura 19. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas	61
Figura 20. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas	63
Figura 21. Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares	64
Figura 22. Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula	65

INTRODUCCIÓN

Como señala la OMS (2023) la población de niños diagnosticados con autismo se ha incrementado notablemente en las últimas décadas, este aumento también se evidencia en Venezuela, donde no se cuenta con estadísticas recientes. Aunque algunas investigaciones se han encargado de mostrar este aumento, como la de Montiel-Nava, C. y Peña, J. (2008) citados por Pardo-Govea, T. & Solís-Áñez, E. (2009). Así el incremento de niños con Trastorno del Espectro Autista va a tener un impacto en las escuelas regulares, y por lo tanto en los docentes, quienes en su mayoría no cuentan con las herramientas para apoyarlos como ellos necesitan.

Debido a esto, se hace necesaria la capacitación de docentes en estrategias que puedan aplicar en el aula para que tomen un papel activo y apoyen efectivamente a estos niños. Es necesario que manejen información referente a estrategias que puedan fortalecer sus debilidades, lo cual repercutirá no sólo en el desarrollo, sino en el proceso de integración de la persona con la condición.

En la experiencia profesional de la autora de esta investigación, muchos docentes con alumnos con la condición, han manifestado tener dudas e inquietudes, y no saber cómo apoyar a estos niños. Tampoco creen que se pueda hacer de manera sencilla.

A partir de esto, surge el presente Trabajo Especial de Grado, de tipo investigación aplicada, que estuvo orientado al diseño y la aplicación de una capacitación que permitiera dar respuesta a las necesidades de información sobre estrategias lúdicas para docentes de niños con trastorno del espectro autista, incluidos en aulas regulares.

El objetivo planteado fue capacitar a docentes de preescolar, tomando

en cuenta la importancia de la atención temprana en los niños con la condición. Para ello, se propone identificar el conocimiento que tienen los docentes y personal directivo sobre las Funciones Ejecutivas entendiéndolas como mecanismos que permiten resolver problemas, planificar y adaptarse a situaciones nuevas. Y así poder diseñar y aplicar un plan de capacitación ajustado a sus necesidades, y posteriormente evaluar los resultados de dicha estrategia.

En este caso, se diseñó un plan de capacitación presencial, llamado "Juego y Aprendo", en el cual participaron 7 docentes y la coordinadora del preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi. Haciendo énfasis en lo que son las Funciones Ejecutivas, las habilidades, estrategias lúdicas, su utilidad e importancia.

Este Trabajo Especial de Grado está estructurado en 6 capítulos. El primero está dedicado al planteamiento del problema, donde se describe con detalles la problemática observada por la autora en cuanto a la desinformación que poseen los docentes sobre estrategias lúdicas para fomentar las funciones ejecutivas en el aula regular.

Los objetivos se formularon en función de ello y la justificación para la elaboración del mismo. Asimismo se detallan los objetivos que se buscaban lograr, el alcance que se estimó alcanzar y el cronograma de elaboración propuesto para dicho trabajo.

Seguidamente se presenta el segundo capítulo el marco teórico el cual contiene los antecedentes internacionales y nacionales que sirvieron de apoyo a esta investigación tanto por su similitud en la problemática, como en el abordaje que se pretendía dar a través de actividades didácticas que estaban orientadas a ampliar conocimientos en pro de la integración y mejor calidad de vida de las personas con autismo.

Este apartado también contiene las bases teóricas que representan el

sustento bibliográfico que orientó todo el proyecto a desarrollar, así como el basamento legal que amparó los tópicos de la investigación tanto en términos de educación como de integración.

El tercer capítulo corresponde al marco institucional, en el que se relata la historia de la institución escogida para realizar la investigación, se presenta su misión y visión, así como el organigrama y la población que atiende de manera que queden claros sus objetivos, su forma de trabajo, sus actividades, su estructura, en resumen; un currículo de la entidad.

El cuarto capítulo hace referencia al marco metodológico, el cual es el apartado en el que se detallan los métodos de análisis utilizados para abordar el objeto de estudio. Es decir, en este apartado se explica cuáles fueron los procedimientos de investigación que se aplicaron y de qué manera fueron seleccionados entre los distintos tipos de abordajes metodológicos que existen.

El objetivo de este capítulo es justificar el diseño metodológico elegido y explicar el proceso para la recolección de información, presentando la línea de trabajo, el tipo y diseño de investigación, los participantes, el cuadro de variables por objetivos, las técnicas e instrumentos de recolección de información y la presentación y análisis de los resultados del diagnóstico.

El penúltimo capítulo, el quinto, se refiere al desarrollo del proyecto, detallando el propósito de éste, el plan de ejecución, y la evaluación y análisis de los resultados. El sexto y último capítulo incluye las conclusiones y recomendaciones. Por último, se listan las referencias bibliográficas y los anexos.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

Planteamiento del Problema

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se ha definido como un trastorno del desarrollo caracterizado por presentar dificultades en la comunicación y la interacción social, patrones repetitivos y restrictivos. Estos signos deben estar presentes en las primeras fases del desarrollo y causar un deterioro clínicamente significativo en el contexto social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual según la Asociación Americana de Psiquiatría (2015), lo cual ratifica que esta condición se manifiesta dentro de un continuo trastorno del comportamiento e incapacidad para relacionarse con el ambiente y las personas en forma adecuada.

Así mismo, algunos estudios concluyen en su mayoría sobre un aumento en la prevalencia del TEA a nivel mundial, entre ellos Bonilla & Chaskel (2016), quienes reseñan que la prevalencia del TEA a nivel mundial ronda alrededor del 1%, y que es más frecuente en hombres que en mujeres, en una relación 4:1, no obstante en la mujeres con TEA se observan más compromisos cognitivos. Así mismo, la OMS (2023), señala que aproximadamente uno de cada 100 niños tiene autismo. Lo que sugiere que cada vez hay mayor toma de conciencia, mejores herramientas para diagnosticar y más comunicación entre profesionales y familia.

Por otro lado, según Montiel-Nava, C. y Peña, J. (2008) citado por Pardo-Govea, T. & Solís-Áñez, E. (2009) en cuanto a los países de latinoamérica, las bajas tasas de inversión tanto en investigación como en los sistemas sanitarios y educativos, potencialmente resultan en un bajo conocimiento real de la prevalencia del autismo.

Sin embargo, algunos países han aportado estudios pilotos o seccionados a regiones específicas para establecer la prevalencia. Por ejemplo, en el caso de Venezuela un estudio realizado en Maracaibo sobre prevalencia encontró cifras de 1.1/1000 personas con autismo de alto funcionamiento.

El estudio concluyó que estas prevalencias son inferiores a las de los informes en la literatura y que las diferencias en los métodos para hallar los casos, así como los criterios de diagnóstico pueden influir en el número de casos identificados, como se nota al compararlos con los estudios de países desarrollados. (pp. 191-202).

Por lo referido anteriormente, se estima mayor cantidad de niños con TEA asistiendo a escuelas regulares en el país, como lo señala Alberto (2022) amparados bajo la resolución 2005 de fecha 02-12-96 de la Dirección de Educación Especial, del Ministerio Popular para la Educación, la cual garantiza el proceso de integración en términos del derecho de la persona y del deber de las instancias responsables de dicho proceso (pp. 45-54).

Por otra parte, en relación a la etiología, Bonilla et al (2016), señalan que los progresos en neurociencias y en genética no han podido establecer un modelo explicativo que dé cuenta de la etiología y fisiopatología en las personas con TEA. Sin embargo, varios estudios han evidenciado alteraciones neurobiológicas y genéticas que se asocian, así como factores epigenéticos y ambientales. Es por ello que se dice que el TEA implica diversas etiologías.

Según Lai et al. (2017), las teorías neuropsicológicas para exponer la condición se han focalizado en las funciones ejecutivas, los cuales son los procesos cognitivos que regulan el comportamiento dirigido hacia metas; estas funciones permiten el control de los pensamientos y acciones en situaciones nuevas o complejas en las cuales no se logra un patrón de respuesta adaptativa, es decir, que la mayoría de las habilidades mentales están

vinculadas a las FE (pp. 911-939).

Tomando en cuenta lo referido anteriormente y como acota Alberto (2022) la realidad de la discapacidad y la Educación Especial en Venezuela, es otra, ya que la integración en nuestro país actualmente significa formar y educar a un niño con una condición donde los colegios dicen integrar y no lo hacen, debido muchas veces a que los docentes no están capacitados para atender la diversidad de discapacidades, conductas y necesidades educativas especiales, lo cual nos aleja de una verdadera inclusión.

Por último, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la estimulación temprana es importante desde el nacimiento. Debido a que los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo del cerebro y las habilidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales de un niño.

Entonces, no solo diversos autores e instituciones fundamentan la relevancia de la estimulación temprana, sino también el aumento de la prevalencia del autismo y por ende el aumento de niños con la condición en aulas regulares; y al mismo tiempo varias teorías neuropsicológicas explican la condición basados en la disfunción ejecutiva.

Además, en la experiencia profesional de la autora de esta investigación trabajando con niños dentro de la condición escolarizados en aulas regulares, por ejemplo en el Colegio “Bolívar y Garibaldi”, ha observado que existe mucha desinformación, lo cual hace que los docentes no consideren la posibilidad e importancia de que los niños puedan recibir dentro del aula de clases estimulación temprana para mejorar la evolución y el pronóstico.

Es por esto que, para dar respuesta a esta necesidad de información e instrucción de los docentes, se plantea ¿cómo sería un plan de capacitación para docentes de preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre funciones ejecutivas y cómo fomentarlas de manera lúdica?.

Objetivos del Trabajo Especial de Grado

Objetivo General

Capacitar a los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las funciones ejecutivas de alumnos con autismo a partir de estrategias lúdicas.

Objetivos Específicos

1. Identificar el conocimiento que tienen los docentes de aula regular del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las funciones ejecutivas a partir de estrategias lúdicas.

2. Diseñar un plan de capacitación sobre la estimulación de las funciones ejecutivas a partir de estrategias lúdicas para los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi”.

3. Aplicar un plan de capacitación sobre la estimulación de las funciones ejecutivas para los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” a partir de estrategias lúdicas.

4. Valorar el nivel de información obtenido por los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las funciones ejecutivas a partir de estrategias lúdicas.

Justificación e Importancia

García (2021) señala que es indispensable entrenar y poner en práctica las FE lo más pronto posible para lograr un buen rendimiento académico y social, debido a que el mal funcionamiento ejecutivo está presente en los niños con TEA y en multitud de niños, adolescentes e incluso adultos; tomando en cuenta además la importancia de la estimulación temprana. (pp. 6-7)

Por otro lado, nuestra realidad implica que en casi todas las aulas regulares asisten alumnos con la condición, lo que requiere especial atención, puesto que abarca la necesidad del diseño y validación de programas de intervención que además de estimular procesos cognitivos, impacten la funcionalidad y calidad de vida de esta población en su ámbito natural de desarrollo.

Además, el contexto venezolano es complejo y la mayoría de las veces los recursos son escasos, lo que hace difícil el acceso del niño con TEA a los apoyos necesarios para su abordaje. Por esto, es necesario capacitar y convertir a los docentes y al entorno educativo en agentes claves dentro de la estimulación temprana, ya que puede ayudar a disminuir los efectos de la brecha de intervención que puede verse en la mayoría de los estudiantes de escasos recursos.

Se podría asumir que, si los docentes conocen y comprenden sobre lo que involucra el buen funcionamiento ejecutivo lograrían contribuir así a su desarrollo, lo que les permitirá a sus alumnos con TEA transitar de mejor forma el proceso enseñanza-aprendizaje, favoreciendo además su desenvolvimiento social.

En esto consiste la importancia de planes de capacitación, como el que se está planteando, que buscan que los docentes regulares tomen un papel cada vez más relevante y activo, y que puedan tomar decisiones e iniciativas informadas en pro de la inclusión del niño con autismo, convirtiéndose así en agentes favorecedores.

Alcance y Delimitación

Considerando lo planteado anteriormente sobre la alta prevalencia de niños con TEA en aulas regulares y el desconocimiento de programas específicos de intervención en FE, que puedan considerarse como punto de

partida y referencia para la presente investigación, acrecienta la necesidad de llevar a cabo estudios de este tipo debido a diferentes razones prácticas y aplicables de avances educativos, familiares, económicos y sociales.

A partir de la revisión efectuada, el presente trabajo se centrará en la elaboración de estrategias para docentes del preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi, de la Urbanización el Marqués (Caracas) y abordará, en específico, procesos de las FE a través de estrategias lúdicas.

Cronograma de elaboración del Trabajo Especial de Grado

Mar Abr 2023	May 2023	Jun 2023	Jul Agost 2023	Sept Oct 2023	Nov 2023	Dic 2023
Corrección de los Capítulos.	Diseño, envío y recolección pre test.	Diseño del Instrumento. Diagnóstico de necesidades	Planificación y Diseño de la Capacitación.	Desarrollo de la Capacitación Aplicación (post test).	Análisis de los resultados.	Redacción conclusiones y recomendaciones

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

El Marco teórico según Arias (1999) es el producto de la revisión documental-bibliográfica y consiste en una recopilación de autores conceptos y definiciones, que sirven de base a la investigación por realizar, los cuales comprenden los antecedentes de investigación, bases teóricas y sistema de variables.

Antecedentes

Señala Arias (1999), que los antecedentes son investigaciones realizadas anteriormente que guardan alguna vinculación con el problema en estudio.

Seguidamente, se presentan algunas investigaciones, tanto internacionales como nacionales, que representan un aporte fundamental para el desarrollo de esta investigación, ya que plantean problemáticas y soluciones similares entre las que destaca la necesidad de capacitación de los docentes para el abordaje de sus estudiantes con autismo, que favorece la inclusión de los estudiantes con TEA.

Villegas (2021) en su trabajo llamado “Importancia de las actividades didácticas en el desarrollo de las funciones ejecutivas en los niños de educación inicial”, realizado en la Universidad Técnica de Ambato (Ecuador), tuvo como objetivo general reconocer la incidencia e importancia de las actividades didácticas en el desarrollo de las funciones ejecutivas en los niños de educación inicial.

La metodología utilizada fue la investigación cualitativa de tipo no experimental, el diseño de la investigación fue transversal porque se realizó un

análisis de la incidencia e interrelación entre las actividades didácticas y el desarrollo de las funciones ejecutivas en la cual intervinieron 30 niños y 4 docentes del nivel inicial de la Unidad Educativa Naciones Unidas. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron: la observación no participativa de las actividades didácticas realizadas por los docentes en la jornada de clases y la entrevista dirigida a los docentes de educación inicial.

Concluyó que es importante incluir en la planificación académica actividades didácticas que ayuden al niño a construir su conocimiento y a desarrollar diversas habilidades ejecutivas como: adquirir y almacenar información de manera autónoma, controlar sus emociones, tomar decisiones importantes para resolver problemas cotidianos de manera eficaz y eficiente. El conjunto de estas habilidades ejecutivas da como resultado las funciones ejecutivas básicas las cuales son necesarias para desempeñarse de manera exitosa en los ámbitos social, académico y emocional los cuales están presentes en el transcurso de toda la vida.

Cortés (2021) en su trabajo llamado “La lúdica como estrategia didáctica para favorecer las funciones ejecutivas en los niños de edad preescolar en el colegio Nueva Inglaterra”, se llevó a cabo en Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Fundación Universitaria Los Libertadores de Bogotá, Colombia.

En la investigación, se vincularon a los estudiantes del colegio Nueva Inglaterra, de carácter privado con currículo Cambridge ubicado en el norte de Bogotá. La muestra fue de 30 entre niños y niñas del pre kínder y kínder, y tuvo como objetivo general fortalecer las funciones ejecutivas a través de actividades lúdicas como estrategia didáctica para el aprendizaje.

La investigación fue de tipo cualitativa, en la cual la metodología se hizo por medio de un rastreo bibliográfico con el fin de elaborar una propuesta de intervención en las que se presentaron estrategias para fortalecer y promover la reflexión en los maestros sobre las actividades lúdicas que mejoran las

funciones ejecutivas, así como el diseño de la propuesta didáctica para la estimulación de las funciones ejecutivas.

El aporte que hace esta propuesta es crear espacios lúdicos dentro de los espacios académicos, los cuales permiten fortalecer y estimular las funciones ejecutivas en los niños de cuatro y cinco años a través de estrategias lúdicas que motiven a los niños permitiéndoles mejorar su rendimiento, por medio de la estrategia del juego de roles y los cubos de la comprensión.

Guere (2022) realizó una investigación titulada "Capacitación sobre herramientas psicoeducativas para la integración de estudiantes con autismo dirigidas a docentes del CEI de los Cedros, Municipio Sucre del Edo. Miranda", en la Universidad Monteávila, de Caracas, Venezuela, en el cual tuvo como objetivo principal revisar los conocimientos de 8 maestros, en relación a las herramientas psicoeducativas para integración de estudiantes con autismo.

Realizada bajo un enfoque no experimental de tipo transversal, usando como instrumento de medición un cuestionario estructurado (pre test y post test). El primero dio paso al contenido del taller que se les brindó posteriormente y el segundo permitió medir el alcance de la información recibida.

El taller proporcionó información documentada y actualizada que los enriqueció como profesionales y los fortaleció como equipo, permitiendo conocer y unificar criterios para el abordaje de sus estudiantes con autismo para favorecer su integración, lo cual es aporte relevante para esta investigación.

Hoffmann (2018) en su Trabajo Especial de Grado para optar al Título de Especialista en Atención Psicoeducativa del Autismo, titulado "Taller de Capacitación para la Integración Escolar de Niños con Trastornos del Espectro Autista Dirigido a Maestras de Aula del Centro Infantil América", realizado en la

Universidad Monteávila, en Caracas, Venezuela; presentó un estudio enmarcado sobre un diseño de investigación no experimental, bajo un enfoque cuantitativo, junto con un diseño transversal, que se basó en desarrollar distintas estrategias mediante talleres teórico-prácticos que atendieran las necesidades de los docentes.

Los resultados de esta investigación reflejan una postura de responsabilidad por parte de los maestros en el proceso de integración escolar de los niños con TEA, lo cual a su vez influyó en su praxis pedagógica y la actitud en cuanto a la integración.

En los trabajos anteriores, la capacitación a docentes, entendida como brindar información sobre funciones ejecutivas, estrategias didácticas u otros aspectos vinculados, dejó un efecto positivo en el cuerpo docente, al incrementar su conocimiento sobre la condición, aumentar la confianza en el proceso de enseñanza de un niño con autismo, lo cual se aspira permita fomentar la inclusión.

Bases teóricas

Según Arias (2012) las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado para sustentar o explicar el problema planteado. Posteriormente se plantean las definiciones propuestas por diferentes autores relacionadas a las variables de este Trabajo Especial de Grado (p.107).

Trastorno del Espectro Autista

El Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (APA, 2015) establece que es un trastorno del neurodesarrollo caracterizado por las deficiencias perseverantes en la comunicación social e interacción en diversos contextos, y los patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades. Se determina como un único trastorno fusionando las

etiologías anteriores y los subtipos; al llamarse Trastorno del Espectro del Autismo, su clasificación se hará por niveles I, II y III. Engloban persistentes deficiencias en el área de la comunicación e interacción social, manifestados por los siguientes aspectos:

- Déficit en la reciprocidad socioemocional. Puede variar desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

- Déficit en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social. Que varían desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.

- Déficit en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones. Varían por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. (p. 70)

Además, el manual APA (2015) hace referencia a la presencia de patrones de carácter restrictivo y repetitivo de comportamiento, incluyendo distintos intereses o actividades, que se manifiesten en dos o más de los siguientes puntos:

1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos (estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes, ecolalia).

2. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones de comportamiento verbal o no verbal (angustia frente a cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, etc.)

3. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés (fuerte apego o preocupación por objetos

inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).

4. Híper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno (indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento) (p.71).

Atención Temprana

El Grupo de Atención Temprana (GAT, 2005) describe como Atención Temprana (AT) al conjunto de intervenciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno que tienen el objetivo de dar respuesta a las necesidades de niños con trastornos del desarrollo o riesgo de presentarlo. En este sentido, el GAT sostiene que una de las finalidades principales de la AT es brindar un conjunto de acciones optimizadoras y compensadoras, que faciliten la adecuada maduración del niño y permita que alcance el máximo nivel de desarrollo personal e integración social.

Señala Cortés (2021) que los contextos donde se desarrollan los niños presentan factores socioculturales que pueden enriquecer o empobrecer la evolución cognitiva. Por consiguiente, es conveniente mencionar que muchos de los cambios asociados al desarrollo del cerebro son producto de la relación que existe con el ambiente, en donde se consideran que esos cambios no sólo están determinados genéticamente, sino que son provocados como resultados de una estimulación constante y externa, que puede darse en el seno del hogar o simplemente en el colegio donde estudia (p. 24).

Funciones Ejecutivas

Autores como Papazian, Alfonso y Luzondo (2006) citado por Calderón, et al. (2012) definen las funciones ejecutivas (FE) como los procesos mentales que se llevan a cabo para la resolución de problemas internos y externos; siendo los problemas internos el resultado de la representación mental de

actividades creativas y conflictos de interacción social, comunicativos, afectivos y motivacionales nuevos y repetidos, y los problemas externos, como el resultado de la relación entre el individuo y su entorno (pp 79-80).

Según Lai et al. (2017) las teorías neuropsicológicas para exponer la condición se han focalizado en las FE, las cuales son los procesos cognitivos que regulan el comportamiento dirigido hacia metas; estas funciones permiten el control de los pensamientos y acciones en situaciones nuevas o complejas en las cuales no se logra un patrón de respuesta adaptativa, es decir, que la mayoría de las habilidades mentales están vinculadas a las FE (pp. 911-939).

Funciones Ejecutivas y Autismo

Fisher y Happé (2005) citados por Calderón, Congote, Sierra y Vélez (2012) plantean que los déficits en el Trastorno del Espectro Autista se deben principalmente a alteraciones del lóbulo frontal, las cuales están relacionadas específicamente con las funciones ejecutivas. Las cuales se conceptualizan como un sistema interrelacionado de procesos cognitivos de orden superior, que permiten un comportamiento intencional y dirigido hacia objetivos en circunstancias nuevas o complejas (p.79).

Por otro lado, Pugliese, Strang, Dudley (2014) citados por Yáñez (2016) en los TEA, los déficits en FE contribuyen de manera significativa a una menor capacidad adaptativa, incluso después de controlar otras variables como la severidad de los síntomas, el coeficiente intelectual y la edad. Así pues, los déficits en las FE están presentes en una edad temprana y contribuyen a reducir el funcionamiento adaptativo de la persona con autismo (pp.70-71).

Asimismo, una conceptualización apropiada de la estructura de las funciones ejecutivas es clave para el diseño de intervenciones preventivas eficaces y eficientes que puedan beneficiar a los niños con dificultades tempranas, orientar la posterior intervención, y evitar el bajo rendimiento académico y las dificultades en la interacción social durante la etapa escolar

señalan Tirapu, Bausela y Cordero (2012) citados por Yáñez, G. (2016).

Por otra parte, Chan, Sze, Han y Cheung (2012) señalan que las FE incluyen la memoria de trabajo, el razonamiento, la planificación, la flexibilidad cognitiva y la inhibición de la respuesta, siendo estas tres últimas las disfunciones ejecutivas relativamente más comunes encontradas en personas con TEA (pp.13-22).

Habilidades ejecutivas en el Trastorno del Espectro del Autismo

Inhibición: Herrera, Speranza y Bekinschtein (2014) citados por Ríos (2020) la definen como el proceso que permite cancelar una acción planificada con el fin de cambiarla por otra que se adecue o adapte a una situación (p. 24).

Flexibilidad cognitiva: capacidad de desplazar el foco atencional de una clase de estímulo a otro, o entre dos conjuntos cognitivos diferentes; como la define Slachevsky, (2005) citado por Ríos (2020). Esta flexibilidad puede ser reactiva, cuando el comportamiento se modifica en función del medio ambiente, o espontánea, asociada con la producción de ideas como consecuencia de una instrucción. Los déficits que se puedan presentar podrían provocar la dificultad para la adaptación a diversos cambios (pp.24-25).

Memoria de Trabajo: este componente posee un gran peso en el aprendizaje. Como señalan Tirapu, J y Muñoz, J. (2005) es un sistema que conserva y manipula la información de manera temporal, y que interviene en importantes procesos cognitivos como comprender o pensar (pp.475-484).

Asimismo, Baddeley (2003) citado por Injoque-Ricle, Barreyro, Calero y Burín (2012) la define como un modelo explicativo que plantea la existencia de un sistema dedicado a mantener y almacenar información (pp. 33-45).

Planificación: señalan Barroso, M. y León, J. (2002) organización y planificación son procesos mentales relacionados. Es la capacidad para percibir los cambios en las diversas circunstancias, y la obtención de

respuestas posibles. Además, gracias a la organización, se obtienen los pasos necesarios para anticiparse a los posibles resultados y conclusiones, y llevar a cabo una acción (p. 30).

Fluidez Verbal: es una tarea cognitiva compleja que consiste en la capacidad de la persona de organizar su propio pensamiento y expresar palabras dentro de una determinada categoría y tiempo, sin dificultad excesiva para encontrar las palabras. Existen dos tipos de fluidez verbal: la semántica y la fonológica; indican Nogueira y Plá (2009) citados por Cea y Ríos (2017).

Velocidad de procesamiento: definida como el tiempo que tarda una persona en abstraer e integrar información durante la solución de un problema, como señalan Kail y Salthouse (1994) citados por Suárez, Alva y Ferreira (2015).

Mientras que, para Schrank y Wendling (2018) citados por Sánchez, (2019) se refiere a la habilidad para realizar tareas cognitivas automáticas de forma rápida y fluida, en particular cuando se mide la exigencia de mantener focalizada la atención (pp. 25-39).

Modelos de intervención

Las estrategias de intervención según Aguaded y Almeida (2016) resultan de los componentes y recursos humanos y materiales, que junto a los resultados obtenidos a partir del conjunto de pruebas neuropsicológicas utilizadas, permitirán el trabajo de rehabilitación neuropsicológica. La rehabilitación neuropsicológica de la persona con autismo implica un trabajo biopsicosocial a través de métodos cuantitativos y cualitativos (pp. 34-39).

Por otra parte, Mulas, Ros-Cervera, Romero, Etchepareborda y Lorenzo (2010) señalan que la intervención en los TEA debe seguir un modelo multidisciplinar, que involucre no sólo a los diversos especialistas, sino también a la familia, al entorno educativo y a la comunidad. No existe unanimidad en cuanto al método de intervención más idóneo, pues éste se debe adaptar al

entorno y a las características individuales (p. 582).

Asimismo, la educación y el apoyo comunitario son elementos fundamentales para el desarrollo de la comunicación y las competencias sociales, no sólo en niños con TEA sino en general. De esta manera, los métodos psico-educativos se centran en tres enfoques distintos: comunicación, estrategias de desarrollo y educacionales y uso de principios conductuales para mejorar el lenguaje y el comportamiento, comentan Fuentes-Biggi, Ferrari-Arroyo et al. (2006).

Lúdica

Medina (1999) define la lúdica como: el conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales en las que se aprende a aprender, a pensar, a hacer, a ser, a convivir y se aprende a enternecer.

Otro aporte al concepto de lúdica, lo plantea Jiménez (1998), al mencionar que: “la actividad lúdica hace referencia a un conjunto de actividades de expansión de lo simbólico y lo imaginativo, en las cuales está el juego, el ocio y las actividades placenteras” (p.11).

Estrategias lúdicas

Las estrategia lúdicas según la autora Cañizales (2008), son métodos de enseñanza de carácter interactivo y dialógico, estipulados para el uso ingenioso y pedagógicamente consistente, de métodos, ejercicios y juegos didácticos, establecidos específicamente para formar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, como en habilidades o competencias sociales, como por ejemplo la incorporación de valores. Las estrategias lúdicas son un excelente elemento en la educación ya que ayuda a los estudiantes a su creatividad, a la sociabilidad y en su enseñanza -

aprendizaje.

De acuerdo con Ortiz (2005), el juego didáctico, es definido como: “Una actividad amena de recreación que sirve para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los alumnos, por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz” Por lo tanto, el juego ha sido siempre un método de enseñanza para entrenar a los más pequeños en habilidades que necesitaban para enfrentarse más tarde a las tareas de la vida cotidiana (p.2).

Lúdica y Funciones Ejecutivas

Atehortúa, Gil y Palacios (2017) refieren que al hablar de lúdica y recreación, como dinámicas de interacción social que favorecen el disfrute del niño de manera libre o intencionada. Se encuentran diferentes elementos de análisis que permiten comprenderlas como viables posibilitadoras del favorecimiento de las funciones ejecutivas. Referencia que sirve de basamento para el presente trabajo, el cual considera que ambas dinámicas se complementan.

Bases legales

Según Arias (2006) las bases legales “Representan el basamento legal que sustenta la investigación, mediante una jerarquía jurídica” (p.107). Al hacer una revisión del marco legal actual en nuestro país, se puede observar que diversas leyes e instrumentos legales promueven la integración plena de la persona con discapacidad en la sociedad, a la vez que resaltan el papel que cumplen las instituciones educativas para alcanzar la plena inclusión.

En primer lugar, se debe hacer mención de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, del año 1999, que en su artículo 102 enfatiza la educación como un derecho inherente a la condición humana,

apuntándole como deber social, democrática y obligatoria, como un servicio disponible dirigido hacia toda la población sin distinciones, abierta a todas las corrientes de pensamiento con respeto, además de incluir la participación de la familia y la sociedad para formar un sistema educativo funcional.

También es importante mencionar la Ley Orgánica de Educación del año 2009, que en su artículo 14 cita: “La educación es un derecho humano y un deber social fundamental...”, garantiza la educación gratuita como un proceso inherente a cualquier persona sin distinción, brindándole oportunidades, llena de estrategias que permitan el completo desarrollo de sus capacidades, una escuela abierta a los cambios en pro del individuo, inmerso en un sistema de aprendizaje bien dispuesto a la diversidad, favoreciendo la conformación de una sociedad inclusiva.

Igualmente, la Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la población con Necesidades Educativas Especiales y/o Discapacidad en el año 2017 prevé la implementación de actividades, estrategias y recursos particulares a cada condición además de adaptaciones curriculares que garanticen el proceso de total integración de esta población al sistema regular.

Del mismo modo, la Resolución No 2005 del año 1996, señala que "los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, tienen la responsabilidad de garantizar el ingreso escolar con atención a la diversidad". Por medio de la integración, vela porque se cumplan los procesos educativos, que conllevan a la culminación de los estudios de todos sus estudiantes, garantizando la accesibilidad para todos.

Dentro de este Trabajo Especial de Grado estas resoluciones y artículos son relevantes porque van dirigidos precisamente a brindar información válida y apropiada, para favorecer el derecho a la integración e inclusión del niño con autismo en la educación inicial, el cual tiene derecho a

que se le acepte, reconozca y atienda en sus necesidades educativas dentro de cualquier institución.

CAPÍTULO III. MARCO INSTITUCIONAL

Historia de la Institución

La historia de una escuela podría ser, más o menos, la historia de un pueblo o de una ciudad porque ella está integrada por los valores de esa comunidad en donde se forman los hombres y mujeres del futuro. La vida del colegio S. Bolívar y G. Garibaldi es parte muy significativa en la historia del país por la trayectoria de su trabajo y el fruto de sus aulas.

¿Cómo nació? el 2 de Enero de 1950, llegan a Venezuela los esposos Filippo y Liboria Milazzo con su primogénito Claudio y deciden establecerse en Puerto La Cruz, (Anzoátegui), donde Filippo empieza a trabajar en la rama de la construcción y Liboria, maestra titular, empieza a preparar en una escuela improvisada por ella para muchachos italianos, hijos en su mayoría de personas que estaban en la misma situación de ellos (inmigrantes), para que pudieran obtener un certificado de estudios en Venezuela y a la vez no perdieran la lengua materna de sus padres.

La escuela fue aumentando su número de estudiantes hasta llegar a más de cien, obteniendo así, con la ayuda de otros maestros, el reconocimiento oficial de las autoridades del Consulado Italiano dando inicio así a la “Escuela Italo Venezolana de Puerto La Cruz”

En 1963 la familia Milazzo se traslada a Caracas donde, tienen la ocasión de conocer un colegio privado llamado “Bolívar y Garibaldi”, anteriormente ubicado en la Carlota en 1954 y para ese momento funcionando en una quinta en la Urbanización Sebucán con una población de trescientos alumnos y propiedad de los esposos María y Benito Ricci.

Este colegio, fue comprado por los esposos Milazzo y debido al

aumento del número de alumnos se hizo necesario buscar otra ubicación para el plantel. El señor Filippo Milazzo inicia la búsqueda de un terreno para el colegio y así compra una parcela educacional N°1, en la calle Araguare de la urbanización El Marqués, parte alta. Se ponen manos a la obra para la construcción de la nueva sede del Colegio.

Todos los requerimientos modernos, exigidos por la pedagogía contemporánea, los tiene el plantel: aulas amplias y ventiladas, laboratorios de biología, física, química, ciencias de la tierra, informática e idiomas modernos (inglés e italiano); 2 canchas multiuso, gimnasio, bibliotecas, áreas de recreación adecuadas, y sedes administrativas y bajo la vigilancia y orientación de un personal altamente calificado. La comunidad educativa, realiza su trabajo conforme a las demandas de la Zona Educativa del estado Miranda y vigila celosamente todas las actividades del plantel.

Destacado en diferentes actividades extra cátedra como son: fútbol, dibujo y pintura, kárate, gimnasia rítmica y acrobática, tareas dirigidas. Su estrellato lo constituye la excelente Banda Musical seleccionada entre las mejores del país; ella está presente en la mayoría de los eventos escolares, deportivos y sociales de la comunidad venezolana.

Podemos declarar que el pre-escolar difícilmente tiene competencia en cuanto a dotación y recreación, ocho salones, laboratorio de informática, salón audiovisual y que tres grandes parques sirven de solaz a estos pequeñines.

La calidad del trabajo escolar se evidencia con el ingreso de la mayoría de los egresados de bachillerato a las diversas universidades tanto públicas como privadas del país. La matrícula del plantel es de aproximadamente 1000 alumnos desde educación inicial hasta el 2º año del Ciclo Diversificado en Ciencias.

Mención especial, lo constituye la obligatoriedad de la enseñanza del idioma italiano en todos los cursos del plantel, según Resolución del Ministerio

del Poder Popular para la Educación. La eficiencia de este colegio, se debe al esfuerzo de la familia Milazzo - Scopazzo y al cuerpo calificado de docentes y obreros que se entregan con cariño a conservar el reconocimiento de este plantel a nivel local, nacional e internacional.

Marco Filosófico

Misión: brindar a los alumnos una atención integral dentro de un ambiente estable y seguro, organizando el trabajo para lograr los mejores resultados. Al hacer referencia a la atención integral, se cubre en la medida de lo posible todas las áreas del desarrollo del niño: socio-emocional y cognitiva, centrandó la planificación en el desarrollo de sus capacidades tanto físicas como sociales y espirituales, proyectándose hacia el mejoramiento del núcleo familiar.

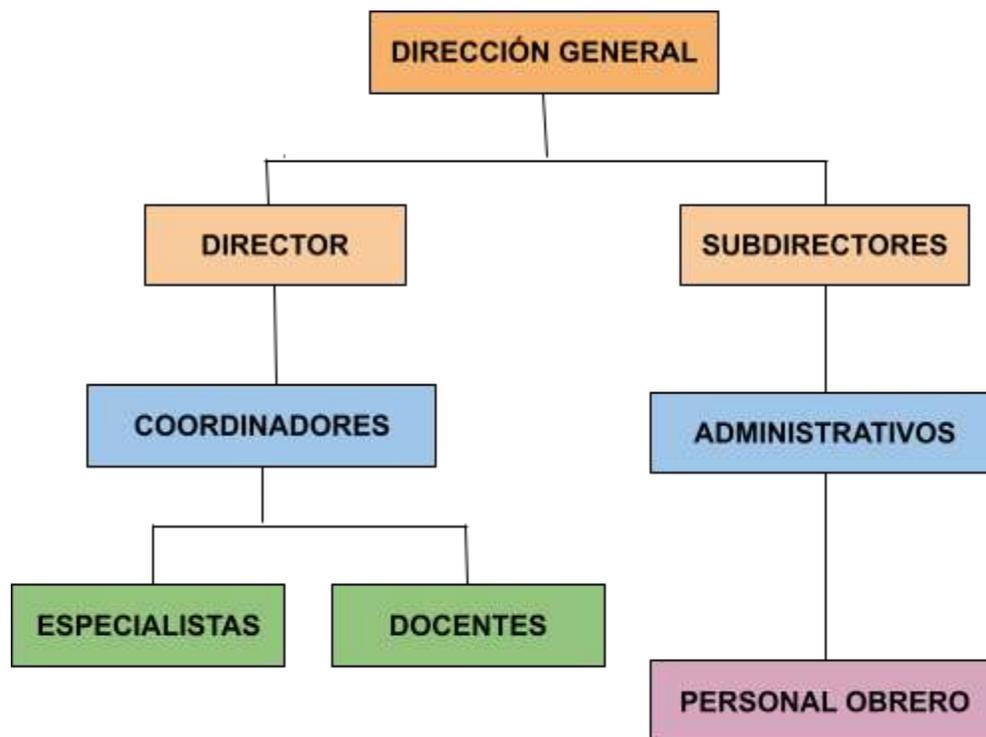
Visión: la institución tiene como objetivo principal educar de manera integral y está concebida para que los estudiantes exploren y aprendan a tomar decisiones jugando y compartiendo en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas que les permitan adquirir habilidades, hábitos y valores de Responsabilidad, Servicio, Respeto, Honestidad, Compañerismo, Espiritualidad y Solidaridad.

Estrategias global de comunicación y/o divulgación de la institución: para dar a conocer los temas relevantes, noticias, eventos y videos del Colegio S. Bolívar y G. Garibaldi, cuenta con página web, redes sociales y canal de youtube:

- <https://colegiobolivarygaribaldi.com.ve>
- <https://www.facebook.com/bolivar.garibaldi.1/>
- <https://www.instagram.com/colegiobyg/?hl=es>
- https://www.youtube.com/channel/UCeXnTymb5HgF_pRN03TAU8A/about

Organigrama

COLEGIO "S. BOLÍVAR Y G. GARIBALDI"



Población que atiende

La matrícula del plantel es de aproximadamente 1000 alumnos desde educación inicial hasta el 2º año del Ciclo Diversificado en Ciencias.

CAPÍTULO IV. MARCO METODOLÓGICO

El marco metodológico hace referencia a aquellos métodos, registros, técnicas y/o protocolos en los cuales se fundamenta una investigación. Según Balestrini (2006) lo define “ como la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real” (p.125).

Tipo de Investigación

El Tipo de Investigación según Arias (2006) se refiere al grado de profundidad con que se aborda un fenómeno u objeto de estudio, relacionado con el objetivo general de la investigación, al igual que con los objetivos específicos (p. 26).

Por otro lado, Valarino, Yáber y Cemborain (2010), plantean que en el caso de TEG para Especialización y de este en particular el tipo de investigación es de tipo Investigación Aplicada, en su modalidad de Investigación y Desarrollo. Asimismo, señalan que la Investigación Aplicada tiene sus fundamentos en la investigación científica, la cual apoya su fortaleza en ella por ello se requiere un marco teórico o referencial y un compendio de antecedentes que se sustenta en los resultados de la investigación previamente encontrados. Este tipo de investigación en su modalidad Investigación y Desarrollo, indaga sobre necesidades de una organización para luego desarrollar una solución.

Diseño de investigación

Arias (2006) señala que el diseño de investigación es la estrategia general que adopta el investigador para responder al problema planteado; en

atención al diseño, la investigación se clasifica en: documental, de campo y experimental. Según Arias (2006) esta es una investigación de campo ya que “consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variable alguna” (p. 26).

Según Hernández Sampieri (2008) la presente investigación se realiza bajo un enfoque no experimental de tipo transversal, quien la define como aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables, es decir, es una investigación en donde no se hace variar intencionalmente las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables (pp. 85-86).

Por ello este plan de capacitación, se orienta al personal docente y directivo compuesto por maestras y coordinadora, en primer lugar, en relación a la administración de un cuestionario para recolectar información sobre el conocimiento que tienen sobre FE y la posibilidad de estimularlas de manera lúdica en el aula, el cual se aplica en su ambiente natural, con sus situaciones naturales y en el momento propuesto por la institución.

En segundo lugar, se planifica y desarrolla un plan de capacitación para docentes. Posteriormente, se evalúa el impacto producido por dicha capacitación en las maestras, donde se presentan algunos de los aspectos relacionados con la estimulación de las FE a partir de estrategias lúdicas, que favorecen a todos los alumnos de la etapa preescolar, mientras se presenta la posibilidad de otorgar a los alumnos con TEA la oportunidad de una intervención temprana que augura un mejor rendimiento académico y un mejor desenvolvimiento social.

Cuadro de Operacionalización de Variables

Objetivo General	Capacitar a los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las Funciones Ejecutivas de alumnos con Autismo a partir de estrategias lúdicas
-------------------------	--

Objetivo Específico	Variables	Dimensión	Conceptualización	Indicadores	Fuente	Instrumento
Identificar el conocimiento que tienen los docentes de aula regular sobre la estimulación de las FE a partir de estrategias lúdicas para los docentes del Preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi”	Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas. Conocimiento sobre las Estrategias lúdicas.	Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas Conocimiento sobre las Estrategias lúdicas	El conocimiento es un elemento fundamental de la investigación científica, que permite establecer conclusiones válidas. Ramírez(2009), su manejo permite dar respuestas acertadas y técnicas aplicables a las distintas interrogantes.	Definición de Funciones Ejecutivas. Valoración del nivel de información sobre Funciones Ejecutivas. Definición de estrategias lúdicas. Valoración del nivel de información sobre estrategias lúdicas.	Directivos y docentes	Cuestionario Inicial. Pretest ítems 1-7 ítems 8-11
Diseñar un plan de capacitación sobre la estimulación de las FE a partir de estrategias lúdicas.	Capacitación.	Plan de capacitación (Diseño)	Según Chiavenato (2008), la capacitación es el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos.	Modalidad de trabajo. Estrategias. Actividades. Recursos y Materiales (video Beam, presentaciones, vídeos, fotos, etc) Charlas.	Fuentes de información y bibliografía	Matriz de análisis

Aplicar un plan de capacitación sobre la estimulación de las Funciones Ejecutivas a partir de estrategias lúdicas.	Plan de capacitación.	Plan de capacitación (Implementar)	Chiavenato (2007) define la capacitación como el proceso educativo de corto plazo, aplicado de manera sistemática y organizada, por medio del cual las personas adquieren conocimientos, desarrollan habilidades y competencias en función de objetivos definidos.	Modalidad de trabajo. Estrategias. Actividades. Recursos y Materiales (video Beam, presentaciones, vídeos, fotos, etc) Charlas	Directivos y docentes	Capacitación
Valorar el nivel de información obtenida por los docentes sobre la estimulación de las FE a partir de estrategias lúdicas.	Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas. Conocimiento sobre las estrategias lúdicas.	Impacto Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas y las estrategias lúdicas para estimularlas.	El impacto se define como un resultado de los efectos de un proyecto (ONU, 1984 en Cohen y Franco, 1992).	Definición de Funciones Ejecutivas, clasificación, implicación en la vida diaria. Disfunción ejecutiva- Autismo	Directivos y docentes	Cuestionario Inicial. (Postest)

Población y muestra

De acuerdo a Pineda, citado por López (2004) se entiende por población al conjunto de personas u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación (pp. 69-74). Según Bisquerra (1996) “La población es el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno”

(p.81).

De igual manera, Bisquerra (1996) estipula que se trata de un muestreo probabilístico por conglomerados, “se utiliza cuando los individuos de la población constituyen agrupaciones naturales, como por ejemplo los alumnos de una clase” (p.83).

De acuerdo a esto, la población de la presente investigación está caracterizada por un grupo de 8 docentes mujeres de educación inicial, todas entre los 25 y 42 años de edad, de las cuales cuatro son docentes de educación inicial con varios años de ejercicio profesional, dos están terminando sus estudios y recién empezando a trabajar en la docencia; mientras que la coordinadora acaba de graduarse de licenciada, aunque con varios años de experiencia. Cabe destacar que todas tienen más de dos años trabajando en la institución y tres llevan más de diez años de servicio en el Preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi. Por otra parte, todas las participantes comentaron haber tenido experiencia en inclusión de estudiantes con autismo y saber que al iniciar el año escolar tendrán en sus aulas alumnos dentro del espectro autista.

Asimismo, se entiende por muestra según Arias (2012) a un subconjunto o parte de la población en que se llevará a cabo la investigación, la muestra es un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible (p.83). En este sentido, una muestra representativa es aquella que por su tamaño y características similares a las del conjunto, permite hacer inferencias o generalizar los resultados al resto de la población con un margen de error conocido.

Para Hernández Sampieri et al. (2003) “la muestra es un subgrupo de la población, un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población”. Para la presente investigación no se realizó un muestreo, dado que las docentes, no

sobrepasaron la cantidad de cincuenta sujetos.

Con respecto a lo anterior Hernández señala que “si la población es menor a cincuenta (50) individuos, la población es igual a la muestra”; esto nos permite trabajar con todo el universo, es decir, 8 docentes (pp. 238-239).

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Arias (2006) refiere que las técnicas de recolección de datos “son las distintas formas o maneras de obtener la información mediante la observación directa, la encuesta oral o escrita, el cuestionario, la entrevista, el análisis documental y el análisis de contenido entre otros” (p. 86).

Asimismo destaca este autor, Arias (2006), que los instrumentos “son los materiales que se utilizan para recoger y almacenar la información, entre los que destacan los formatos de cuestionario, guía de entrevista, lista de cotejo, grabador, cámara fotográfica o de video entre otros”. En otras palabras las técnicas e instrumentos de recolección de información, representa la forma en la cual se recolecta información de la población objeto de estudio, siendo aplicadas en un determinado tiempo o momento y en relación directa con el problema de investigación (p. 91).

Según Gómez (2018) las preguntas del cuestionario pueden clasificarse como abiertas o cerradas, lo cual dependerá del grado de estructuración con que se formulen, y el nivel de libertad o amplitud de respuesta que permitan (p. 73).

Asimismo, el autor, Gómez (2018) indica que las preguntas cerradas pueden ofrecer solamente dos opciones de respuesta (preguntas cerradas dicotómicas). Son ejemplos de preguntas cerradas dicotómicas aquellas en las que la respuesta se limita a escoger entre pares de opciones como: “Sí” o “No”; “De acuerdo”; o “En desacuerdo”; y “Falso” o “Verdadero”. (p. 78). En este TEG se elaboró un cuestionario simple de 11 preguntas cerradas

dicotómicas, para responder: “Sí” o “No”. Con la finalidad de conocer qué conocimientos tienen los docentes en relación a las funciones ejecutivas y las estrategias lúdicas.

Validez y Confiabilidad

Según Hernández, Fernández y Baptista (2008) la validez hace referencia al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir (p.49). Asimismo, Tamayo y Tamayo (2005) señala que la validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que mide (p. 189).

De allí que, el instrumento se sometió a la validación de dos expertas especialistas en metodología; mediante la presentación de sus objetivos, estructura de la investigación, matriz de operacionalización y el contenido del instrumento, ante el juicio de esto a fin de que emitieran sus opiniones sobre la pertinencia del mismo, con respecto al tema.

Las expertas realizaron aportes en cuanto a la redacción de algunos de los ítems, para luego aprobar el contenido incluido en el instrumento de recolección de datos, quedando el presentado a la población como el adecuado para el presente trabajo. En cuanto a la confiabilidad se logró después de un período de tiempo, aplicando el pretest antes de realizar el proyecto y el postest al culminar la capacitación.

Presentación y análisis de los resultados del Diagnóstico

El siguiente análisis se realizará en el contexto de la investigación sobre la estimulación de las funciones ejecutivas de alumnos con autismo a partir de estrategias lúdicas en aulas regulares. Se aplicó un cuestionario a las 7 docentes regulares de preescolar y la coordinadora del Colegio Bolívar y

Garibaldi para saber qué conocimientos tienen sobre FE, las habilidades que comprenden, utilidad y beneficios; así como sobre estrategias lúdicas.

Tabla 1.

Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas

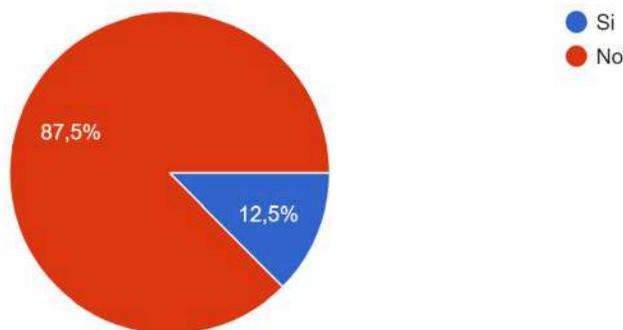
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 1.

Conocimiento sobre las Funciones Ejecutivas

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se observa en la tabla 1 y figura 1, la mayoría de los docentes, específicamente el 87,5%, reconocieron no saber qué son las funciones ejecutivas. Sin embargo, una de ellas, el 17,5%, respondió afirmativamente.

Lo anterior implica que prácticamente ninguna de las docentes

conocen sobre las FE, y esto es relevante porque confirma lo que plantea García (2021) las funciones ejecutivas son un tema desconocido completamente y del que no se trata en ninguna etapa educativa ni de formación docente. Es decir, en muchos países dentro del Currículo para estudios docentes no se estiman las FE.

Tabla 2.

Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE

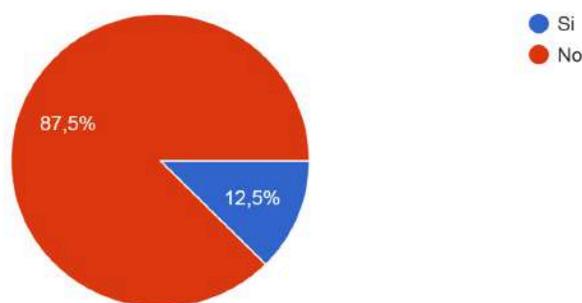
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 2.

Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En cuanto a las habilidades que conforman las FE, igualmente el 87,5% de los docentes negó conocerlas y el restante 12,5% indicó que sí, como se puede observar en la tabla y figura 2. Estos datos nos revelan que la mayoría de los docentes no maneja información sobre las habilidades que conforman

las FE, y esto es importante, como lo afirma Pinedo en la entrevista de Giraldez (2019) citado por García (2021) es imprescindible que el docente conozca los procesos de pensamiento que se dan en su aula, en pro de un mejor desempeño cognitivo y social, por ende de las habilidades que conforman las FE (p.25).

Según Chan et al. (2012) las FE incluyen la memoria de trabajo, el razonamiento, la planificación, la flexibilidad cognitiva y la inhibición de la respuesta, siendo estas tres últimas las disfunciones ejecutivas relativamente más comunes encontradas en personas con TEA.

Tabla 3.

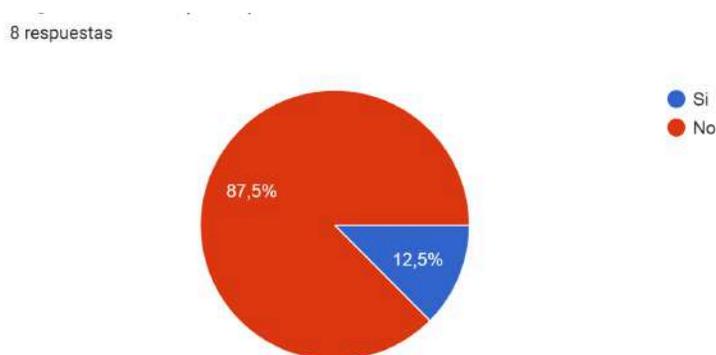
Utilidad de las Funciones Ejecutivas

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 3.

Utilidad de las Funciones Ejecutivas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se observa en la tabla 3 y figura 3, el 87,5% de las docentes contestó que no está al tanto de la utilidad de las FE. Este dato es relevante para este TEG y por ende para el diseño de la capacitación, ya que como señalan Tirapu, Bausela y Cordero, (2018) una conceptualización apropiada de la estructura de las funciones ejecutivas es clave para el diseño de intervenciones preventivas eficaces y eficientes que puedan beneficiar a los niños con dificultades tempranas, orientar la posterior intervención y evitar el bajo rendimiento académico y las dificultades en la interacción social durante la etapa escolar (pp. 215-225).

Tabla 4.

Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula

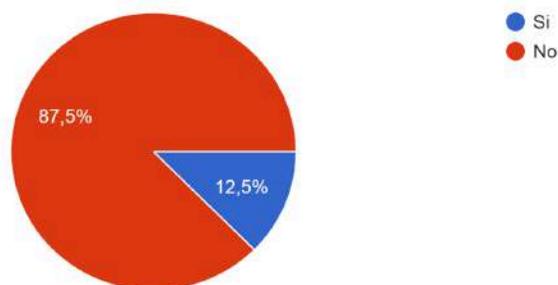
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 4.

Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Como se observa en la tabla 4 y figura 4, el 87,5% de las docentes

desconoce las maneras de trabajar las FE en el aula. Por su parte, el 12,5% si las conoce, lo que se puede deducir es que la docente que sabe qué tiene conocimientos sobre las FE también sabe cómo usarlas en el aula.

Lo cual es relevante para la práctica docente, ya que siguiendo a López Ruíz (2013) quien acota que la diversidad en el contexto educativo es entendida como “el conjunto de diferencias individuales que coexisten en todo el alumnado” (p. 225). Se refiere al grado de heterogeneidad que conviven en la totalidad de las aulas, ya sea por diferencias de motivaciones, intereses, capacidad intelectual, desempeño académico, diferencias sociales y culturales o de comunicación.

Y como señala Gil (2020), que cada día coexisten en las aulas diferentes contextos personales que incluyen sus circunstancias sociales, económicas, culturales, emocionales y cognitivas. Atender a la diversidad será, en consecuencia, atender a las demandas y necesidades de todo el alumnado, ajustando los procesos de enseñanza y aprendizaje a las circunstancias comentadas.

Entonces, se considera necesario, que para satisfacer dichas demandas se evalúen los procesos cognitivos presentes en el aprendizaje, entendido como un proceso que sintetiza aspectos biológicos, psicológicos y sociales, además de las capacidades del sujeto y la metodología docente utilizada, entre otros (pp. 114-129).

Tabla 5.

Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE

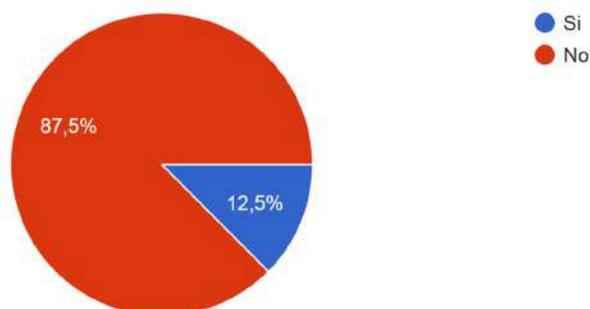
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 5.

Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En la tabla 5 y figura 5 se observa que la mayoría de las docentes, el 87,5% de ellas, no ha utilizado actividades que fomenten las FE en su trabajo de aula. Por otra parte, el 12,5% sí las ha implementado. Esto es relevante, tal cual como lo señalan Tirapu et al. (2018) “en general, el aprendizaje escolar está muy dirigido a enseñar contenidos, es decir, a ofrecer información, y a menudo se olvida el proceso, es decir, cómo se debe gestionar esta información”. Es por ello importante concientizar para poder incorporar en el trabajo de aula actividades que fomenten las FE, no solo para los estudiantes con TEA sino para el alumnado en general (p. 521).

Tabla 6.

FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social

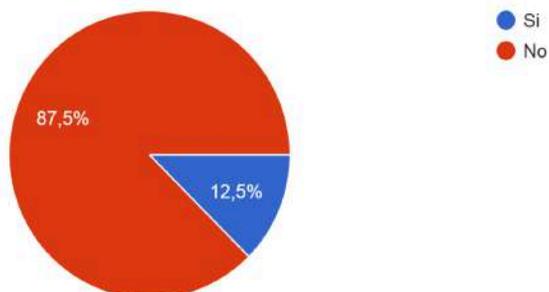
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 6.

FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se observa en la tabla 6 y figura 6, el 87,5%, negó saber cómo las FE influyen en el desempeño escolar de los niños y en especial con TEA. Por otra parte, el 12,5% si está al tanto. Lo cual es fundamental en un aula heterogénea, tal cual como lo señala García (2021), las FE monitorizan y controlan todos los comportamientos, no sólo resuelven problemas cognitivos.

Asimismo, se lleva a cabo un proceso que implica el desarrollo de aprendizajes principales como la adecuación emocional y social. Por ende influyen tanto en el desempeño escolar como social de los niños y en especial de los TEA, ya que las funciones ejecutivas son causantes de los síntomas característicos del autismo, asociándose todo ello a una disfunción en la región prefrontal del cerebro (p.15).

Tabla 7.

Beneficios de la estimulación de las funciones ejecutivas

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	0	0%

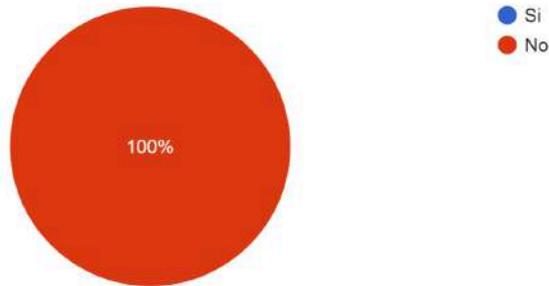
NO	8	100%
----	---	------

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 7.

Beneficios de la estimulación de las Funciones Ejecutivas

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se observa en la tabla 7 y figura 7, el 100% de las participantes no piensan que solo los alumnos con algún déficit y/o autismo sean los únicos que se beneficiarían de la estimulación de las FE. Se debe mencionar que la mayoría de las docentes no tiene conocimientos sobre las funciones ejecutivas. Sin embargo, pareciera que intuyen que los beneficios no son solamente para los estudiantes con disfunción ejecutiva y/o Autismo.

Como lo señala Gil (2020) los problemas de conducta, el autismo, la dislexia o el TDAH por ejemplo, son trastornos y dificultades consecuencia de un inadecuado funcionamiento ejecutivo y están presentes en cantidad de niños, adolescentes e incluso adultos. Por ello, para lograr un buen rendimiento es indispensable entrenar y poner en práctica las FE, ya que el funcionamiento ejecutivo forma parte de cada uno de los niños durante su trabajo en el aula. Por lo cual debe abordarse en el plan de capacitación, para promover que los docentes manejen información acertada sobre este tópico (p. 6).

Tabla 8.

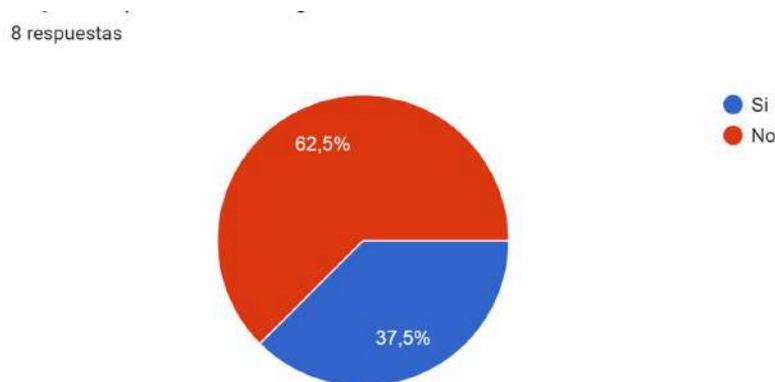
Conocimiento sobre las estrategias lúdicas

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	3	37,5%
NO	5	62,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 8.

Conocimiento sobre las estrategias lúdicas



Fuente: Bruguera, 2023

Tanto la tabla como la figura 8, nos muestran como solo 3 de las 8 docentes saben lo qué son las estrategias lúdicas, el cual según Medina (1999), es el conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales; por ello el resultado llama la atención pues en preescolar las estrategias lúdicas (juegos) son de vital importancia y de alta frecuencia. Lo cual pareciera más bien desconocimiento del significado del término (p.37).

Tabla 9.

Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en el aula

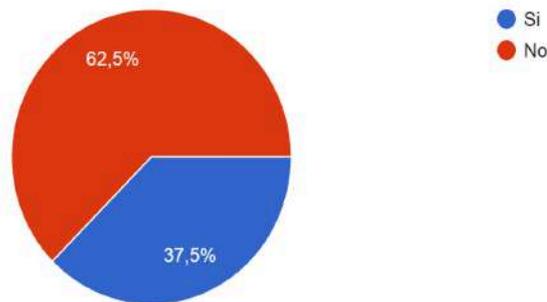
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	3	37,5%
NO	5	62,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 9.

Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en el aula

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

La tabla y figura 9 muestran que la mayoría de los docentes desconocen la importancia y la utilidad de las estrategias lúdicas lo cual es relevante tal como lo cita Calderón (2014), resulta beneficioso que los docentes de nivel preescolar establezcan las actividades lúdicas como estrategias que permitan el desarrollo de aprendizajes significativos (p. 25). Por lo cual debe abordarse en la capacitación, para promover que los docentes manejen esta información.

Tabla 10.

Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares

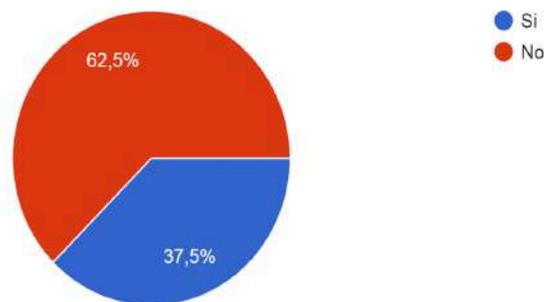
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	3	37,5%
NO	5	62,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 10.

Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se aprecia en la tabla y figura 10, el 12,5% de los participantes afirman utilizar las estrategias lúdicas para reforzar conocimientos, lo cual efectivamente es una de los beneficios que aportan. Sin embargo, el 67, 5% negó utilizarlas, lo que llama la atención ya que todas laboran en el mismo preescolar que debe regirse por la misma línea de trabajo curricular. Y como señala Calderón (2014), a través de implementación de estrategias innovadoras que propicien el cambio en las aulas de clase, se demuestra que la lúdica es elemento clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños (pág 21).

Tabla 11.

Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula

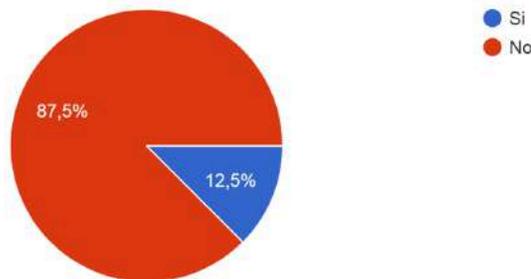
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	1	12,5%
NO	7	87,5%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 11.

Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En este ítem, tal como se observa en la tabla y figura 11, el 87,5% de los docentes no sabe cómo se pueden implementar estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula, lo cual coincide con el conocimiento que tienen al respecto. Por su parte, el 12,5% afirma saberlo. Es decir, la mayoría de las participantes no manejan información sobre lo que implica este binomio.

Esto es importante porque, tal cual como lo indica Cortés (2021) los contextos donde se desarrollan los niños presentan factores socioculturales

que pueden enriquecer o empobrecer la evolución cognitiva. Por consiguiente, es conveniente mencionar que muchos de los cambios asociados al desarrollo del cerebro son producto de la relación que existe con el ambiente, en donde se consideran que esos cambios no sólo están determinados genéticamente, sino que son provocados como resultados de una estimulación constante y externa, que puede darse en el seno del hogar o simplemente en el colegio donde estudia (p.24).

En conclusión, tal como se pudo distinguir en la descripción de cada uno de los ítems que conforman el instrumento, la mayoría de los docentes no maneja información sobre las funciones ejecutivas y sus aspectos característicos (definición, habilidades, utilidad); asimismo en cuanto a las estrategias lúdicas, muchas (67,5%) manifiestan no conocerlas.

Por otra parte, el 100% parece intuir que las FE no solo benefician a los alumnos con disfunción ejecutiva o autismo. Los aspectos en los cuales se evidenció mayor desconocimiento son los relacionados con las FE. Sobre estos aspectos se enfatizó en el diseño y ejecución de la capacitación.

CAPÍTULO V. EL PROYECTO Y SU DESARROLLO

Introducción

Este proyecto fue dirigido al Colegio Bolívar y Garibaldi, debido a que la matrícula de estudiantes con autismo ha ido aumentando progresivamente por la demanda de cupos o porque son diagnosticados durante su desempeño y el colegio asume el compromiso de atenderlos. Entendiendo además que la estimulación temprana brinda oportunidades optimizadoras y compensadoras que facilitan la adecuada maduración del niño y le permite alcanzar el máximo nivel de desarrollo personal e integración social, surge la necesidad de la formación y fortalecimiento de los docentes.

Así, tomando en cuenta los resultados del pretest se preparó una capacitación para proporcionarles información a los docentes y personal directivo en cuanto a lo qué son las funciones ejecutivas, las habilidades que las conforman, la posibilidad y los beneficios de estimularlas de manera lúdica tanto para los alumnos con TEA como para los neurotípicos. De forma sencilla y adaptada a la población a la que va dirigida.

El tiempo que se estimó fue de 2 sesiones, donde se proporcionaron diversos recursos audiovisuales, acompañados de dinámicas, exposiciones y explicaciones, donde luego los docentes pudieron interactuar sobre la base de lo aprendido; enriqueciendo sus conocimientos y favoreciendo su desempeño a favor de la integración de los estudiantes con la condición.

Objetivo o Propósito

El propósito que tiene este proyecto es brindar información y apoyo a docentes y personal directivo del preescolar del colegio Bolívar y Garibaldi;

ofreciendo conocimiento teórico-práctico, sobre la estimulación de las funciones ejecutivas de alumnos con la condición de TEA, a partir de estrategias lúdicas que favorecerá no solo a sus estudiantes con autismo integrados en sus aulas sino a todos sus alumnos.

Plan de ejecución del proyecto

Junio	Julio/Agosto	Septiembre	Septiembre/ Octubre	Noviembre/ Diciembre
Aplicación del (pre test) vía Google Form.	Diseño y planificación de los encuentros. Desarrollo de la Capacitación sobre FE.	Encuentros con los docentes de preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi.	Aplicación de la segunda encuesta (post test) Análisis de datos.	Conclusiones y recomendaciones.

Cuadro de Planificación y Ejecución Evaluación

Título: JUEGO Y ESTIMULO				
OBJETIVO GENERAL: Capacitar a los docentes del preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las funciones ejecutivas de alumnos con autismo a partir de estrategias lúdicas.				
ENCUENTRO. 18 de septiembre	CONTENIDO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
Encuentro 1. “Conociéndonos”	. Presentación e introducción interactiva con los docentes.	. Dinámica rompe hielo para conocerse “ mi superpoder”.	. Trozos de papel, lápices.	. 15 minutos.
	. Definir las Funciones Ejecutivas	. Presentación Video Beam . Dinámica: lluvia de ideas	. Video Beam.	. 25 minutos
	. Comprendiendo.. ¿Qué son? ¿Para qué sirven las Funciones Ejecutivas?	. Charla participativa. . Presentación Video Beam. . Intercambio de ideas.	. Video Bem . Láminas Power Point	. 25 minutos
	. ¿Cómo se pueden trabajar las FE?	. Charla participativa . Presentación de ejemplos . Intercambio de ideas.	. Video Beam . Láminas Power Point	. 25 minutos
	. Cierre del encuentro “Lo que aprendí hoy”	. Presentación video ¿qué comprenden las funciones ejecutivas? . Charla participativa de cierre	. Video Beam . Video Youtube	. 30 minutos

Título: JUEGO Y ESTIMULO

OBJETIVO GENERAL: Capacitar a los docentes del Preescolar del Colegio “Bolívar y Garibaldi” sobre la estimulación de las funciones ejecutivas de alumnos con autismo a partir de estrategias lúdicas.

ENCUENTRO 20 de septiembre	CONTENIDO	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
Encuentro 2. “Juguemos”	. Repaso de lo que aprendimos en el encuentro anterior..	. Conversatorio. . Video Youtube	. Video Beam. . Láminas, Power Point	.15 minutos.
	. Actividad introductoria para definir las estrategias lúdicas	. Juegos introductorios. Dinámica: lluvia de ideas.	. Pizarra, marcadores	. 25 minutos
	. Comprendiendo.. ¿Qué son? ¿Para qué sirven las estrategias lúdicas?	. Presentación Video Beam. . Intercambio de ideas.	. Video Beam . Láminas Power Point	. 25 minutos
	. ¿Puedo fomentar las FE? en el aula con estrategias lúdicas?	. Charla participativa . Presentación de ejemplos, video . Intercambio de ideas.	. Video Beam . Láminas Power Point	. 25 minutos
	. Cierre de la Capacitación “Lo que aprendimos”	. Resumen . Charla de cierre . Entrega de material.	. Encuesta final (postest) . Infografía	. 30 minutos

Aplicación de la Capacitación

Registro anecdótico

Luego de establecer junto a la coordinadora del preescolar como fechas para la aplicación de la capacitación, el lunes 18 y miércoles 20 de septiembre, de 10 am a 12 pm (pocos días antes de empezar el nuevo año escolar 2023-2024). Se envió por Whatsapp la invitación a las 8 participantes que inicialmente habían contestado el instrumento en la fase diagnóstica.

Así, el lunes 18, se empezó el primer encuentro a las 10:15 am porque dos docentes estaban aplicando pruebas de admisión. En primer lugar, se realizó una actividad rompehielo de bienvenida y de presentación tanto de la autora como de las participantes denominada “mi superpoder”, en el cual debían escribir una característica que las identificara como: organizada, persistente, despistada, etc.

Después de compartir el nombre, profesión y experiencia con integración, se hizo la presentación y exposición sobre las funciones ejecutivas: ¿qué son? ¿para qué sirven?. A continuación se les pidió a las docentes intercambiar los papeles escritos al inicio; una vez hecho esto, cada una leyó la respuesta de otra participante.

Algunas manifestaron reconocer que algunas de las características coincidían con las habilidades de las funciones ejecutivas como la organización, planificación y memoria, lo que generó interacción entre las participantes acerca del tema. También, comentaron y concordaron en que no les agradaba que las sacaran de su planificación y que esto les causaba estrés, lo que llevó a reflexionar sobre que esto mismo les sucede a sus alumnos y aún más a los que tienen alguna condición.

Asimismo las participantes comunicaron en la charla participativa haber buscado información en la web o redes sociales sobre las FE después de contestar el pre test debido a que no sabían de qué se trataba, e igual

participaron que no entendieron mucho de que se trataba y sin embargo, luego de la presentación manifestaron comprenderlo fácil y significativamente.

Luego, se prosiguió con la presentación y exposición sobre: ¿cómo se pueden trabajar las FE?, una vez más se generó una interacción muy amena a partir de la información brindada en el cual se pudo compartir experiencias del aula, personales y dudas. Para finalizar se presentó el video “¿qué comprenden las funciones ejecutivas?” y posteriormente se hizo una charla de cierre.

Las participantes expresaron mucho agrado y agradecimiento por la información útil que recibieron, así como también mostraron entusiasmo por implementarlo en sus aulas y propusieron “vamos a participarles a los papás en la primera reunión de representantes sobre la factibilidad de fomentar las FE en casa a través de juegos y con ello también disminuir el uso de pantallas en los niños pequeños”.

El miércoles 20, se empezó el segundo encuentro con un conversatorio de lo visto en el encuentro anterior, ¿qué recordaban? aunque no dominaban los términos retuvieron el contenido. Así, supieron explicar qué son las FE, cuales son las habilidades que las conforman y de qué manera se presenta la disfunción de las mismas tanto en niños con autismo como neurotípicos.

Luego se les pidió a las participantes que propusieran juegos que usaban en sus aulas, los cuales fueron: la sillita, el telefonito, etc. lo cual permitió iniciar de manera amena con la presentación y exposición sobre las estrategias lúdicas: ¿qué son? ¿para qué sirven? Posteriormente se realizó un intercambio de ideas en el que se planteó cómo se podían fomentar las FE a través de las estrategias lúdicas, las docentes expusieron como sin estar conscientes de ello, muchos de los juegos que ellas utilizaban servían para este fin. Por ejemplo, una de las docentes comentó: “yo creyendo que los niños solo pasaban el tiempo haciendo rompecabezas y resulta que trabajan la planificación, atención...”

También se presentaron ejemplos por medio de videos cortos: “Juego con material para reciclar” y “Juego y Funciones Ejecutivas”. Luego, para finalizar

se hizo un resumen de lo aprendido el cual estuvo muy nutrido por las experiencias y las expectativas del nuevo año escolar, en el cual ya sabían tendrían aulas integradas en las que podrían implementar lo aprendido, según comentaron las docentes y la coordinadora quien por ejemplo expresó “no tenemos por qué esperar que vengan los especialistas o nos envíen las estrategias para trabajar con los niños integrados, podemos usar estas..”

Esta charla de cierre tan amena, hizo que demoráramos más de lo previsto, las participantes expresaron agradecimiento por la información que recibieron, así como también mostraron interés por implementarlo en sus aulas.

Por último, se les comunicó que se les enviaría el postest vía online al igual que la infografía sobre el resumen de la información suministrada en la capacitación. Adicionalmente, se propuso que la autora de esta capacitación se acercaría a sus aulas después de las primeras semanas de adaptación del nuevo año escolar para mantener contacto, seguir aportando y compartir inquietudes, en vista de que el plan de capacitación finalizaba ese día y el propósito del mismo es que realmente fuera una herramienta aplicable.

Análisis de Resultados

Seguidamente, se presentan los resultados obtenidos en el instrumento de recolección de información aplicado a las docentes, luego de la ejecución de la capacitación. Esta tuvo el propósito de conocer el nivel de conocimiento que tenían sobre las funciones ejecutivas y la posibilidad de fomentarlas a través de estrategias lúdicas, luego del plan de capacitación, y comparar si hubo algún cambio luego de su participación.

Para la presentación y análisis de los resultados, se estableció la frecuencia y el porcentaje de las respuestas dadas por las docentes a cada uno de los ítems del mismo instrumento que fue aplicado en el proceso de diagnóstico, datos que se presentaron mediante tablas y gráficos circulares. Como se comentó anteriormente, el cuestionario fue respondido por 8

docentes (7 maestras y la coordinadora) del preescolar del colegio “Bolívar y Garibaldi”.

Al final, se realizó un análisis comparativo con los resultados del instrumento aplicado después de la capacitación.

Tabla 12.

Conocimiento sobre las funciones ejecutivas

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 12.

Conocimiento sobre las funciones ejecutivas

8 respuestas



Fuente: Bruguera 2023

Tal como se observa en la tabla 12 y figura 12, luego de participar en la capacitación, todas las docentes refirieron saber que son las funciones ejecutivas. Este dato es relevante porque en el diagnóstico, el 87,5% no sabía de qué se trataba. De esta forma, podemos decir que todas las participantes, posterior al plan de capacitación, estaban claras de qué son las funciones ejecutivas.

Esto es relevante, ya que como señala Cortes, 2021, las FE se han definido como los procesos que permiten a los seres humanos participar en las actividades de vida diaria, adquiriendo destrezas y logros en la parte académica, emocional y laboral. Es por eso necesario que se deba comprender la gran importancia que radica en ellas a nivel de funcionamiento, desarrollo y estimulación en las primeras etapas de la evolución humana (p.14).

Tabla 13.

Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 13.

Conocimiento sobre las habilidades que conforman las FE

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En relación con las habilidades que conforman las FE, se puede observar que el 100% de ellas afirmó conocer algunas. Al comparar estos

datos con el diagnóstico vemos que, posterior a su participación en el plan de capacitación, la totalidad de las participantes logró responder de forma adecuada a este ítem, de forma que lograron adquirir información adecuada sobre el tema, lo cual es importante, como lo afirma Pinedo en la entrevista de Giraldez (2019) citado por García (2021) es imprescindible que el docente conozca los procesos de pensamiento que se dan en su aula, en pro de un mejor desempeño cognitivo y social, por ende de las habilidades que conforman las FE (p.25).

Tabla 14.

Utilidad de las funciones ejecutivas

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 14.

Utilidad de las Funciones Ejecutivas

8 respuestas



Fuente: Bruguera 2023

Tal como se observa en la tabla 14 y figura 14, todas las participantes

respondieron que sí están al tanto de para qué sirven las FE. Este dato no coincide con el del diagnóstico, cuando el 87,5% de las maestras respondió que no sabían qué utilidad tienen las FE. Lo cual es relevante para este TEG, ya que como señalan Tirapu, Bausela y Cordero, (2018) una conceptualización apropiada es clave para el diseño de intervenciones preventivas eficaces y eficientes (pp. 215-225).

Tabla 15.

Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula

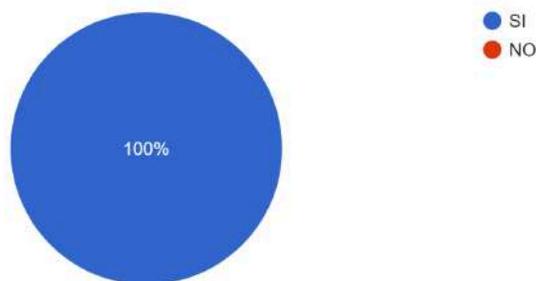
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 15.

Conocimiento sobre los modos de trabajar las FE en el aula

8 respuestas



Fuente: Bruguera 2023

En cuanto a las maneras de trabajar las FE en el aula, el 100% de las participantes de la capacitación consideró la opción afirmativa. Sin embargo, en el diagnóstico, solo el 12,5% eligió esta opción, por lo que durante la capacitación se abordaron distintas estrategias para aquellos aspectos del

currículo donde encontraban mayores desafíos.

Esto es relevante para su práctica docente, ya que como señala Gil (2020) cada día coexisten en las aulas diferentes contextos personales (circunstancias sociales, económicas, culturales, emocionales y cognitivas). Entonces considerar a la diversidad será, en consecuencia, atender a las demandas y necesidades de todo el alumnado, ajustando los procesos de enseñanza y aprendizaje a las circunstancias comentadas (pp. 114-129).

Tabla 16.

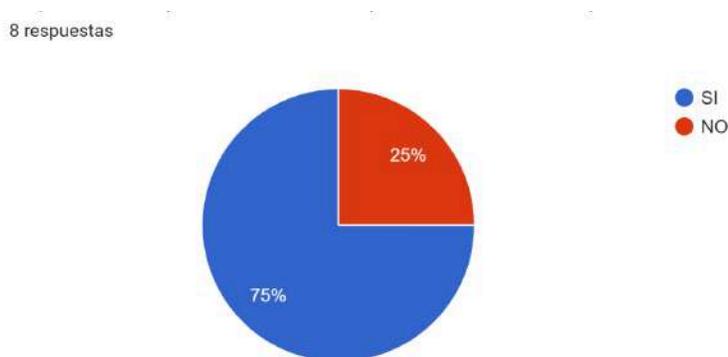
Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	6	75%
NO	2	25%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 16.

Aplicación de actividades en el aula que fomentan las FE



Fuente: Bruguera 2023

Tal como se observa en la tabla 16 y figura 16, el 75% de las docentes afirmó haber incorporado en sus actividades escolares actividades que fomentan las FE; mientras que el 25% restante expresó no haberlo hecho. Lo

cual es uno de los propósitos del presente TEG, ya que como señala Cortés (2021) las FE tienen un pico de desarrollo durante la infancia, etapa en donde se presentan los procesos de maduración cerebral, coincidiendo con el inicio de la etapa escolar, la cual trae consigo nuevas exigencias a las que se deben adaptar, generando cambios en sus estructuras cerebrales. Por ello el máximo aprovechamiento de su potencial en esa etapa temprana es crucial para el desarrollo cognitivo del menor (p.14).

Tabla 17.

FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 17.

FE en el desempeño escolar y desenvolvimiento social

8 respuestas



Fuente: Bruguera 2023

En la tabla 17 y figura 17 se observa que, luego de participar en la capacitación, todas las docentes conocen como las FE influyen en el

desempeños tanto cognitivo como social de los niños con autismo. Así, como lo señala García (2021) es primordial en un aula heterogénea ya que las FE no sólo resuelven problemas cognitivos sino que además monitorizan y controlan todos los comportamientos (p.15)

Asimismo, se lleva a cabo un proceso que implica el desarrollo de aprendizajes principales como la adecuación emocional y social. Por ende influyen tanto en el desempeño escolar como social de los niños y en especial de los TEA.

Tabla 18.

Beneficio de la estimulación de las funciones ejecutivas

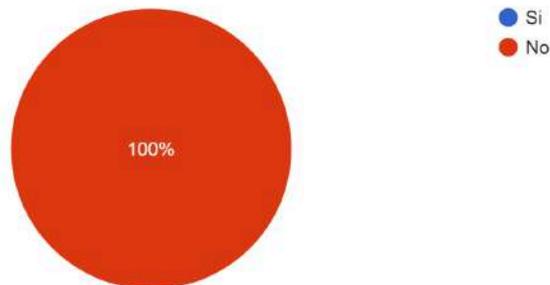
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 18.

Beneficio de la estimulación de las funciones ejecutivas

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En la tabla 18 y figura 18 se puede observar que, al igual que en el diagnóstico, el 100% de las docentes consideró que no solo los alumnos con disfunción ejecutiva y/o autismo se benefician de la estimulación de las FE. Una vez más, dejaron claro que consideran que los beneficios son para todos los alumnos.

Tal como lo expresa Gil (2020) para lograr un mejor rendimiento es indispensable entrenar y poner en práctica las FE, ya que el funcionamiento ejecutivo forma parte de cada uno de los niños durante su trabajo en el aula (p. 6).

Tabla 19.

Conocimiento sobre las estrategias lúdicas

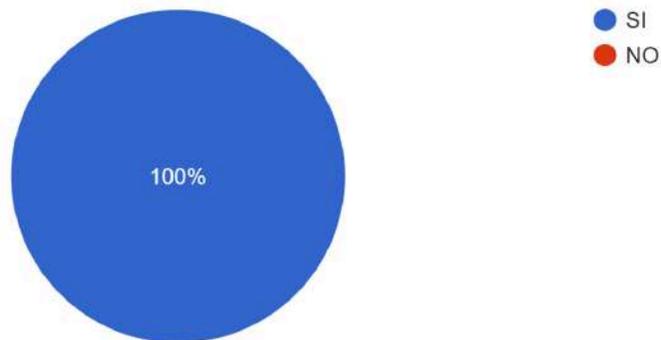
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 19.

Conocimiento sobre las estrategias lúdicas

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

En la tabla 19 y figura 19 se observa que todas las participantes indicaron saber qué son estrategias lúdicas. Esto llama la atención, porque, en el diagnóstico, un 62,5% de las docentes había indicado que no sabían, asumiendo la autora que era un desconocimiento del término, lo cual se confirmó durante la capacitación. Esto implica que, posterior a la capacitación, el 100% de las participantes maneja información adecuada sobre la conceptualización referente a la lúdica y las estrategias que las incluyen.

Así coincidiendo con Medina (1999), las participantes definen como estrategias lúdicas al conjunto de actividades dirigidas a crear unas condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales (p.37).

Tabla 20.

Conocimiento sobre finalidad de las estrategias lúdicas en el aula

	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 20.

Conocimiento sobre las estrategias lúdicas

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

La tabla 20 y figura 20 muestran que la mayoría de los docentes después de la capacitación conocen la importancia y la utilidad de las estrategias lúdicas, lo cual era propósito de la misma ya que tal como lo cita Calderón (2014) resulta altamente beneficioso que los docentes de nivel preescolar, establezcan las actividades lúdicas como estrategias que permitan el desarrollo de aprendizajes significativos (pág 25).

Tabla 21.

Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares

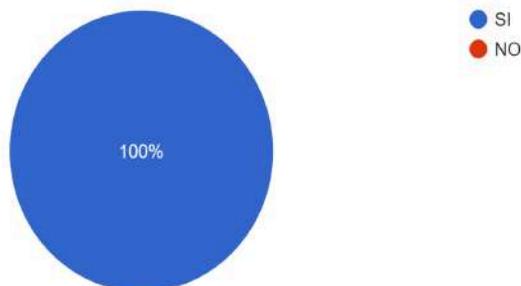
	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 21.

Uso de las estrategias lúdicas en actividades escolares

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se aprecia en la tabla 21 y figura 21, todas las participantes, luego de la capacitación, reconocieron utilizar las estrategias lúdicas para reforzar conocimientos tal cual lo manifestaron en las charlas participativas durante los encuentros.

Estos resultados difieren del diagnóstico, cuando el 62,5% de las docentes manifestó que no las usaban en sus actividades de aula. Es significativo cuando, posterior al plan de capacitación las participantes logran concientizar sobre la importancia de implementar estrategias innovadoras que propicien el cambio en las aulas de clase. Tal como señala Calderón (2014) a través de implementación de estrategias innovadoras que propicien el cambio en las aulas, se demuestra que la lúdica es elemento clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños (p. 21).

Tabla 22.

Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula

Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (Porcentaje)
---------------------	----------------------------------

SI	8	100%
NO	0	0%

Fuente: Bruguera, 2023

Figura 22.

Conocimiento sobre implementación de estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula

8 respuestas



Fuente: Bruguera, 2023

Tal como se aprecia en la tabla 22 y la figura 22, luego de la capacitación, todas las participantes consideraron que todos sus alumnos y en especial los niños con autismo se benefician de la estimulación de las funciones ejecutivas, esto implica que la totalidad de los participantes maneja la información apropiada sobre el uso de las estrategias lúdicas para fomentar las funciones ejecutivas, estos resultados no coinciden con los obtenidos en el diagnóstico.

A partir de lo antes expuesto, puede concluirse que, luego de la aplicación del plan de capacitación, las participantes ahora manejan información adecuada sobre la definición de las FE, habilidades que las conforman, para qué sirven y cómo se pueden estimular a través de estrategias lúdicas. Lo que es fundamental, como lo señala Cortés (2021) los contextos donde se desarrollan los niños... pueden enriquecer o empobrecer la evolución cognitiva. Por consiguiente, es conveniente mencionar que muchos de los

cambios asociados al desarrollo del cerebro son resultados de una estimulación constante y externa, que puede darse en el colegio (p.24).

Por otra parte, al concluir la formación se les solicitó a las participantes una apreciación cualitativa sobre la misma, la mayoría de las docentes expresaron que fue muy útil y enriquecedor poder recibir esta información y entender la relevancia de las FE en el desempeño cognitivo y conductual de sus alumnos. Así como lo ventajoso de las estrategias lúdicas y lo oportuno de recibir esta información justo antes de empezar un nuevo año escolar.

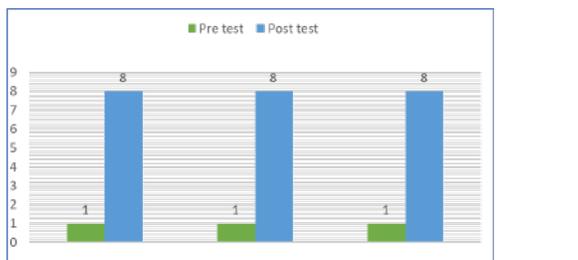
Por último, una vez concluida la capacitación, se acordó con las docentes realizar encuentros posteriores con la autora, para hacer seguimiento sobre las experiencias en la aplicación de las estrategias lúdicas e intercambiar desafíos e ideas con respecto a las situaciones que se estén presentando en sus aulas.

Análisis comparativo de los resultados obtenidos en el pretest y posttest

Para iniciar este análisis, se retoma la definición de Ramírez (2009) el cual señala que el conocimiento es un elemento fundamental de la investigación científica, que permite establecer conclusiones válidas. Su manejo permite dar respuestas acertadas y técnicas aplicables a las distintas interrogantes (p. 217).

Por ello este trabajo de investigación se orientó a través de cuestionarios previo y posterior a la capacitación, para recolectar información acerca de lo que entendían las participantes sobre FE y estrategias lúdicas, tomando en cuenta que estas son las variables que se pretendían medir: conocimiento sobre las FE y conocimiento sobre estrategias lúdicas. Tal cual como lo muestran las siguientes gráficas.

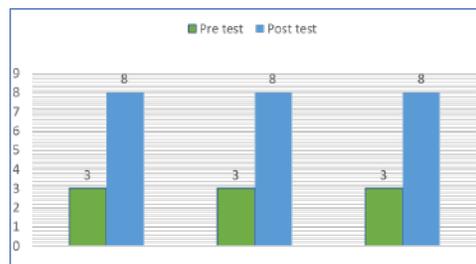
Conocimiento sobre FE



Definición/Habilidades Funcionalidad/Usos Aplicabilidad/Desempeño

Fuente: Bruguera,2023

Conocimiento sobre estrategias lúdicas



Definición Utilidad en el aula Usos/Fomentan

En cuanto a las FE el pre test mostró un bajo nivel de conocimiento en cuanto a definición, habilidades, funcionalidad y uso en las aulas, con un 87,5% de desconocimiento. Tal como se reflejó al contestar los ítems: ¿sabe qué son las FE? ¿qué habilidades las conforman? ¿para qué sirven?.

Por lo que es significativo para su labor como docentes, como lo afirma Pinedo en la entrevista de Giraldez (2019) citado por García (2021) es imprescindible que el docente conozca los procesos de pensamiento que se dan en su aula, en pro de un mejor desempeño cognitivo y social, por ende de las habilidades que conforman las FE (p.25).

Así se observó que luego de la aplicación del plan de capacitación, en cuanto a las FE las participantes pasaron de no manejar casi información, a que el 100% saben qué son, cuáles habilidades las conforman, para qué sirven, cómo fomentarlas en el aula y cómo influyen en los niños dentro del espectro integrados en sus aulas. Entendiendo además que fomentarlas beneficia a todos sus alumnos.

Por otro lado, referente a las estrategias lúdicas el pretest mostró un 67,5% de desconocimiento en cuanto a definición, finalidad, uso en las aulas, etc. Como se reflejó en los ítems ¿sabe qué son las estrategias lúdicas? ¿Cuál es la finalidad de las estrategias lúdicas en el aula?. Lo cual es significativo para su desempeño como docentes, ya que como lo señala Medina (1999) las estrategias lúdicas son el conjunto de actividades dirigidas a crear unas

condiciones de aprendizaje mediadas por experiencias gratificantes y placenteras, a través de propuestas metodológicas y didácticas no convencionales (p.37).

Por otro lado, en cuanto al conocimiento de las estrategias lúdicas en el pretest las docentes mostraron desconocer la terminología ya que señalaron no conocerlas pero en los encuentros se aclaró que se refería a los juegos y estrategias que usan constantemente en clases y posteriormente en el posttest el 100% manifestaron no sólo conocerlas y usarlas, sino saber cómo usarlas para fomentar las FE.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Para un abordaje eficaz de los niños dentro del espectro autista en las aulas regulares es necesario que el personal docente domine las distintas herramientas pedagógicas, que dirigidas hacia esta población, logren un mejor rendimiento académico y social.

Identificar el nivel de conocimiento que poseen los docentes en cuanto a las funciones ejecutivas es indispensable si se quieren implementar estrategias dirigidas a fomentarlas, ya que permite conocer sus fortalezas y debilidades. De esta forma, las acciones planteadas están diseñadas en función de un diagnóstico previo y enmarcadas en el contexto particular de cada institución educativa.

En el caso del preescolar del colegio Bolívar y Garibaldi, el grupo de docentes estudiado mostró un bajo nivel de conocimiento tanto para funciones ejecutivas como para estrategias lúdicas. Estos resultados fueron la base para el diseño de una serie de actividades que se realizaron posteriormente que consistieron principalmente en charlas, dinámicas y material audiovisual, con la finalidad de capacitar a este grupo de docentes en el uso de estrategias lúdicas para fomentar las FE.

La evaluación realizada por segunda vez a los docentes mediante el instrumento aplicado al inicio de la investigación, una vez finalizado el período de capacitación, permitió demostrar un mayor entendimiento en cuanto a los aspectos abordados en los encuentros, reconocer el uso que se hacía de algunas de estas herramientas y concientizar sobre la importancia de su adecuada implementación.

Finalmente podemos concluir que gracias al correcto diagnóstico, a la

implementación de un plan de capacitación personalizado y a la aplicación de un instrumento de evaluación adecuado tanto al inicio o como al finalizar la investigación, fue posible lograr la capacitación del personal docente del preescolar del colegio Bolívar y Garibaldi en cuanto a la estimulación de las funciones ejecutivas a partir de estrategias lúdicas en alumnos con autismo.

Recomendaciones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en esta investigación, se recomienda a los centros educativos regulares (preescolares y colegios), a los que asiste población con Trastorno del espectro Autista:

Capacitar y convertir a sus docentes y al entorno educativo en agentes claves dentro de la estimulación temprana, ya que puede ayudar a disminuir los efectos de la brecha de intervención que puede verse en la mayoría de los casos de escasos recursos.

Diseñar y aplicar planes de capacitación dirigidos a sus docentes, no sólo sobre estrategias didácticas y/o lúdicas, sino también sobre otros temas de su interés: manejo de la conducta, estimulación de la comunicación y la socialización, por ejemplo.

Generar espacios dentro de los encuentros entre docentes, padres y representantes, para brindar información sobre la estimulación temprana a través de estrategias lúdicas, que pueden ser llevadas a cabo en casa. De este modo incluir la participación de la familia.

Replicar en la medida de lo posible esta capacitación a otros centros educativos, para que haya mayor alcance de la información y abordaje a edades tempranas.

Procurar apoyo a los docentes en tiempo real, es decir, en el salón de clases durante la jornada y/o rutina diaria, con profesionales que puedan brindarles apoyo específico ante los desafíos a los que se estén enfrentando. También pueden ser otros docentes con más experiencia, para que compartan

sus experiencias.

Específicamente con las participantes de esta capacitación se propone crear sesiones periódicas de intercambio profesional, posiblemente tomar un espacio de los días de consejo de maestros, en las que se puedan discutir experiencias y brindar aportes.

Proponer que en los espacios de formación profesional que trabajen en el área de neurodesarrollo, particularmente de autismo, se capaciten a los docentes regulares, para que puedan recibir el conocimiento y las técnicas de trabajo a utilizar con población neurodivergente, en vista de que para ellos es beneficioso recibir este tipo de capacitaciones, además de mostrar interés en ello.

En esto consiste la importancia de planes de capacitación como el que se está planteando, buscar que los docentes regulares tomen un papel cada vez más relevante y activo, y que puedan tomar decisiones e iniciativas informadas en pro de la integración del niño con autismo, convirtiéndose así en agentes favorecedores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguaded, C. y Almeida, N. (2016) *El enfoque neuropsicológico del Autismo: Reto para comprender, diagnosticar y rehabilitar desde la Atención Temprana* Revista Chilena de Neuropsicología, vol. 11, núm. 2, diciembre, pp. 34-39. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179348853007>

Alberto, E. (2022). *Referentes de la conceptualización y políticas de educación especial en Venezuela*, No 6, enero-junio 2022. (Pp. 45-54). Recuperado de: <https://redici-utdft.webnode.es/sobre-nosotros/>

Anderson P. (2002). *Assessment and development of executive function (EF) during childhood*. Child Neuropsychol. Pp. 71-82. doi: 10.1076/chin.8.2.71.8724. PMID: 12638061.

Arias-Odón, F. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. (Pág. 39). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/27288131_El_Proyecto_de_Investigacion_Guia_para_su_Elaboracion/citation/download

Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica*. Caracas, Venezuela: Editorial Episteme.

Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación: Introducción a la investigación científica*. (6° Ed.). Caracas, Venezuela: Episteme C.A. Recuperado de: <http://florfanysantacruz.blogspot.com/2015/09/marco-teorico-bases-teoricas.html>

Asociación Americana de Psiquiatría. (2015). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana. Pág. 50. Recuperado de: <https://www.federaciocatalanadah.org/wp-content/uploads/2018/12/dsm-5-manualdiagnosticoyestadisticodelostrastornosmentales-161006005112.pdf>

Atehortúa, S., Gil, Y., y Palacios, L. (2017). *El desarrollo de las funciones ejecutivas en los niños y las niñas de 4 a 5 años, pertenecientes al Club Sabatino Pequeñines de la Universidad de San Buenaventura*. Medellín: Universidad de San Buenaventura. Pág. 84. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.usb.edu.co/entities/publication/c7cea6ec-28ac-45dd-ac58-7b25596c00f2>

Balestrini, M. (2006). "Cómo se elabora el proyecto de Investigación" Recuperado de: https://issuu.com/sonia_duarte/docs/como-se-elabora-el-proyecto-de-inve

Barroso, J., León, J. (2002) *Funciones Ejecutivas: control, planificación y organización del conocimiento*. Revista de psicología general y aplicada, Vol 55, No 1. Recuperado de: <file:///C:/Users/NENA/Downloads/Dialnet-Funciones>

Bisquerra, R. (1996). *Metodología de la Investigación Educativa*. Edit. La Muralla. S.A. Madrid. Recuperado de: https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf

Bonilla, M. y Chaskel, (2016) R. Trastorno del espectro autista. CCAP; (Pp 1-20). Disponible en: <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016>

Calderón, L., Congote, C., Richard, S., Sierra, S. & Vélez, C. (2012). Aportes desde la teoría de la mente y de la función ejecutiva a la comprensión de los trastornos del espectro autista. *Revista CES Psicología*, 5(1), 77-90. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539529008.pdf>

Calderón, L. (2014) *La lúdica como estrategia para favorecer el aprendizaje en niños de edad preescolar*. Recuperado de: <https://repository.ut.edu.co/server/api/core/bitstreams/3e856820-5865-4bb5-8791-6b990b3b7302/content>

Cardenas, M. y Salinas, P. (2009). *Métodos de Investigación Social*. Ediciones Ciespa. Recuperado de: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/55365.pdf>

Cañizales, T. (2008). monografias.com. *Estrategias lúdicas para la integración social de alumnos con problemas de aprendizaje de 3º grado*.

Recuperado de:
<https://www.monografias.com/trabajos65/estrategias-ludicas-alumnos-problemas-aprendizaje/estrategias-ludicas-alumnos-problemas-aprendiz2.shtml>

Cea, K. y Ríos, V. (2017) Relación entre la fluidez verbal y las características sociodemográficas de los alumnos de primer año de las carreras de Ciencias de la Salud de la Universidad del Desarrollo sede Concepción. p. 34 Recuperado de:
chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://repositorio.udd.cl/server/api/core/bitstreams/e85ecfeb-9273-4a05-b35c-a688986

Cohen, E. y Franco, R. (1992). Evaluación de proyectos sociales. 1era Edición en español. México: Siglo veintiuno editores. Recuperado de:<https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/9051/S3092C678S.pdf?sequence=1>

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999, 30 de diciembre). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 36860 [Extraordinaria]. Marzo 24, 2000.

Cortés, Y. (2021) *La lúdica como estrategia didáctica para favorecer las funciones ejecutivas en los niños de edad preescolar en el colegio Nueva Inglaterra*. Recuperado de:https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4300/Cortes_Janneth_2021.pdf?sequence=2

Chan A., Sze S., Han Y. y Cheung MC. (2012) *A chan dietary intervention*

enhances executive functions and anterior cingulate activity in autism spectrum disorders: a randomized controlled trial. Evid Based Complement Alternat Med. 2012;2012:262136. doi: 10.1155/2012/262136. PMID: 22666288; PMCID: PMC3359807.

Chiavenato Idalberto (2008), Administración de recursos humanos. Octava edición, editorial Mc-Graw-Hill Internacional. Recuperado de:https://www.sijufor.org/uploads/1/2/0/5/120589378/administracion_de_recursos_humanos_-_chiavenato.pdf

Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M., Boada, L., Touriño-Aguilera, E., Artigas, J., Carmona, M.,...De la Paz, M.. (2006). *Good practice guidelines for the treatment of autistic spectrum disorders.* Revista de neurología. 43. 425-38. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/6787563_Good_practice_guidelines_for_the_treatment_of_autistic_spectrum_disorders/citation/download

García, M. (2021) *Desarrollo de las Funciones Ejecutivas en Educación Primaria.* (p. 46) Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/49524/TFG-B.%201736.pdf?sequence=1>

Gil, J. (2020) ¿Es posible un currículo basado en las funciones ejecutivas? JONED. Journal of Neuroeducation; 1(1); 114-129. doi: 10.1344/joned.v1i1.31363

Gómez, M. (2018). Elementos de Estadística Descriptiva. Editorial Universidad

Estatal a Distancia (EUNED). Recuperado de:
<https://investigaliacr.com/investigacion/tipos-de-preguntas-en-un-cuestionario/>

Grupo de Atención Temprana (GAT) (2005). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. pág.15
Recuperado de:
<http://gat-atenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/05/LibroBlancoAtenci%C2%A6nTemprana.pdf>

Guere, G. (2022) *Capacitación sobre herramientas psicoeducativas para la integración de estudiantes con autismo dirigidas a docentes del CEI de los Cedros, Municipio Sucre del Edo. Miranda*. Tesis de Especialización no publicada, Universidad Monteávila, Caracas.

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003) *Metodología de la investigación Cuarta Edición*. McGraw-Hill Interamericana. Editores, SA de CV México DF. Recuperado de:
<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLERI.pdf>

Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2008) *Metodología de la investigación Quinta Edición*. McGraw-Hill Interamericana. Editores, SA de CV México DF. Recuperado de:
<https://www.icmujeres.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.Met.Inv.pdf>

Hoffmann, A. (2018) *Taller de Capacitación para la Integración Escolar de Niños con Trastornos del Espectro Autista Dirigido a Maestras de Aula del Centro Infantil América*. Tesis de Especialización no publicada,

Universidad Monteávila, Caracas.

Injoque-Ricle, I. Barreyro, P., Calero, J., & Burin, D. (2012). *Memoria de Trabajo y vocabulario: Un modelo de interacción entre los componentes del modelo de Baddeley y el sistema de información verbal cristalizada. Cuadernos de neuropsicología*, 6(1), 33-45. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.7714/cnps/6.1.202>

Jiménez, C. A. (1998). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica*. Bogotá: Magisterio. Recuperado de: https://sia.uaiinpebi-cric.edu.co/static/img/11_LIBROS/CDI_0028_-_PEDAGOGIA_DE_LA_CREATIVIDAD_DE_LA_LUDICA.pdf

Lai, C., Lau, Z., Lui, S., Lok, E., Tam, V., Chan, Q.,... y Cheung, E.(2017) *Meta-analysis of neuropsychological measures of executive functioning in children and adolescents with high-functioning autism spectrum disorder*. *Autism Res.* 10(5):911-939. doi: 10.1002/aur.1723. Epub 2016 Nov 22. PMID: 27874266.

Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela Extraordinaria*, 5.929. Agosto 15, 2009.

López, E. (2013) *La atención a la diversidad en la futura LOMCE*. Investigación e innovación educativa;218-224. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4377229>

López, P. (2004). *Población Muestra y Muestreo*. Punto Cero, 09(08), 69-74. Recuperado en 05 de julio de 2023, de

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762004000100012&lng=es&tlng=es.

Medina, G. (1999). Gramática de la ternura Google Docs. (p.37). Recuperado de <https://docs.google.com/document/d/18Nq4S3fUUQVHST8Rsg264pD8JeYgDG4fjpw424rd2Hc/edit?pli=1>

Ministerio de Educación. (1996). Resolución N° 2005. Caracas, Venezuela. [Documento en Línea] Disponible en: [\[mda.una.edu.ve/UserFiles/file/Resolución 2005 _1996_.pdf](https://mda.una.edu.ve/UserFiles/file/Resolución%202005%20_1996_.pdf)

Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2017). Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela. [Documento en línea] disponible en <https://gestionandoelaula.blogspot.com/2017/10/conceptualizacion-y-politica-de.html>

Mulas, F. ,Ros-Cervera, G., Romero, M., Etchepareborda, M. y Lorenzo, M. (2010). *Modelos de intervención en niños con autismo*. Revista de Neurología. 50. 77. 10.33588/rn.50S03.2009767. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/331129793_Modelos_de_intervencion_en_ninos_con_autismo/citation/download

Organización Mundial de la Salud (OMS, 2023). Trastornos del espectro autista. (Pp. 1-20) Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Pardo-Govea, T., y Solís-Áñez, E. (2009). Aspectos inmunogenéticos del autismo: Revisión. *Investigación Clínica*, 50(3), 393-406. Recuperado en 17 de julio de 2023, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0535-51332009000300013&lng=es&tlng=es.

Ramírez, A (2009) *La teoría del conocimiento en investigación científica: una visión actual. Anales de la Facultad de Medicina. Psychologia. Avances de la disciplina, vol. 13, núm. 1, pp. 25-39, Universidad de San Buenaventura.* Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224996005.pdf>

Ríos, S. (2020). *Programa de estimulación de las funciones ejecutivas dirigido a niños en edad escolar* . Bogotá: Universidad Católica de Colombia.(Pp.24) Recuperado de:<https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/8407a07f-473b-405a-893b-9a3165aa9056/content>.

Sánchez, J. (2019) *Destrezas Académicas y Velocidad de Procesamiento. Modelos Predictivos del Rendimiento Escolar en Básica Primaria.*<https://www.redalyc.org/journal/2972/297261356002/html/>

Suárez P., Alva, E., & Ferreira, E. (2015). *Velocidad de Procesamiento como Indicador de Vocabulario en el Segundo Año de Vida.* Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records, 1926-1937. pp. 199- 225. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358941542010>

- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El Proceso de La Investigación Científica*. Attribution Non-Commercial (BY-NC). Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/12235974/Tamayo-y-Tamayo-Mario-El-Proceso-de-la-Investigacion-Cientifica>
- Tirapu, J., Bausela, E. y Cordero, A. (2018). *Modelo de funciones ejecutivas basado en análisis factoriales en población infantil y escolar* ARTÍCULO. P. Revista de neurología Vol. 67 Núm. 6 Pág. 215-225. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/669266>
- Tirapu-Ustárriz, J. y Muñoz-Céspedes, J.M. (2005). Memoria y funciones ejecutivas. *Revista de Neurología*, 41 (8): 475-484. Recuperado de: <https://www.neuronup.com/neurociencia/neuropsicologia/memoria/memoria-de-trabajo-y-memoria-a-corto-plazo-definicion-y-diferencias/>
- Valarino, E., Yáber, G. y Cemborain, M. (2010). *Metodología de la Investigación Paso a Paso*. Pág. 67. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/306056158_METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_PASO_A_PASO/citation/download
- Villegas, G. (2021) *Importancia de las actividades didácticas en el desarrollo de las funciones ejecutivas en los niños de educación inicial* Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/33313>
- Yáñez, G. (2016) *Neuropsicología de los trastornos del neurodesarrollo: diagnóstico evaluación e intervención*. 1ª edición. México, D.F. Editorial

El Manual Moderno. p. 70. Recuperado de:
<http://librodigital.sangregorio.edu.ec/librosusgp/28859.pdf>

APÉNDICES Y ANEXOS

ANEXO 1

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

CUESTIONARIO DIRIGIDO AL PERSONAL DOCENTE DE EDUCACIÓN INICIAL DEL COLEGIO BOLÍVAR Y GARIBALDI

PRESENTACIÓN

Estimado Docente:

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información acerca de los conocimientos que poseen los docentes de educación inicial sobre las Funciones Ejecutivas y su estimulación a través de estrategias lúdicas en el Preescolar del Colegio Bolívar y Garibaldi.

La información que usted pueda suministrar será anónima y estrictamente confidencial; servirá como un valioso aporte para el cumplimiento de los objetivos planteados en esta Trabajo Especial de Grado, denominado: “ESTRATEGIAS LÚDICAS QUE FOMENTAN LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN PREESCOLARES CON AUTISMO: CAPACITACIÓN DIRIGIDA A DOCENTES” del Postgrado en Atención Psicoeducativa del Autismo de la Universidad Monteávila; por lo tanto, se le agradece de antemano su sinceridad, para que los resultados de dicha investigación sean confiables y válidos.

Le agradezco se sirva contestar el instrumento que se le presenta, siguiendo las instrucciones correspondientes.

Muchas gracias por su colaboración

Autora: Carmen Luisa Bruguera

INSTRUCCIONES

Encontrará diez (10) preguntas cerradas para respuestas de SÍ o NO.

1. Lea detenidamente cada una de las preguntas antes de comenzar a responder.
2. Sea lo más sincero posible en su respuesta.
3. No deje preguntas sin responder.

Gracias por su colaboración

Autora: Carmen Luisa Bruguera

Marque con una X en cada uno de los ítems que se dan a continuación.

ÍTEM	SI	NO
1. ¿Sabe qué son las Funciones Ejecutivas (FE)?		
2. ¿Conoce cuáles habilidades conforman las FE?		
3. ¿Está al tanto para qué sirven las FE?		
4. ¿Conoce cuáles son las maneras de trabajar las FE en el aula?		
5. ¿En su trabajo de aula, ha incorporado actividades que fomenten las FE?		
6. ¿Está al tanto de cómo las FE influyen en el desempeño escolar y el desenvolvimiento social de los niños, en especial con autismo?		
7. ¿Piensa que no solo los alumnos con disfunción ejecutiva y/o autismo se benefician de la estimulación de las FE?		
8. ¿Sabe qué son las estrategias lúdicas?		
9. ¿Conoce la importancia y la utilidad de utilizar estrategias lúdicas en el aula?		
10. ¿Utiliza dentro de las actividades escolares estrategias lúdicas, para reforzar conocimientos?		
11. ¿Cree que se pueden implementar estrategias lúdicas que fomenten las FE en el aula?		

ANEXO 2

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

5- INSTRUMENTO PARA DETERMINAR LA VALIDEZ DEL CONTENIDO DEL CUESTIONARIO

INSTRUCCIONES:

1. Señale la Pertinencia de los ítems del instrumento con los objetivos y variables
Marque para cada ítem si le parece:
(S): Suficiente
(MS): Medianamente suficiente
(I): Insuficiente
En caso de marcar MS o I pase a la parte de observaciones y exponga su apreciación.

2. Señale la Coherencia de los ítems del instrumento con los indicadores.
Marque para cada ítem si le parece:
(S): Suficiente
(MS): Medianamente suficiente
(I): Insuficiente
En caso de marcar MS o I pase a la parte de observaciones y exponga su apreciación.

3. Redacción y lenguaje. Coloque para cada ítem si le parece:
(C): Claro
(MC): Medianamente claro
(Co): Confuso
En caso de marcar MC o Co pase a la parte de observaciones y exponga su apreciación.

4. Aspectos Generales. Marque SÍ o NO en cada uno de los cinco aspectos que se detallan. En caso de marcar NO, pase a la parte de observaciones y exponga su apreciación.

ANEXO 3

JUICIO DE EXPERTOS

GUÍA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Nº de ítem	Pertinencia			Coherencia			Redacción y Lenguaje			Observaciones
	S	MS	I	S	MS	I	C	MC	Co	
1	X			X			X			
2	X			X			X			
3	X			X			X			
4	X			X			X			
5	X			X			X			
6	X			X			X			
7	X			X			X			
8	X			X			X			
9	X			X			X			
10	X			X			X			
11	X			X			X			

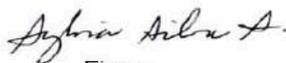
ASPECTOS GENERALES			
	SI	NO	OBSERVACIONES
a- Contiene instrucciones	X		
b- Adecuada cantidad de ítems	X		
c- Permite el logro de los objetivos	X		
d- Presenta forma lógica y secuencial	X		
e- Suficiente para recolectar información	X		

Datos de Identificación del Experto evaluador:

Nombre y Apellido: Sylvia Silva Sánchez

C.I. Nº: V-8748035

Profesión: Profesora en Educación Especial



Firma

ANEXO 4
REGISTROS ANECDÓTICOS

República Bolivariana de Venezuela
Universidad Monteávila
Comité de Estudios de Postgrado
Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo EAPA-Cohorte

Especialización en Atención Psicoeducativa del Autismo - EAPA- IX Cohorte
Registro Anecdótico

Trabajo Especial de grado:	Estrategias lúdicas que fomentan las FE en preescolares con autismo. Capacitación dirigida a docentes
Alumno:	Carmen Luisa Bruguera
Asesora:	Katherine Goncalves y Elke Alberto
Dirigido a:	Docentes y Coordinadora del preescolar
Duración:	2 horas
Facilitadoras o responsable:	Carmen Luisa Bruguera
Lugar:	Colegio Bolívar y Garibaldi del Marqués
Fecha y hora:	18 de septiembre de 2023
Sesión:	Uno

Hora:	Observaciones:
10: 00 am	Se esperaron 15 minutos a dos docentes que se encontraban aplicando pruebas de admisión, por lo que iniciamos 10:15 am con una actividad rompehielo "mi superpoder" en el cual debían escribir una característica que las identificara.
10:30 am	Después de compartir el nombre y profesión, se hizo la presentación y exposición sobre las funciones ejecutivas: ¿Qué son? ¿Para qué sirven? Luego, se les pidió que intercambiaran los papeles escritos al inicio, cada una leyó la respuesta de otra participante.
10:45 am	Algunas manifestaron reconocer que algunas características coincidían con las habilidades de las FE como la organización, planificación y memoria, lo que generó interacción entre las participantes acerca del tema. También comentaron y concordaron en que no les agradaba que las sacaran de su planificación y que esto les causaba estrés que llevó a reflexionar sobre que esto mismo les sucede a sus alumnos y aún más a los que tienen alguna condición.
11:05 am	Luego, se prosiguió con la presentación y exposición sobre: ¿Cómo se pueden trabajar las FE?, una vez más se generó una interacción muy amena a partir de la información brindada en el cual se pudo compartir experiencias del aula, personales y dudas.
11:45 am	Para finalizar se presentó el video "¿qué comprenden las funciones ejecutivas?" y posteriormente se hizo una charla de cierre, las participantes expresaron mucho agrado por la información útil que recibieron, así como también mostraron entusiasmo por implementarlo en sus aulas.

Trabajo Especial de grado:	Estrategias lúdicas que fomentan las FE en preescolares con autismo. Capacitación dirigida a docentes
Alumno:	Carmen Luisa Bruguera
Asesora:	Katherine Goncalves y Elke Alberto
Dirigido a:	Docentes y Coordinadora del preescolar
Duración:	2 horas
Facilitadoras o responsable:	Carmen Luisa Bruguera
Lugar:	Colegio Bolívar y Garibaldi del Marqués
Fecha y hora:	20 de septiembre de 2023
Sesión:	Dos

Hora:	Observaciones:
10: 00 am	Se empezó con un conversatorio de lo visto en el encuentro anterior, ¿qué recordaban? aunque no dominaban los términos recordaban el contenido. Supieron explicar qué son las FE, cuales son las habilidades que las conforman y de qué manera se presenta la disfunción de las mismas tanto en niños con autismo como neurotípicos.
10:30 am	Luego se les pidió que propusieran juegos que usaban en sus aulas, los cuales fueron: la sillita, el telefonito, etc. lo cual permitió iniciar de manera amena con la presentación y exposición con apoyo del Vídeo Beam, sobre las estrategias lúdicas: ¿qué son? ¿para qué sirven?
11:05 am	Posteriormente se realizó un intercambio de ideas en el que se planteó cómo se podían fomentar las FE a través de las estrategias lúdicas, las docentes expusieron cómo sin estar conscientes de ello, muchos de los juegos que ellas utilizaban servían para este fin. Por ejemplo, una de las docentes comentó: "yo creyendo que los niños solo pasaban el tiempo haciendo rompecabezas y resulta que trabajan la planificación, atención..." También se presentaron ejemplos por medio de videos cortos: "Juego con material para reciclar" y "Juego y Funciones Ejecutivas".
11:40 am	Luego, para finalizar se hizo un resumen de lo aprendido, el cual estuvo muy nutrido por las experiencias y las expectativas del nuevo año escolar, en el cual ya sabían tendrían aulas integradas en las que podrían implementar lo aprendido, según comentaron las docentes y la coordinadora quien expresó: "no tenemos porque esperar que vengan o nos envíen las estrategias para trabajar con los niños integrados, podemos empezar a usar estas..".
12:15 pm	Se hizo una charla de cierre, la cual hizo que demoráramos más de lo previsto, las participantes expresaron agradecimiento por la información que recibieron, así como también mostraron interés por implementarlo en sus aulas. Por último, se les comunicó que se les enviaría el postest vía online al igual que la infografía sobre el resumen de la información suministrada.

ANEXO 5

LISTA DE ASISTENCIA

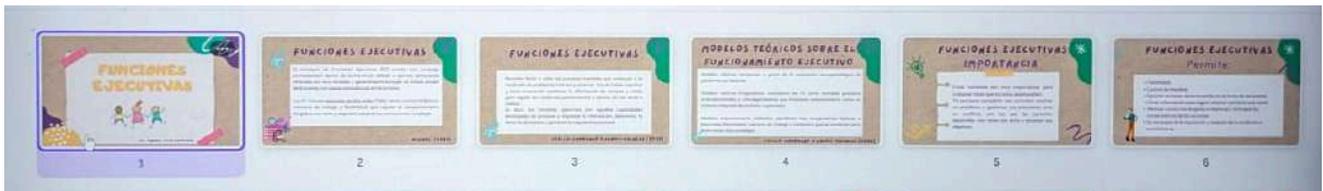
Capacitación “JUEGO Y ESTIMULO”

Lista de Asistencia

Nombre y Apellido de la participante	Sesión 1 (lunes, 18 septiembre 2023)	Sesión 2 (miércoles, 20 septiembre 2023)
Acosta, Tania	✓	✓
Avilez Grisneilys	✓	✓
Díaz, Lisbeth	✓	✓
Florian, Kelys	✓	✓
González, Libia	✓	✓
Portillo, Nixida	✓	✓
García Yeiny	✓	✓
Quevedo, Betyver	✓	✓
Rojas, Yosbeiker	✓	✓

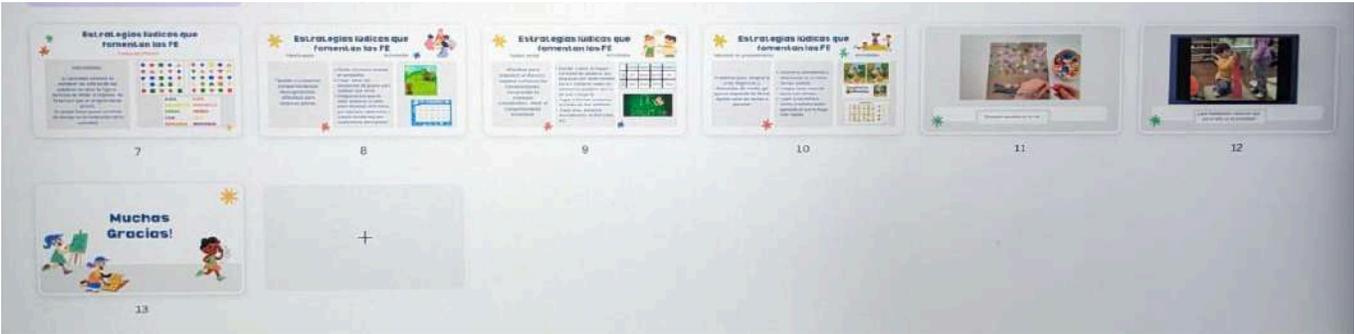
ANEXO 6

PRESENTACIÓN 1er ENCUENTRO "CONOCIÉNDONOS"



ANEXO 7

PRESENTACIÓN 2do ENCUENTRO “JUGUEMOS”



ANEXO 8

MATERIAL ENTREGADO A LAS PARTICIPANTES

ESTRATEGIAS LÚDICAS QUE FOMENTAN LAS FUNCIONES EJECUTIVAS EN PREESCOLARES

FUNCIONES EJECUTIVAS
Son aquellas capacidades encargadas de procesar y organizar la información, determinar la toma de decisiones y gestionar la respuesta emocional.



PERMITEN

- Flexibilidad.
- Control de impulsos.
- Ejecutar acciones.
- Filtrar información para resolver una tarea.
- Realizar conductas dirigidas a objetivos y anticipar las consecuencias.
- Se encargan de la regulación y reajuste de la conducta a manifestarse.

DISFUNCIÓN EJECUTIVA
Cuando la Función Ejecutiva sufre una alteración, en el desarrollo se dificulta:

- Generar conductas con una finalidad.
- Resolver problemas de forma planificada y estratégica.
- Prestar atención a distintos aspectos de un problema al mismo tiempo.
- Direccional la atención de forma flexible.
- Inhibir tendencias espontáneas que conducen a errores.
- Retener en la memoria de trabajo de información necesaria para una acción.
- Resistir a la distracción e interferencia.

HABILIDADES

- Flexibilidad
- Control inhibitorio
- Memoria de trabajo
- Planificación
- Velocidad de procesamiento



ACTIVIDADES QUE FOMENTAN LAS FE
Existen diversas estrategias y recursos lúdicos, que coadyuvan al desarrollo de procesos cognitivos, de forma divertida:

- Juegos de rompecabezas, memoria, etc.
- Proponer resolver problemas de la rutina escolar generando nuevas alternativas.
- Juegos motores: pollito inglés, las sillas, la ere paralizada.
- Juegos en los que se debe elaborar un plan para alcanzar una meta, por ejemplo: laberintos o juegos donde hay que organizarse para ganar.



Lic. Carmen Luisa Bruguera

ANEXO 9

FOTOS:

INSTALACIONES DEL PREESCOLAR (DONDE SE REALIZÓ LA CAPACITACIÓN)



ÁREAS DEL PREESCOLAR



PARTICIPANTES

