

RIF: J 30647247-9



**Universidad
Monteávila**

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD MONTEÁVILA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN E INFORMACIÓN
ESCUELA DE COMUNICACIÓN SOCIAL

PROYECTO FINAL DE CARRERA
TALLER: EL SÍNDROME DE ASPERGER Y LAS HABILIDADES SOCIALES
DIRIGIDO A PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA DIVERSIFICADA

Autor:

Tasende Maulino, Carlos Gabriel

Profesor coordinador:

Gutiérrez, Gabriel

Caracas, 13 de marzo de 2017

Agradecimientos:

A Dios,

a mis padres,

al profesor Gabriel Gutiérrez,

a Anny Gru y Katherine Goncalves,

al profesor Antonio Ricoy,

al Colegio Los Arcos,

al profesor Leopoldo Ayala,

al Centro de Estudios para la Discapacidad de la Universidad Moteávila,

a Tibaire, Selene, Silvia y Tatiana,

a todos mis profesores,

a Lucrecia, Eira y Carmelina,

a todos los trabajadores de la Universidad Montávila.

Contenido

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Contenido..... | 3 |
| Resumen..... | 9 |
| 2. Presentación del proyecto..... | 10 |
| Introducción..... | 10 |
| ¿Para qué? | 10 |
| ¿Cómo? | 10 |
| ¿Por qué? | 11 |
| La propuesta | 11 |
| Tema | 12 |
| ¿Por qué se escogieron las habilidades sociales como tema? | 13 |
| ¿Por qué se escogió el Síndrome de Asperger como tema? | 14 |
| ¿Por qué se decidió impartir el taller a docentes? | 16 |
| Problemas que se pretenden solucionar con el trabajo | 18 |
| Justificación..... | 19 |
| Razones académicas | 19 |
| Razones personales | 19 |
| Razones profesionales..... | 20 |
| Modalidad..... | 20 |
| 3. Estrategia | 22 |
| Selección de los especialistas que diseñaron el contenido del taller y lo impartieron. | 22 |
| Selección del colegio donde se dictó el taller..... | 22 |
| Determinación del grupo que recibió el taller. | 23 |
| Investigación de los medios y modos más adecuados para desarrollar un taller, bajo la modalidad de presentación. | 23 |
| Público | 23 |
| Organización y logística | 24 |
| Selección de los oradores | 25 |
| Selección del moderador..... | 25 |
| Selección del escenario | 25 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Iluminación | 26 |
| Acústica..... | 26 |
| Accesibilidad | 27 |
| Apoyos visuales | 27 |
| Disposición de los asientos | 27 |
| Útiles | 28 |
| Investigación sobre los elementos básicos para comunicar bien a través de una presentación..... | 28 |
| a) Proximidad | 28 |
| b) Repetición | 29 |
| c) Alineación..... | 30 |
| d) Contraste | 30 |
| <i>Tipografía</i> | 30 |
| Contraste tipográfico | 31 |
| a) Claridad..... | 31 |
| b) Relevancia | 33 |
| El fondo..... | 33 |
| El uso de imágenes | 34 |
| c) Animación | 34 |
| d) Trama..... | 34 |
| Definición del objetivo. | 36 |
| ¿Qué se quiere comunicar y cómo hacerlo? | 36 |
| Cuerpo de la presentación | 37 |
| Definición de los puntos clave | 37 |
| Organización de los puntos clave en una secuencia lógica | 38 |
| Categorización de la información | 38 |
| Fuentes | 38 |
| Preparar las transiciones | 38 |
| Material entregable | 39 |
| Boletines | 39 |
| Folletos..... | 39 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Programa aplicado para elaborar la presentación..... | 40 |
| Investigación de las herramientas y/o los recursos comunicativos más adecuados para presentar el contenido del taller | 42 |
| Recopilación de los recursos necesarios para presentar el contenido del taller ... | 43 |
| Recursos utilizados para la presentación del contenido de taller | 43 |
| Diseño y/o aplicación de estrategias utilizadas para presentar el contenido del taller | 44 |
| Elaboración de la presentación | 44 |
| Elaboración de lámina modelo | 44 |
| Análisis estructural de ambas presentaciones | 46 |
| Análisis de algunas láminas | 47 |
| Color..... | 51 |
| Material entregable | 51 |
| Contacto con el colegio donde se realizó el taller | 52 |
| 4. Propuesta..... | 53 |
| Pre-evento..... | 54 |
| Definir el público meta..... | 54 |
| ¿Cuán numeroso será el público?..... | 54 |
| ¿Cuál es la edad promedio del público? | 54 |
| ¿Cuál es la formación cultural del público? | 54 |
| ¿Qué similitudes tienen los miembros del público?..... | 54 |
| ¿Cómo interpretaría el público su mensaje?..... | 55 |
| ¿Cómo reaccionaría el público ante su mensaje? | 55 |
| ¿Quién aprovecharía la información presentada? | 55 |
| Definir día, fecha y lugar del evento | 55 |
| Participantes | 55 |
| Modelo de carta de agradecimiento para participantes (expositoras y colegio)..... | 55 |
| Base de datos de Expositoras (posibles participantes y finales) | 55 |
| Currículos de expositoras | 55 |
| Logística y planificación | 55 |
| Refrigerio | 55 |
| Obsequios | 56 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------|
| Protocolo..... | 56 |
| Decoración..... | 56 |
| Equipos audiovisuales..... | 56 |
| Acreditación..... | 56 |
| Certificados..... | 56 |
| Programa del evento..... | 57 |
| Identidad gráfica..... | 57 |
| Gráficas que se van a utilizar para la promoción del evento..... | 57 |
| Presupuesto..... | 57 |
| Comunicación y promoción..... | 57 |
| Evento..... | 58 |
| Post – evento..... | 59 |
| Medios de medición..... | 59 |
| Resultados y discusión..... | 66 |
| Evaluación de las presentaciones..... | 68 |
| Diseño gráfico de las presentaciones..... | 68 |
| Diseño conceptual de las presentaciones..... | 76 |
| Evaluación de la transmisión del mensaje y su pertinencia..... | 84 |
| 5. Conclusiones..... | 88 |
| 6. Recomendaciones..... | 89 |
| Recomendaciones generales..... | 89 |
| Recomendaciones particulares..... | 90 |
| 7. Referencias..... | 91 |
| 8. ANEXOS..... | 97 |
| ANEXO A..... | 98 |
| Carta a las expositoras..... | 98 |
| ANEXO B..... | 100 |
| Currículos de las expositoras..... | 100 |
| ANEXO C..... | 108 |
| Listado de Colegios..... | 108 |
| ANEXO D..... | 111 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Material enviado al Colegio Los Arcos | 111 |
| ANEXO E | 118 |
| Listado de expositoras posibles y finales | 118 |
| ANEXO F | 120 |
| Listado de aspectos a verificar en el escenario..... | 120 |
| ANEXO G..... | 125 |
| CD con el boletín informativo y el material de apoyo a ser enviado a los asistentes | 125 |
| ANEXO H..... | 127 |
| CD con el tríptico informativo | 127 |
| ANEXO I..... | 129 |
| CD con las presentaciones en PowerPoint | 129 |
| ANEXO J..... | 131 |
| Modelo de carta de agradecimiento a las expositoras | 131 |
| ANEXO K..... | 133 |
| Modelo de carta de agradecimiento para el Colegio Los Arcos | 133 |
| Anexo L..... | 135 |
| Lista de compras..... | 135 |
| ANEXO M..... | 137 |
| Listado de los materiales necesarios para el evento..... | 137 |
| ANEXO N..... | 139 |
| Listado de participantes | 139 |
| ANEXO O..... | 145 |
| CD con modelo de certificado propuesto | 145 |
| Anexo P..... | 147 |
| Presupuesto | 147 |
| Presupuesto | 148 |
| ANEXO Q..... | 149 |
| Carta de agradecimiento a la empresa colaboradora | 149 |
| ANEXO R..... | 151 |
| CD con las Fotografías del evento | 151 |

| | |
|-------------------------|-----|
| Anexo S..... | 153 |
| Modelo de encuesta..... | 153 |
| 9. Glosario..... | 156 |

Resumen

Se ejecutó un taller sobre las habilidades sociales y el Trastorno del Espectro Autista nivel 1 o Síndrome de Asperger, dirigido a profesores de educación básica y media diversificada, en el Colegio Los Arcos de Caracas, el 7 de marzo de 2017.

Este proyecto final de carrera contempló dos aspectos básicos: la planificación, ejecución y evaluación del evento y la aplicación de técnicas de comunicación efectiva.

El propósito de este evento fue cumplir los siguientes objetivos:

- potenciar y reforzar los conocimientos relacionados con las habilidades sociales en el profesorado.
- dar a conocer el Trastorno del Espectro Autista nivel 1 o Síndrome de Asperger.
- contribuir en la formación de los alumnos en el ámbito de las destrezas sociales.
- ofrecer a los profesores herramientas adicionales que les permitan detectar problemas en la interacción social del alumnado.

Mediante la aplicación de técnicas de comunicación efectiva, se procuró el cumplimiento de los siguientes objetivos: optimizar el potencial comunicativo de las presentaciones suministradas por las ponentes y entregar material informativo a los asistentes.

El taller se programó y ejecutó en la fecha prevista. Asistieron 77 profesores. Tanto el diseño gráfico y conceptual de las presentaciones como el impacto del taller, se evaluaron con una encuesta.

Las conclusiones más importantes, derivadas mediante el análisis de la encuesta, fueron: el taller superó las expectativas de los asistentes; el aspecto visual del taller fue un éxito; habría convenido incluir un mayor número de imágenes y optimizar el manejo del tiempo.

2. Presentación del proyecto

Introducción

El evento realizado aborda dos temas fundamentales: el trastorno del Espectro Autista nivel 1 y las habilidades sociales. Ambos temas se conectan estrechamente con los objetivos propuestos.

El propósito principal de este trabajo fue realizar un evento, comunicacionalmente efectivo, que promoviera la adquisición de habilidades sociales y diera a conocer el Síndrome de Asperger. Las habilidades sociales favorecen un intercambio, mutuamente satisfactorio, entre dos o más personas.

¿Para qué?

Para combatir las conductas violentas, agresivas e impulsivas; fortalecer los vínculos interpersonales no mediados; promover actitudes resilientes, asertivas, simpáticas y empáticas; impulsar los métodos pacíficos, orientados a la resolución de las controversias y los problemas, cuyo empleo se articule en y promueva un diálogo argumentativo, respetuoso y no violento. En síntesis: para fortalecer la ciudadanía.

¿Cómo?

Mediante las habilidades sociales: son alternativas útiles para enfrentar y sustituir la violencia.

El método es sencillo: compartir conocimiento. El conocimiento es un medio para ayudar a los demás. Mediante la comunicación los hombres conocen la verdad, compartiendo sus impresiones de lo real. ¿Cómo? Con el concurso de los profesores, preparados para formar a las nuevas generaciones; de los psicólogos, especialistas en el área y del comunicador, quien vela por la buena interpretación y por la veracidad de los mensajes. ¿Cómo? Respetando el ámbito profesional de todos, pero sumando nuestros esfuerzos y nuestro compromiso esperanzado: tenemos esperanza porque la sociedad puede, debe y será mejor. Esta es una labor social: nos beneficiará a

todos y exige la colaboración de todos. Toda colaboración supone que cada quien aporte algunas experiencias personales y profesionales.

Si ha llegado hasta aquí, no le extrañará que se plantee un proyecto como este: donde un taller, diseñado por psicólogas, es adaptado por un comunicador. Quien potencia su carácter comunicativo y se lo devuelve a las psicólogas para que ellas se lo ofrezcan a profesores, agentes socializadores multiplicadores (con la esperanza de que, estos últimos, lo encuentren útil y bueno; de que lo incorporen a sus conocimientos previos y de que lo empleen como sustento parcial del conocimiento futuro). Y todo lo anterior para contribuir en la formación de alumnos que prefieran las palabras y acciones buenas en lugar de la violencia.

¿Por qué?

En los últimos años, Venezuela se ha transformado en un país inseguro, desconfiado e inhospitalario. Hay que resistir esta tendencia. Se propone un método no violento; un ejercicio de insumisión pacífico que consiste en conocer, luchar para querer y finalmente en preferir lo bueno; aunque actuar mal sea menos complicado y aunque agredir sea más fácil que conciliar. Buscar la verdad es necesario porque habiéndola encontrado parcialmente (y con el propósito de seguirla buscando), tras percibir su valor, la verdad nos perfecciona y nos hace libres.

En el bachillerato, pensaba que las notas eran el indicador de éxito académico más importante: fiel e inapelable reflejo del saber. Al ingresar en la universidad creí que el conocimiento era un fin en sí mismo. Pero, al cabo de 5 años, descubrí que el conocimiento es un medio para beneficiar a los demás. Al elaborar este proyecto esa ha sido mi disposición y pretensión. Un impulso que renovó mi constancia durante estos 5 años, acrecentando mi confianza en el esfuerzo cotidiano y en la Providencia Divina.

La propuesta

Un taller de habilidades sociales, dictado por especialistas y dirigido a profesores, con pretensiones y dimensiones modestas. Fue solo un grano de arena en el desierto

o una gota de agua en el mar, pero, como la Santa Madre Teresa de Calcuta dijo alguna vez: *“A veces sentimos que lo que hacemos es tan solo una gota en el mar, pero el mar sería menos si le faltara una gota”*.

Los aspectos más importantes de este trabajo están condensadas en los capítulos 3 y 4. El capítulo 3 contiene la estrategia: aquí se indican, secuencialmente, los pasos emprendidos y la investigación realizada. El capítulo 4 desarrolla la propuesta.

La primera fase de este proyecto tuvo lugar entre los meses de junio y septiembre de 2016; caracterizada por la investigación y síntesis referencial.

La segunda fase, se desarrolló entre los meses de octubre y diciembre de 2016; caracterizada por la adaptación de los insumos suministrados por especialistas.

La tercera fase, ocurrió entre los meses de enero y marzo de 2017; caracterizada por la organización, ejecución y evaluación del evento.

Lo que sigue son algunos argumentos referentes a la selección del tema.

Tema

El proyecto consistió en la organización, ejecución y evaluación de un taller, comunicacionalmente efectivo, sobre habilidades sociales y el Síndrome de Asperger; dirigido a profesores de educación básica y media diversificada; dictado por dos psicólogas especialistas en los temas tratados. El taller se realizó, bajo la modalidad de presentación.

Los objetivos del taller fueron: informar a los docentes sobre habilidades sociales; darles a conocer el Trastorno del Espectro Autista nivel 1 y ofrecerles herramientas adicionales para detectar déficits en el alumnado, relacionados con las habilidades sociales; a fin de que el cuerpo docente incorporara estos conocimientos en su arsenal de recursos y los utilizara para potenciar una interacción social significativa y efectiva en los alumnos. Pretendiendo en todo momento que el contenido fuera

adecuadamente interpretado, para lo cual se emplearon los mejores métodos posibles de comunicación efectiva

¿Por qué se escogieron las habilidades sociales como tema?

Las habilidades sociales son “conductas para interactuar con los iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” Monjas, (como se citó en López, 2008, p. 16).

Por lo que a las habilidades sociales se refiere diríase, en primer lugar, que buscan la interacción significativa y satisfactoria entre dos o más personas: son entonces, en esencia, procesos de comunicación social.

Al organizar y adaptar este taller, para convertirlo en un vehículo comunicacional verdaderamente efectivo que potencie la información impartida por el facilitador, se pretendió: informar al profesorado sobre las habilidades sociales, contribuyendo así en la formación de alumnos más:

(...) participativos(as), espontáneos(as), capaces de pensar por sí mismos(as), de tomar decisiones, de resolver problemas y de desenvolverse armoniosamente en diferentes contextos. Con valores de (...) comprensión, tolerancia y convivencia”. Fortalecer las potencialidades de estos niños con el propósito de que alcancen “un desarrollo pleno y armónico para que sean (...) capaces de comunicarse y participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. (Sánchez, 2005, p. 51)

Estas habilidades son cada vez más importantes en un entorno social que está signado por la competitividad; también facilitan la conformación de redes sociales, tanto en el ámbito digital como fuera de él.

Es vital recalcar la importancia de las habilidades sociales: permiten tejer un entramado de relaciones, con distintos propósitos y niveles de profundidad. Las habilidades sociales son muy útiles para establecer amistades con mayor facilidad y agradar a otros (Monjas, 1997). Sirven para pedir ayuda cuando la necesitamos y para ayudar a quienes nos necesitan (Monjas, 1997). Mediante estas destrezas, las personas pueden: identificar y resolver problemas (Miller, como se citó en Caycedo et al., 2005); conocer el entorno mediante su interacción con otros (Monjas, 1997);

ser percibidos de un modo mucho más positivo (Monjas, 1997), alcanzar un nivel mayor de bienestar psicológico (Monjas, 1997); resistir presiones sociales negativas; desarrollar la comprensión emocional, la empatía, la simpatía, la resiliencia y la asertividad (Lacunza, 2012), (Miller, como se citó en Caycedo et al., 2005), (López, 2008); mejorar su rendimiento académico y profesional (Lacunza, 2012), (López, 2008); desarrollar una mayor capacidad de adaptación; prevenir conductas violentas, agresivas e impulsivas (Lacunza, 2012), (Miller, como se citó en Caycedo et al., 2005); estas habilidades son herramientas muy importantes en una sociedad tan competitiva como esta.

Pero, ¿es posible incidir en el comportamiento de las personas mediante las habilidades sociales? Caballo, citado por López afirma:

(...) la conducta interpersonal se aprende y por lo tanto puede enseñarse y modificarse, de forma directa y sistemática, con la intención de mejorar la competencia individual. (Caballo, como se citó en López, 2008).

¿Por qué se escogió el Síndrome de Asperger como tema?

Hans Asperger describió este trastorno en el año 1944. El Síndrome de Asperger fue incorporado en la cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-4) al cabo de cincuenta años. Y eliminado e incluido dentro de los trastornos del espectro autista (TEA) en la quinta edición del mismo manual (DSM-5) publicada en el año 2013 (Barahona-Corrêa y Filipe, 2016).

La primera persona en utilizar el término Síndrome de Asperger fue Lorna Wing (...) [Wing] recogió los escritos y las investigaciones de Asperger en el artículo titulado 'El Síndrome de Asperger: un relato clínico', publicado en 1981 (...) [e] identificó tres grandes áreas afectadas, que dieron lugar a la denominada Triada de Wing, siendo estas áreas: 1) competencia de relación social, 2) comunicación, 3) inflexibilidad mental y comportamental.

Esta triada es considerada un denominador común dentro del autismo, situándose el Síndrome de Asperger, en el nivel de mejor funcionamiento y pronóstico dentro de los TEA (Cobo González y Morán Velasco, 2011, p. 8).

La quinta edición del DSM-5 incluye al Síndrome de Asperger (SA) dentro de los trastornos del espectro autista. Su diagnóstico está basado en dos criterios principales: “Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos” y “Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades” (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013, p. 28).

Las investigaciones reportan un aumento en la prevalencia de los TEA. Para el 2000, la prevalencia fue de 6,7 por 1.000 (Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network Surveillance Year 2000 Principal Investigators, 2007). Según estimaciones del CDC (Centers for Disease Control and Prevention), en 2012, uno de cada 68 niños presentaba un trastorno del espectro autista: con una prevalencia de 14,6 por 1.000 niños de 8 años. La prevalencia estimada fue significativamente más alta en los niños (23,6 por 1.000) que en las niñas (5,3 por 1.000) (Christensen et al, 2016).

Existen muy pocos estudios sobre la epidemiología del Síndrome de Asperger. Ehlers y Gillberg (1993), realizaron un estudio en Göteborg. Con los criterios diagnósticos de Gillberg y Gillberg reportaron una prevalencia de 3,6 por 1.000 (en escolares que tenían entre 7 y 16 años de edad), con una razón varón: hembra de 4 a 1. Fombonne y Tidmarsh (2003) evaluaron 6 estudios realizados en Europa y estimaron una prevalencia 2 en 10.000, con una gran variabilidad (desde 0,3 hasta 484 por 10.000) debido a las diferencias metodológicas utilizadas para el diagnóstico en los diferentes estudios. En un estudio posterior, Fombonne (2009) estima la prevalencia del Síndrome de Asperger es de 6 por 10.000. Sin embargo el Síndrome pareciera ser muchísimo más frecuente: según la Federación Asperger de España (Hervas, 2007, p.4), la prevalencia es de 1 en 1.000.

En este tipo de condición es muy importante la detección precoz para realizar las intervenciones pertinentes. “La identificación de alumnos y alumnas con Síndrome de Asperger es un requisito imprescindible para poder ofrecerles una enseñanza ajustada a sus características y necesidades, una adaptación curricular que permita el máximo desarrollo de sus capacidades” (López-Escobar Fernández, 2006, p. 16). “Es frecuente que los alumnos con Síndrome de Asperger no estén correctamente

diagnosticados y que sus dificultades sean entendidas como extraños rasgos de personalidad, hiperactividad, dificultades de aprendizaje y/ o problemas de conducta” (López-Escobar Fernández, 2006, p. 16).

Sin un manejo adecuado, quienes presentan el Síndrome de Asperger pueden enfrentarse a grandes dificultades. Como plantea Hervas (2007):

(...) les incapacita en sus relaciones sociales, permaneciendo aislados cuando están fuera de su contexto familiar, marcados por sus experiencias escolares con fracasos académicos, victimizaciones, castigos múltiples y, muchas veces, con frecuentes cambios escolares que nunca llegaron a ser de gran ayuda (p. 5).

¿Por qué se decidió impartir el taller a docentes?

Se decidió dictar el taller a profesores por diferentes razones:

Los profesores tienen conocimientos que son necesarios para asimilar y aplicar el contenido del taller. Durante el año escolar pueden establecer relaciones estrechas con sus estudiantes, porque pasan mucho tiempo con ellos: entre un tercio y un cuarto de cada día laborable.

Muchos de estos jóvenes son capaces de desarrollar espontáneamente las habilidades y destrezas necesarias para beneficiarse de la convivencia y la interacción con sus compañeros. Pero resulta evidente que otros muchos alumnos carecen de esas destrezas y por ello se ven privados de las ventajas que produce la convivencia con otros iguales. Es el profesorado quien debe proporcionar respuestas diversas y diferenciadas para que la mayoría del alumnado pueda acceder a los objetivos generales (...) (Alfaro Echarri y col., 1998, p. 4).

La escuela constituye un grupo de referencia importante para el proceso de socialización y en el ámbito escolar se pueden detectar alteraciones en ese proceso.

La incorporación del niño al sistema escolar (segundo eslabón) le permite y obliga a desarrollar ciertas habilidades sociales más complejas y extendidas. El niño debe adaptarse a otras exigencias sociales: diferentes contextos, nuevas reglas y necesidades de un espectro más amplio de comportamiento social, al tener nuevas

posibilidades de relación con adultos y con niños de su edad, mayores y menores que él. Este es un período crítico respecto a la habilidad social, ya que estas mayores exigencias pueden llevar al niño a presentar dificultades que antes no habían sido detectadas (Diplomado Internacional en Habilidades Sociales, 2016).

Los profesores conocen cómo debería comportarse el alumno, según su edad. “Es relativamente frecuente que los niños y niñas inicien la escolaridad sin un diagnóstico previo y que sea precisamente en la escuela donde se detecten sus dificultades” (López-Escobar Fernández, 2006, p. 20).

Aunque algunas familias son conscientes de que a sus hijos les ocurre “algo”, en la mayoría de los casos es la escuela la que da la voz de alarma, generando una situación de incertidumbre. El desarrollo aparentemente normal durante los primeros años de vida y el desconocimiento de muchos profesionales, puede llevar a una interpretación errónea de esas conductas, entendiéndolas como un problema coyuntural que tiene que ver con causas emocionales (mala adaptación a la escuela o trauma por alguna hospitalización) y con “modos de educar” más que con una alteración del desarrollo (Freire, Comí, González Navarro, Martos Pérez, Martínez Díaz, 2007, p. 60).

Los profesores son un modelo a seguir; ejercen una influencia importante en el alumnado y tienen la posibilidad de reiterar las enseñanzas para producir un sobre aprendizaje (Diplomado Internacional en Habilidades Sociales. Comunicación y habilidades sociales, 2016).

Los profesores son “personas a imitar”. El modelado “Se puede definir como un aprendizaje por medio de la imitación. El modelamiento será más efectivo cuando el modelo (es decir, la persona a imitar) aparezca como muy cualificada y con experiencia, tenga un status importante, controle las recompensas (...) (Diplomado Internacional en Habilidades Sociales. Comunicación y habilidades sociales, 2016). Se deduce que el profesor cumple con los parámetros mencionados anteriormente, de modo que su capacidad de modelaje es muy potente.

Según Jesús Javier Marcotegui Ros, consejero de educación y cultura del Gobierno de Navarra:

Uno de los retos más importantes al que se enfrenta el profesorado (...) es la promoción del desarrollo integral de su alumnado. En este

sentido, que los jóvenes alcancen un equilibrio personal y afectivo, mejoren en sus relaciones personales y logren su inserción social son objetivos que necesariamente deben plantearse (...) (Alfaro Echarri, 1998, p. 6).

Con respecto a los proyectos curriculares de los centros educativos, Alfaro Echarri et al. (1998) consideran pertinente la inclusión de los siguientes aspectos:

La priorización de recursos y habilidades sociales que les permitan mejorar las relaciones interpersonales, de interacción social, de autonomía personal, de toma de decisiones, etc.

La introducción de objetivos, actividades y experiencias de transición que ayuden a los jóvenes a afrontar y resolver positivamente sus procesos de socialización en el mundo del trabajo y en la vida cotidiana.

La incorporación de objetivos de habilidades y competencias sociales que favorezcan actitudes de comprensión y respeto enmarcadas en los temas transversales: educación para la salud, la paz, la sexualidad y de la afectividad, etc. (p. 9).

Problemas que se pretenden solucionar con el trabajo

Los retos planteados en este proyecto fueron:

- combatir la desinformación en torno al Síndrome de Asperger y las habilidades sociales.
- organizar, ejecutar y evaluar un evento exitoso.
- desarrollar un vehículo comunicacionalmente efectivo.

¿Cómo diseñar un vehículo comunicacional efectivo? Pero, ¿qué tipo de vehículo comunicacional? Un ente comunicacional no masivo, específicamente, una presentación capaz de potenciar las destrezas del facilitador. ¿Cómo presentar los contenidos de manera efectiva a fin de que el mensaje, emitido por el facilitador, fuera comprendido por los asistentes?

Justificación

Razones académicas

Todo comunicador social está llamado a promover canales que faciliten la comunicación e implementar los medios más eficientes para transmitir mensajes significativos.

Este proyecto abarca diferentes ámbitos de la carrera: comunicación corporativa, diseño gráfico, redacción y estilo, presentaciones exitosas, investigación documental, publicidad y mercadeo, estadística...

Razones personales

Participé, durante varios años consecutivos, en grupos de apoyo para personas con Asperger; domingo a domingo recogía sus impresiones y preocupaciones: referían experiencias y dificultades que los habían motivado a incursionar en una búsqueda de coordenadas particulares con implicaciones colectivas: una búsqueda para mejorar sus habilidades sociales; para incluirse en la sociedad de un modo pleno y constructivo.

Tengo Síndrome de Asperger y, como ellos yo también, tengo deficiencias en esta área. Pero basta caminar por las calles de Caracas, hoy en día, para descubrir que las personas no se saludan, no sonrían y esquivan la mirada: no solo las personas con Asperger tienen esta oportunidad a mejora, sino también la sociedad entera. Por eso, con la realización del taller, me propuse mejorar mis habilidades sociales y ayudar a otros en este sentido. Desearía especializarme en el área de periodismo científico y de salud: este proyecto me permitió desarrollar una línea de investigación en el campo de mi interés. Concibo el conocimiento como un medio para ayudar a los demás y procurar el bien común. La población venezolana suele omitir ciertos comportamientos sociales que son básicos para la buena convivencia. A través del taller se aspiró mejorar estos aspectos en un pequeño grupo de dicha población.

Razones profesionales

Un comunicador social debería ser “experto en habilidades sociales” ya que son destrezas básicas que permiten lograr una buena interacción. El diseño gráfico potencia la comunicación.

Los comunicadores sociales presentan información en diferentes contextos, procurando que sea clara y relevante. Usualmente el comunicador social tiene que presentar proyectos, productos comunicativos etc., por eso la preparación de presentaciones efectivas es una habilidad muy útil.

Modalidad

Evento, específicamente un taller, sobre habilidades sociales y el Síndrome de Asperger, dirigido a profesores.

Siguiendo los planteamientos de Ander-Egg (2003) “definir al taller –como sistema de enseñanza aprendizaje-, no es una tarea fácil, principalmente por una situación de hecho: con este nombre se han designado experiencias de alcances muy diversos” (p. 9). (...) “En unos casos, se ha confundido el taller con el seminario y, en otros, con el trabajo de laboratorio o trabajos prácticos” (p. 13).

El taller presenta las siguientes características (Ander-Egg, 2003, p. 15-23):

- Es un aprender haciendo.
- Es una metodología participativa.
- Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta, propia de la educación tradicional.
- Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario y al enfoque sistémico.
- La relación docente/alumno queda establecida en torno a la realización de una tarea común.
- El carácter globalizante e integrador de su actividad pedagógica.

- Implica y exige un trabajo grupal y el uso de técnicas adecuadas.
- Permite integrar, en un solo proceso, tres instancias, como son la docencia, la investigación y la práctica.

El objetivo inicial era realizar un taller, pero los profesores disponían solo de una hora y treinta minutos, tiempo insuficiente para incorporar dinámicas, por este motivo los temas se trataron bajo la modalidad de charla.

3. Estrategia

Selección de los especialistas que diseñaron el contenido del taller y lo impartieron.

Los criterios empleados para la selección de las ponentes fueron:

- Son psicólogas con amplia experiencia en el área de las habilidades sociales y el autismo.
- Forman parte del equipo que labora en CEPIA (Centro de Entrenamiento para la Integración y el Aprendizaje), una institución educativa dependiente de la Fundación Autismo en Voz Alta; esta última, a su vez, está respaldada por más de 700 compañías e individuos.
- CEPIA tiene la capacidad de brindarles atención psicoeducativa a 80 niños. Y les ofrece servicio de diagnóstico y orientación a más de 260 casos anualmente.
- Las ponentes escogidas cuentan con el reconocimiento de otras instituciones similares y realizan actividades conjuntas frecuentemente.
- Son docentes del Diplomado y de la Especialización de Autismo de la Universidad Monteávila.
- Trabajan diariamente con el autismo y las habilidades sociales.

Envío de carta, vía correo electrónico, a los ponentes (Anexo A), los currículos de las ponentes están ubicados en el Anexo B.

Selección del colegio donde se dictó el taller.

- Levantamiento de una base de datos contentiva de 76 colegios caraqueños (Anexo C).
- Se escogió al Colegio Los Arcos. Esta decisión estuvo basada en el criterio de la accesibilidad, considerando que el tutor de la tesis, suministró los contactos pertinentes.

- El Síndrome de Asperger prevalece en los varones, se optó por un colegio masculino.
- Contacto con el coordinador de bachillerato, profesor Leopoldo Ayala.
- Envío de material informativo y solicitud para la realización del taller (Anexo D).

Determinación del grupo que recibió el taller.

Se atendió a la solicitud del profesor Leopoldo Ayala en lo que respecta a la cantidad de asistentes. Habrían de ser en su mayoría profesores de educación básica y media diversificada y trabajar en una institución educativa caraqueña.

Investigación de los medios y modos más adecuados para desarrollar un taller, bajo la modalidad de presentación.

Se realizó un arqueo bibliográfico. Tras haber seleccionado el material más pertinente, se sintetizó.

Para abordar este paso estratégico, el libro básico de consulta fue *La presentación convincente* de Tim Hindle (Hindle, 1998).

Público

Arredondo (1993) indica: para “ser un presentador convincente, es fundamental entender a las personas que van a escucharnos y presentar nuestro mensaje en términos que les parezcan relevantes” (p. 18). Conocer al cliente consiste en “(...) entender con quién estamos tratando, para saber cómo ofrecerles una presentación que les resulte atractiva” (Arredondo, 1993, p.18). Para lograrlo es importante “(...) tomar en cuenta las características predominantes del auditorio” (Arredondo, 1993, p.18).

Conocer al público en profundidad es esencial. Para definirlo conviene plantear una serie de interrogantes, que variarán de acuerdo a la dinámica comunicacional.

Con este propósito, se consideró responder algunas de las siguientes preguntas planteadas por Hindle (1998, p. 8):

- ¿Cuán numeroso será el público?
- ¿Cuál es la edad promedio del público?
- ¿Cuál es la proporción de hombres y mujeres en el público?
- ¿Cuál es la formación cultural del público?
- ¿Qué prejuicios tiene el público?
- ¿Qué similitudes tienen los miembros del público?
- ¿Cómo interpretaría el público su mensaje?
- ¿Cómo reaccionaría el público ante su mensaje?
- ¿Quién aprovecharía la información presentada?
- ¿Es usted conocido por los miembros del público?
- ¿Requieren atención médico-sanitaria especializada?

Sería bueno contestar todas las preguntas mencionadas anteriormente, pero en este caso resulta imposible. Cubrir todos estos aspectos requeriría investigaciones independientes.

Según Hindle, adaptarse al tamaño de la audiencia es importante. Un grupo amplio está compuesto por quince o más individuos (1998, p. 9). “El comportamiento y las respuestas de los auditorios formados por mil personas son diferentes de los auditorios constituidos por pequeños grupos de cinco o diez individuos” (Arredondo, 1993, p. 20).

Arredondo recomienda reflexionar sobre los siguientes aspectos de la audiencia: sexo, edad, ocupación y profesión, nivel de instrucción, entorno, estado de ánimo y expectativas (Arredondo, 1993, p. 19-20).

Organización y logística

El éxito de un evento radica en una organización rigurosa y detallista. Los aspectos logísticos son fundamentales para lograr su desarrollo fluido y eficaz. Con respecto a este tema, Hindle (1998) enuncia algunas operaciones pertinentes:

elaborar itinerarios, programar desplazamientos, diseñar estrategias publicitarias, listar todo lo necesario, evitar suposiciones, prever las complicaciones, desarrollar un programa a ser cumplido estrictamente, enviar invitaciones (p. 11-13). Siguiendo este orden de ideas se puso a disposición de las ponentes el transporte al lugar del evento.

Selección de los oradores

Por lo que respecta a esta parte de la organización, el autor (Hindle, 1998, p. 12-13) ofrece las siguientes directrices:

- “Listar los oradores principales y sustitutos”.
- “Invitar a los oradores y confirmar su asistencia”.
- “Evitar las rivalidades personales entre oradores”.

La elaboración de este listado permite explorar alternativas distintas y enfrentar los imprevistos. En el caso de este proyecto, ambas especialistas mantienen buenas relaciones, trabajan en el mismo lugar, compartiendo metodologías y protocolos de tratamiento similares. En el ámbito del autismo existen muchas controversias sobre el manejo terapéutico, estos asuntos despiertan susceptibilidades, son delicados y sensibles, por lo cual es muy importantes que los expositores estén en sintonía. Listado de oradores posibles y definitivos en el Anexo E.

Selección del moderador

El complemento lógico del punto anterior consiste en designar a un moderador. Las funciones de esta persona son, según Hindle, entre otras: canalizar las preguntas y los comentarios del público; presentar a los expositores y medir el tiempo (Hindle, 1998, p. 12). El autor del presente trabajo asumió el rol de moderador.

Selección del escenario

Al enfrentar esta disyuntiva, conviene realizar un listado de los escenarios y evaluarlos comparativamente para decidir cuál es el más adecuado, en función de los objetivos del evento.

Además, para seleccionar el espacio ha de considerarse: su capacidad, forma y dimensiones, sus barreras perceptivas, su proximidad con respecto a los medios de transporte público, los equipos disponibles (sistemas audiovisuales, aclimatadores...), las vías de acceso y evacuación, el estado de las instalaciones... (Hindle, 1998, p. 15). Es muy importante que el espacio no presente elementos distractores. La capacidad del escenario donde se realizó el evento fue adecuada, el espacio pudo albergar al público; las instalaciones satisfacían los requisitos tecnológicos del taller. Por último, tratándose de profesores que laboran allí, resultó un lugar accesible.

Arredondo definió al entorno como “el contexto donde se habrá de realizar la presentación” (Arredondo, 1993, p.18) y plantea que se debe saber todo lo posible sobre él. En resumen, hay que identificar las características predominantes del público y del escenario. Se realizó una visita previa para conocer las instalaciones, verificar los equipos disponibles y se elaboró una lista de los aspectos a verificar (Anexo F).

Iluminación

Una iluminación adecuada permitirá optimizar la proyección y visualización del contenido. Hay que evitar las suposiciones. Con respecto a la iluminación, en el libro *La presentación convincente* se recomienda “comprobar la iluminación del estrado”; “comprobar la iluminación central” (Hindle, 1998, p. 15).

Acústica

Sobre este tema, se plantea “comprobar la acústica del espacio”, “verificar el buen funcionamiento de los sistemas microfónicos y de megafonía” y “comprobar tanto el volumen como la potencia de los equipos” (Hindle, 1998, p.17). Además conviene recordar que cuando el espacio está lleno los sonidos se disipan con facilidad. Es importante evitar ruidos externos y otros distractores.

Accesibilidad

Al realizar un evento, hay que velar por la integridad física de los asistentes y su bienestar. Hindle (1998) recalca la importancia de “comprobar las vías de acceso” y “mantener las puertas despejadas” (p. 14). El salón de usos múltiples, donde el evento tuvo lugar, se comunica directamente con un patio exterior, por este motivo no cabía esperar problemas de evacuación.

Apoyos visuales

Las siguientes directrices son importantes: “familiarícese con los equipos”, “revise y ajuste los equipos”, “ensaye con los apoyos visuales”, “enumere las láminas” y “haga duplicados de todo el material audiovisual necesario” y “verificar el buen funcionamiento de los apoyos audiovisuales” (Hindle, 1998, p. 17, 30). Todos estos detalles fueron verificados; durante la visita previa, al preparar las láminas y antes iniciar las ponencias.

Disposición de los asientos

Se indican tres disposiciones básicas (Hindle, 1998, p. 16):

La primera, consiste en “Una serie de hileras rectas y estrechas [que permite el contacto visual con todo el público]. Sin embargo, esta disposición (...) [impide] una buena visión, (...) [y] una acústica adecuada en la parte posterior del ámbito”.

En la segunda los asientos se disponen formando varias filas sucesivas. En este caso “(...) La mayoría lo ve con claridad y está suficientemente cerca para poder escuchar bien la disertación. El orador debe esforzarse para mantener el contacto visual con todos”.

La tercera disposición es semicircular “(...) proporciona la mejor acústica y visibilidad. La única desventaja es que ocupa más espacio que las dos anteriores. El orador puede mantener un buen contacto visual con todos los asistentes”.

Por deducción el mejor posicionamiento es el semicircular.

Es importante tener en la cuenta lo siguiente: “separe los asientos de modo adecuado” y “disponga sillas adicionales”. Lo ideal es “buscar sillas similares y con apoya brazos” (Hindle, 1998, p.16). En el caso del escenario utilizado, las sillas y las mesas se pueden mover: cumplen con lo estipulado en la segunda disposición.

Útiles

Se listan los siguientes útiles (Hindle, 1998, p. 33):

- Puntero láser con sus baterías.
- Tizas o rotuladores para pizarra.
- Regleta.
- Extensiones.
- Copias de los videos, de los archivos de audio y de las láminas.
- Equipo de primeros auxilios.
- Micrófono de grapa.

Los instrumentos necesarios para el taller variarán según las condiciones del escenario y su entorno.

Investigación sobre los elementos básicos para comunicar bien a través de una presentación.

Para adaptar el contenido suministrado por las ponentes, se recurrió a los cuatro principios del diseño gráfico expuestos por Robin Williams en su libro titulado *The Non-Designer's Design Book* o, según su traducción al español, *Diseño gráfico. Fundamentos* (Williams, 2008).

Estos principios del diseño gráfico son: la proximidad, repetición, alineación y el contraste. Los mismos se detallan a continuación:

a) Proximidad

Williams formuló un principio de la proximidad que dice: “Si los elementos están relacionados entre sí, agrúpelos” (Williams, 2008, p. 20). La autora indica que el

propósito básico de la proximidad es organizar (Williams, 2008, p. 36). Se concluye que la organización implica una relación.

“Las relaciones espaciales tienen carácter informativo. El espacio sirve para agrupar y ubicar los elementos; también sirve para configurar los conjuntos. El sangrado es útil para aumentar la definición de los grupos” (Williams, 2008, p. 34-35).

Definir el centro de atención es fundamental al aplicar este principio. En el libro se recomienda (Williams, 2008, p. 36):

- Utilizar las relaciones espaciales equidistantes con cuidado.
- Acercar y alejar para relacionar.
- Evitar que hayan demasiados elementos independientes.

Al respecto, Hindle (1998) acota: “Agrupa ideas similares para definir temas (p. 7). Arredondo ofrece esta sugerencia: “organice la información de manera lógica y ordenada. Así logrará que al auditorio le resulte más fácil escuchar, asimilar y retener lo que usted diga” (Arredondo, 1993, p. 21). De este modo podrá captar y mantener la atención.

La audiencia debería estar en capacidad de seguir una progresión lógica de principio a fin (Williams, 2008, p. 36).

b) Repetición

El principio de Williams relacionado con la repetición es: “Repita algún elemento del diseño (...)” (Williams, 2008, p. 20, 57). La autora enfatiza tres aspectos muy importantes: la unidad, variedad y moderación. No se tiene que repetir siempre lo mismo. El objetivo de la repetición es cohesionar (Williams, 2008, p. 65, 67, 68).

Pueden repetirse: tamaños, posiciones, colores, formas, texturas, grosores, fuentes, viñetas, estilos gráficos y tipográficos; relaciones analógicas, espaciales, contrastantes y conceptuales; seres vivos, etc.

Williams (2008) recomienda (p. 66, 67):

- Mantener un estilo consistente.
- Variar los elementos repetidos.
- Evocar elementos previamente repetidos.
- Tener suficientes elementos repetidos (recurrencia).

c) Alineación

Según el principio de alineación expuesto por Williams: “En el diseño, cada elemento debe estar visualmente conectado”. Por ende todas las láminas deben tener alineaciones consistentes (Williams, 2008, p. 20, 39).

La autora señala que los elementos alineados se conectan mediante líneas invisibles y que las alineaciones a la izquierda o a la derecha proporcionan una línea más fuerte. En el libro se recomienda (Williams, 2008, p. 39-40, 43, 50):

- Evitar la alineación centrada o centrar de manera evidente.
- Evaluar la alineación de cada elemento individualmente.
- Romper las alineaciones, conscientemente, pero sin timidez.

d) Contraste

Por último, referimos el principio de contraste de Williams: “si los elementos no son los mismos, hágalos muy diferentes” (Williams, 2008, p. 20, 71). Mediante el contraste se facilita la lectura y jerarquiza la información. Tiene dos propósitos básicos. El primero consiste en generar interés y el segundo, contribuir en la organización del contenido (Williams, 2008, p. 83).

Seguidamente, se recogen algunas notas con respecto a la tipografía.

Tipografía

Williams refiere tres consideraciones importantes: las letras mayúsculas son más difíciles de leer que las minúsculas; las letras mayúsculas ocupan más espacio que las minúsculas y los textos oscuros sobre fondos claros son más fáciles de leer (Williams, 2008, p. 33, 165, 174).

La autora afirma: “en muchos casos, cuando se juntan dos tipografías muy similares pero no iguales, parece un error. Esto hay que evitarlo” (Williams, 2008, p. 173).

Además, Williams expone algunos aspectos relacionados con el contraste tipográfico.

Contraste tipográfico

La autora recomienda combinar los contrastes. Sin embargo, desaconseja juntar dos cursivas distintas, dos scripts distintas o una cursiva con una script (Williams, 2008, p. 175).

Tipos de contraste tipográfico (Williams, 2008, p. 164, 167, 171, 173, 177):

- Tamaño (extremos).
- Peso o grosor del trazado (extremos).
- Estructura (serif y sans serif). Con respecto a la estructura, Williams acota: “Nunca ponga dos tipos de fuente de la misma categoría en la misma página”.
- Forma (mayúscula y minúscula, romana y cursiva).
- Dirección (líneas horizontales y verticales o filas y columnas).

En otro de sus muchos libros, titulado *The Non-Designer's Presentation Book* o también *El libro de presentaciones para no diseñadores*, Williams (2010) indica cuatro principios para el diseño conceptual de una presentación. Estos principios para el diseño conceptual de una presentación son: la claridad, relevancia, animación y trama.

a) Claridad

Este principio está basado el siguiente supuesto: nadie recordará todo el contenido expuesto. Si los ponentes son concisos, los asistentes recordarán más. Por eso conviene simplificar y especificar el contenido presentado (Williams, 2010, p. 25).

“La gente está saturada de información y olvida rápidamente” (Arredondo, 1993, 8-10). Según Arredondo (1993), “la gente no recibe todo lo que usted le presenta; selecciona lo que le llama la atención o lo que le parece atractivo” (p. 5). Este argumento evidencia que los productos comunicativos deben ser concisos, claros y dirigidos a un segmento específico de la población.

Russell et al. (2005) comparten estos indicios relacionados con los mensajes perdurables y valiosos: “cuanto más rápido se captan las ideas, más poderosas se vuelven (...) Cuanto más rápido penetre[n] en la mente, más tiempo se quedará[n] allí (...) Lógica sencilla, argumentos sencillos, imágenes visuales sencillas (...)” (Russell et al., 2005, p. 480-481). Quizá estos indicios puedan resumirse en la siguiente recomendación: “usar la menor cantidad de palabras para comunicar más” (Russell et al., 2005, p. 481).

“Represente algo, en vez de intentar representarlo todo” (Russell et al., 2005, p. 483). De un modo sencillo, llamativo, impresionante, entretenido, humano... que despierte la curiosidad del público y que lo recompense.

a.1.) Con respecto a la cantidad de palabras, se recomienda lo siguiente:

- **Discriminar, organizar y compendiar el contenido de la presentación.** La edición del texto agiliza la lectura y notación del contenido expuesto; potencia el carácter referencial de dicho contenido; ofrece más opciones de diseño y permite que los asistentes se enfoquen en el presentador (Williams, 2010, p. 26).
- **Evitar las oraciones complejas,** para que los asistentes puedan: anotar las ideas inmediatamente y escuchar al presentador mientras las desarrolla (Williams, 2010, p. 28).
- **Evitar los gerundios,** usándolos cuando sea necesario (Williams, 2010, p. 32).
- **Escribir en voz activa,** porque es más dinámica y requiere menos palabras (Williams, 2010, p. 30).

- **Incluir las notas del presentador en el lugar y del modo adecuado** (Williams, 2010, p. 29).
- **Citar y leer las citas en voz alta.** Evitar la redundancia (Williams, 2010, p. 35).

a. 2.) Con respecto a la cantidad de diapositivas, se recomienda lo siguiente:

- **Dispersar el texto.** Evitar el uso de guiones. Evitar el uso de Helvética o Arial (Williams, 2010, p. 36).
- **Usar las diapositivas necesarias.** Esto permite que la audiencia: anote con mayor rapidez, claridad y tranquilidad; capte con mayor facilidad y se concentre más. Asimismo, permite que el presentador aborde cada punto individualmente (Williams, 2010, p. 38).
- **Usar una diapositiva cuando sea apropiado:** al tratarse de elementos que no se especificarán o sobre los que no se profundizará (Williams, 2010, p. 42).

b) Relevancia

Los lineamientos plasmados por Williams (2010) traslucen la conveniencia de enfatizar lo más importante, atenuar lo menos importante y excluir lo baladí. Señala que lo “relevante varía en función de la audiencia y del tópico” e invita a relacionar los elementos de la presentación con el tema y el tema con el público (p.45).

Tim Hindle (1998) planteó algunas ideas sobre estos principios en su libro *La presentación convincente*. Con respecto a la claridad y relevancia, Hindle sostiene que “la exposición debe ser pertinente, sencilla y precisa”. Y añade: “asegúrese de que todos los asistentes le oigan bien” (p. 9, 19-20, 22, 24, 27, 29).

El fondo

Sobre el fondo Williams (2010) señala que “debería existir una relación directamente proporcional entre la complejidad de la información y la simplicidad del fondo”. En cuanto a sus características, se enfatiza que el fondo “debe ser relevante, complementar el discurso y reforzar el mensaje”; también “debe relacionarse con el

propósito de la presentación”. Se recomienda: “eliminar lo superfluo, irrelevante, redundante o que distrae” (p. 46, 48, 51,).

El uso de imágenes

Williams presenta dos alternativas con imágenes: la primera consiste en introducir cada tópico o punto clave mediante imágenes; la segunda conlleva usar la porción de una imagen como elemento repetitivo (Williams, 2010, p. 54).

Es necesario acotar que “una presentación sin imágenes es preferible que una presentación con imágenes irrelevantes”, que “no es necesario incluir una imagen en cada lámina” y que “El texto es el elemento más importante” (Williams, 2010, p. 54).

Arredondo (1993), indica: “El lenguaje hablado adquiere mayor significado cuando lo revestimos de imágenes visuales”. Russell et al. recomiendan buscar una “solución visual”. Se trata de incrustar la idea en el elemento visual (Russell et al., 2005, p. 482).

c) Animación

Williams (2010) recomienda (p. 56, 58, 61, 62, 63-64):

- Usar la animación para crear un punto focal, llamar la atención y reforzar el mensaje.
- Valerse de las animaciones para clarificar la transición entre los tópicos más importantes.
- Valerse de las animaciones para generar un hilo conductor y orientador.
- Valerse de las animaciones para ilustrar.
- Valerse de gráficas animadas para clarificar.
- Callar durante las animaciones.

d) Trama

Resulta esencial definir el curso de la presentación, aclarando las expectativas y los lapsos de la misma. Conviene hacer una sinopsis introductoria.

Sobre la narrativa, se recomienda (Williams, 2010, p. 68-70, 72-75):

- Encontrar el lado humano de la historia y conectarse con la audiencia.
- Contar historias relevantes, integradoras, aleccionadoras, valiosas y fascinantes.
- Variar el paso.
- Finalizar. Esto conlleva: anticipar el final, crear una diapositiva de agradecimiento, disponer un momento para las preguntas; por último, hay que generar el efecto “(...) y vivieron felices para siempre”.

Con respecto a la trama, Hindle (1998) señala que “el orden y el énfasis de los puntos afectan el mensaje”. Recomienda “variar el ritmo de la ponencia”, “entregar una lista de contenidos” y que “la estructura contemple una introducción (inicio), un desarrollo (ideas centrales) y una conclusión (final)”. Aconseja: “estructure su discurso alrededor de 3 o 4 temas principales”, “relaciónelos, resúmalos y destáquelos”, “repítalos durante su discurso: al principio, en medio y al final”, tanto en las transiciones como en la conclusión. Para un inicio eficaz, recomienda “proporciónale un esbozo de su discurso al público”. Y advierte “El público está menos atento al principio de la presentación. Espere unos minutos antes de plantear los temas densos”. Sobre el desarrollo, dirá: “vincule y resume” y prescribe acciones concretas como “elaborar partes bien diferenciadas” y “planificar un flujo lógico de ideas y temas”. Para finalizar con fuerza, recomendará “anticipar el final”, determinar los puntos eliminables, si sobrepasa el tiempo establecido; “concluir con un buen resumen”; “condensar el discurso en una o dos oraciones”; “usar la aliteración (palabras que inician con la misma letra)” (p. 20, 23-25).

Según Arredondo, (Arredondo, 1993, p.12) estos son los criterios que una buena presentación debería satisfacer, para platearlos se vale de la siguiente formula nemotécnica: “(...) tengo un ARMA infalible para hacer buenas presentaciones, de modo que[:]

| |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>A atraigan la atención,</p> <p>R resulten significativas y sean</p> <p>M memorables y</p> <p>A activadoras”.</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Definición del objetivo.

Tim Hindle (1998) aborda este tema en su libro *La presentación convincente*. Como se podrá verificar, consultando dicho libro, el término discurso se usa como sinónimo de presentación. Advierte todo discurso tiene dos secretos: el primero es la preparación y el segundo la práctica. Para definir el objetivo, recurre a la siguiente pregunta compuesta: “**¿Qué quiere comunicar y cómo hacerlo?**”. Señala que todo discurso tiene tres objetivos principales: **educar, entretener y explicar** (Hindle, 1998, p. 18).

¿Qué se quiere comunicar y cómo hacerlo?

Se quiso comunicar el contenido suministrado por las ponentes mediante los elementos comunicativos básicos mencionados con anterioridad.

El modelo para la preparación de presentaciones planteado por Arredondo (1993) es como una casa. La definición de los objetivos constituye el primer elemento de la estructura: sus cimientos. Y se enuncia respondiendo la siguiente pregunta: **¿Qué deseo conseguir por medio de esta presentación?** (p. 23). Menciona un método para declarar los objetivos: ¿Qué hará la gente al final de la presentación? Los objetivos típicos de una presentación consisten en lograr que la gente: **entienda algo, sea capaz de hacer algo o que haga algo** (p. 24).

Tal como señala Arredondo (1993) la formulación de un objetivo alcanzable y claramente definido es un aspecto decisivo (p. 24).

Entonces, ¿qué se desea conseguir mediante la presentación en este caso?

Aplicando estos planteamientos, diríase que los objetivos del taller fueron:

- Potenciar y reforzar los conocimientos, del profesorado, relacionados con las habilidades sociales y el Síndrome de Asperger; ofreciéndoles la oportunidad de aprender al respecto.

- Contribuir así con la formación de los alumnos en el ámbito de las habilidades sociales.
- Potenciar las capacidades de los facilitadores y transmitir el contenido expuesto mediante la incorporación de los mejores métodos y técnicas comunicacionales.

Los profesores deberían...

- Entender mejor el Síndrome de Asperger y los problemas relacionados con las habilidades sociales.
- Desarrollar o adquirir capacidades para detectar déficits, relacionados con las habilidades sociales, en el alumnado.
- Desarrollar o adquirir herramientas para hacer algo con respecto a los déficits detectados.

“La meta es comunicarse”, como señalan Russell et al (2005, p. 478).

Cuerpo de la presentación

Definición de los puntos clave

Arredondo (1993) establece una analogía entre la preparación de los puntos clave y los pisos de la casa modelo mencionada anteriormente. Propone iniciar con la “(...) identificación de uno, dos o tres puntos clave (...) [porque] todo gran mensaje contiene cuando menos uno pero no más de tres puntos clave” (p. 25). Los puntos clave deben elegirse respondiendo las siguientes preguntas: ¿qué puntos son los más adecuados para conducirme a mi objetivo? ¿Cuáles son los puntos que deseo que el auditorio recuerde? (p. 27). Entonces, ¿cómo preferir un aspecto en lugar del resto?, ¿cómo decidir?, aquí hay un criterio: “Elija el que sea más importante para la mayoría de sus objetivos” (Russell et al., 2005, p. 484).

Este proyecto contempló dos presentaciones en PowerPoint. La primera, trató dos puntos clave: los aspectos generales sobre el Síndrome de Asperger y su abordaje académico. La segunda abordó las habilidades que conviene enseñar a las

personas con Asperger y el programa PEHIS. Los puntos clave surgieron de la comunicación con las expositoras.

Organización de los puntos clave en una secuencia lógica

“Una presentación eficaz guía a los oyentes a través de una secuencia ordenada, que les facilita la tarea de seguir, asimilar y retener el mensaje” (Arredondo, 1993, p. 27).

Entre las secuencias recogidas por Arredondo se optó por un enfoque temático. Este enfoque permite que los oyentes avancen desde el punto menos importante (el Síndrome de Asperger) transitando por otro de mayor importancia, (las habilidades que las personas con Asperger deben aprender) para culminar con el de mayor importancia (habilidades sociales extrapolables a la comunidad estudiantil) (Arredondo, 1993, p. 27).

Categorización de la información

Se evaluó la posibilidad de incorporar varios recursos nemotécnicos, por ejemplo, siglas (Abreviación gráfica formada por el conjunto de letras iniciales de una expresión compleja, según la RAE, 2014). O procurar que los puntos clave inicien con la misma letra o palabra; las cuatro P del mercadeo (producto, plaza, precio y promoción) son un ejemplo clásico. Los acrósticos también fueron considerados. Sin embargo no se logró dar con recursos nemotécnicos pertinentes para ser utilizados en las presentaciones.

Fuentes

Hendle (1998) dice: “no introduzca temas controvertidos sin respaldar su punto de vista” (p. 8). Las fuentes de estas presentaciones fueron los expositores y otros especialistas en el área quienes se basaron en su experiencia y en publicaciones científicas sobre los temas tratados.

Preparar las transiciones

La transición es “(...) una declaración que hace las veces de un minúsculo resumen y visión preliminar (...) Es el anuncio del final de un punto y la introducción del siguiente” (Arredondo, 1993, p. 34).

Material entregable

En el material entregable, se recomienda incluir direcciones procesales, medios de contacto y fuentes bibliográficas. El material entregable constituye un record permanente (Williams, 2010, p. 125, 127).

Boletines

Se optó por enviar un boletín que fungiera como soporte perdurable y complemento de las ponencias (Anexo G).

Williams señala que los boletines pueden alegrarse instantáneamente “utilizando un tipo de fuente sans serif, fuerte, pesada, para sus titulares y subtítulos” (Williams, 2008, p. 125). Esto indujo la selección de Impact, una tipografía sans serif gruesa, empleada en las presentaciones y retomada en el boletín para mantener una imagen consistente.

Sobre el cuerpo de texto y su legibilidad, Williams formula esta exhortación: “pruebe con un tipo de fuente serif clásica (...) o una serif cuadrada ligera” (Williams, 2008, p. 125). Por este motivo se escogió Adobe Minion Pro.

En el boletín, se mantienen los rectángulos, las piezas de rompecabezas, las texturas y los colores como elementos repetitivos.

Folletos

Los folletos ejemplares que Williams incluye en su libro *Diseño gráfico. Fundamentos* tienen una configuración de 21x27 centímetros (Williams, 2008, p. 126). Así que estas dimensiones se utilizaron como referencia. Para facilitar la elaboración del tríptico informativo se empleó Microsoft Publisher.

Al adaptar los materiales, fue necesario usar opciones avanzadas de espaciado. Como indica Williams, si su objetivo pasa por generar “disposiciones espaciales de forma eficaz, debe saber cómo utilizar su software (...) [Con el propósito de] crear espacio entre párrafos (antes y después) en lugar de pulsar dos veces la tecla Intro o Retorno”.

En el tríptico informativo, se mantienen las piezas de rompecabezas, las tipografías, las texturas y los colores como elementos repetitivos (Anexo H).

Programa aplicado para elaborar la presentación.

PowerPoint es un programa informático, desarrollado por Microsoft Corporation. Sirve para elaborar presentaciones. Es universal: cerca de 30 millones de presentaciones son realizadas con PowerPoint cada día (Drucker, 2006). Es fácil de usar. Permite integrar imágenes (JPG, gif), sonido y movimiento en las presentaciones. Con PowerPoint es posible:

(...) crear todo tipo de productos relacionados con las presentaciones: diapositivas estándar de 35mm, transparencias, documentos impresos para los asistentes a la presentación; así como notas y esquemas para el presentador; además de la propia presentación que podemos proyectar directamente, e incluso preparar una página Web o carteles o póster. Podemos incluir no solo imágenes estáticas, también imágenes en movimiento, películas, sonido y todo ello dando a cada uno de estos elementos un efecto o animación especial. Se pueden vincular presentaciones entre sí, abrir otras aplicaciones instaladas en nuestro ordenador que muestran información complementaria que se integra perfectamente en PowerPoint (Fuentes, D. (s .f.), p. 1).

El programa también tiene detractores, entre las desventajas que se le han atribuido:

Eleva el formato sobre el contenido, (...) [es] lineal, diapositiva por diapositiva (...), desanima la libre asociación y la creatividad, impone condiciones artificiales y (...) jerarquías engañosas sobre la información, (...) [fragmenta los datos], (...) [esto] hace más difícil ver lo lógico, y las relaciones entre diferentes conjuntos (...) alienta la simplificación excesiva. (Simons, 2004).

Otro de los programas utilizados para realizar presentaciones, Prezi, es una herramienta de la Web 2.0, basada en tecnologías de computación en línea. Con ella, puede presentarse contenido (Chou et al., 2015). Prezi "(...) permite hacer presentaciones de una forma sencilla e innovadora" (Cruz Cruz, L., s.f.). La misma autora añade "incluye el manejo de una presentación esquematizada en forma de una

red de ideas, donde se puede 'navegar' por ellas de forma más dinámica y de manera más libre y no lineal (Cruz Cruz, L., s.f.).

El programa presenta las siguientes ventajas:

La versión educativa es gratis y tiene suficientes funciones, presentaciones impactantes, simple y fácil de usar, herramienta práctica de zoom, la red Prezi maneja miles de archivos creados por otros usuarios, inserción simple de imágenes y videos, link directo a videos de internet (The Mayflower School, s.f.).

Prezi, al igual que PowerPoint, presenta desventajas: “No tiene corrector ortográfico, no es aún tan popular como PowerPoint, acepta video solo en formato .flv, solo está disponible en el idioma inglés, es necesario tener la versión de pago para poder trabajar sin conexión a internet” (The Mayflower School, s.f.).

Chou et al. (2015) evaluaron cómo el uso en clase de PowerPoint y Prezi afectó la adquisición de conocimientos en 78 estudiantes de quinto grado. Reportaron que Prezi era un medio de instrucción más eficaz para la adquisición de conocimiento, PowerPoint demostró un beneficio instruccional en la retención del aprendizaje a largo plazo. No se observó diferencia significativa entre la instrucción a través de Prezi y de PowerPoint (p. 73).

Hill et al. (2012) plantean que: “los costos y beneficios de PowerPoint son esenciales para los educadores interesados en la creación de entornos de aprendizaje que inspiran y nutren el desarrollo de imaginaciones sociológicas”.

Como tantas prácticas de instrucción, PowerPoint no es intrínsecamente bueno o malo. Se trata de cómo lo usamos y eso no es algo sobre lo que podemos darnos el lujo de ser complacientes (Weimer, 212).

Se escogió PowerPoint porque:

- las expositoras suministraron las presentaciones originales en formato PowerPoint, de modo que conocían este programa y se sentían cómodas utilizándolo.
- Prezi requiere un acceso parcial a Internet. En cambio, PowerPoint no depende del acceso a Internet.

- PowerPoint es muy popular. Muchos han visto incontables presentaciones de PowerPoint; estas personas tienen expectativas individuales con respecto a las presentaciones de este programa; se consideró que, al romper los parámetros convencionales y superar las expectativas del público sería más fácil captar y mantener su atención.

Investigación de las herramientas y/o los recursos comunicativos más adecuados para presentar el contenido del taller

Una de las herramientas comunicativas que se pretendía utilizar eran las infografías. Por eso, se investigó sobre el tema. No obstante, al cabo de varias consultas referenciales se concluyó lo siguiente: el periodista debe elaborar bocetos, cuyo propósito es que el ilustrador o diseñador gráfico los transforme en un material publicable. Para cumplir con esta etapa estratégica se recurrió al libro *Infoperiodismo. El periodista como creador de infografía* (Pablos de, 1999). De Pablos reconoce que existen de diferentes tipos de información gráfica no analógica: gráficos de barras o de fiebre, de queso o pastel, diagrama periodístico...; incluye un apartado de aptitudes infográficas, allí especifica *qué* (p. 70-72), *cuándo* (p. 72-82), *cómo* (p. 82-86) y *dónde* (92-94) infografiar; refiere algunas herramientas visuales de la infografía como la lupa, el cristal y el corte (p. 143-144). Se estima que esta fuente es muy recomendable y de buena calidad.

A pesar de no haber empleado estos recursos, se indicará lo siguiente existe la necesidad de “subrayar el mensaje icónico, para darle su perfecto significado” (Pablos de, 1999, p. 19). Se entiende que la incorporación de imágenes refuerza al texto y que la incorporación de texto refuerza las imágenes (por lo menos, debería ocurrir esto en ambos casos).

Se lamenta la escasez de estos recursos, diríase incluso que ninguno de los gráficos incorporados cumple con los criterios infográficos. Quede sin embargo, la recomendación de aumentar la propia cultura visual.

Recopilación de los recursos necesarios para presentar el contenido del taller

El proceso de recopilación de los recursos necesarios se desarrolló por medio de Internet y de la biblioteca de la Universidad Monteávila.

Recursos utilizados para la presentación del contenido de taller

El autor de este proyecto se inscribió en un Diplomado internacional, dictado por prestigiosas organizaciones no gubernamentales, con el propósito de acceder a información actualizada de buena calidad.

Para referencias en el área médica se recomienda utilizar los buscadores: *PubMed*, plataforma del National Center for Biotechnology Information, U.S. National Library of Medicine disponible en <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed> y *SciELO*, disponible en <http://www.scielo.org/php/index.php?lang=es>

El canal de YouTube verificado y llamado “Photoshop Tutorials” demostró ser de mucha utilidad. Puede localizarse mediante el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/user/NewWorldOps>

También se recomienda el canal de YouTube llamado “Photoshop Training Channel”. Puede localizarse mediante el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/user/photoshoptrainingch>

Por último, permítasenos referir el canal oficial de Adobe Photoshop en YouTube. Está verificado y puede localizarse mediante el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/channel/UCIH-KpveOLJszChWRfFmPfQ>

La textura utilizada, que fue diseñada originalmente por el usuario Psyon y compartida mediante Wikipedia Commons, bajo una licencia *Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 Unported*, puede ser recuperada de https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Jigsaw_Puzzle.svg

Diseño y/o aplicación de estrategias utilizadas para presentar el contenido del taller

El proceso de diseño conllevó días de arduo trabajo. Durante más de tres meses.

Elaboración de la presentación

Arredondo (1993) define las presentaciones como “(...) una forma dinámica de alternar con la gente” (p. 1).

A continuación, se referirá uno de los procesos empleados para elaborar las presentaciones. Se utilizó el programa Adobe Photoshop CS6®:

Elaboración de lámina modelo

Desde el escritorio:

Abrir Adobe Photoshop CS6

I. <Iniciar> <Todos los programas> <Adobe Master Collection CS6> <Adobe Photoshop CS6>.

Creación de un nuevo archivo

I. <Archivo> <Nuevo...> <Predefinir> <Anchura: 5000 píxeles> <Altura: 3750 píxeles> Modo de color: Color RGB.

II. <Hacer doble clic en la capa seleccionada, “Fondo”> <Renombrar la capa como *Capa 1*> <Rellenar la capa de blanco (R: 255; G: 255; B: 255) con la herramienta Bote de pintura>.

III. <Seleccionar la capa> <Filtro> <Galería de filtros> <Textura> <Texturizar: cargar textura> <Cargar la textura base>.

IV. <Nueva capa> <Renombrar la capa como *Textura base*> <Archivo> <Abrir...> <Cargar la textura base>.

Generación de las piezas

V. <Seleccionar la capa *Textura base*> <Seleccionar la primera pieza (P1) de la primera fila (F1) con la herramienta Varita mágica> <Seleccionar la *Capa 1*> <Comando: Ctrl+Shift+J> <Renombrar la capa resultante de esta operación (*Capa 2*) como *F1-P1*> <Repetir el mismo procedimiento con las demás piezas de la primera fila> <Crear un grupo nuevo> <Renombrar el grupo como *F1*>. <Introducir todas las piezas o capas correspondientes a la primera fila en el *grupo F1*> <Repetir el mismo procedimiento con las demás piezas>.

Para optimizar el proceso conviene usar los comandos de acceso rápido. Para renombrar las piezas (P1, P2, P3... Pn) y las filas (F1, F2, F3... Fn) se recomienda mantener activada la tecla Caps Lock. La primera pieza de la primera fila se denominó, por ejemplo: *F1-P1*.

Coloración de las piezas

VI. <Rellenar la primera pieza de la primera fila con verde (R: 0; G: 155; B: 0) con la herramienta Bote de pintura> <Rellenar la segunda pieza de la primera fila con azul (R: 8; G: 60; B: 107) con la herramienta Bote de pintura> <Proseguir, así sucesivamente, alternando ambos colores>.

Texturizado de las piezas

VII. <Dejar visibles solo la sexta, séptima y octava filas>.

VIII. <Seleccionar la primera pieza de la primera fila (verde)> <Filtro> <Galería de filtros> <Artístico> <Esponja> <Tamaño del pincel: 5> <Definición: 0> <Suavizado: 10>.

IX. <Repetir el efecto en las demás piezas verdes>. Se recomienda usar el comando de acceso directo Ctrl+F.

X. <Seleccionar la segunda pieza de la primera fila (azul)> <Filtro> <Galería de filtros> <Artístico> <Película granulada> <Granulado: 3> <Área resaltada: 0> <Intensidad: 0>. <Repetir este efecto en las demás piezas azules>.

Análisis estructural de ambas presentaciones

La alineación de los elementos fue muy importante para producir un aspecto ordenado. El lector podrá intuir las líneas invisibles presentes en los materiales adaptados. Estas guías dirigen la mirada del espectador conscientemente.

Hubo un proceso de agrupación conceptual importante. Algunas ideas se repetían varias veces, sin razón aparente. Finalmente, los planteamientos se agruparon en cuatro categorías: manifestaciones, dificultades, gustos y preferencias e intereses.

Se evitó rotunda y terminantemente el uso de dos tipografías: Helvética y Arial. ¿Con qué criterio? Estas fuentes no son lo suficientemente gruesas, de modo que impiden los contrastes eficaces (Williams, 2008, p. 125). Russell et al. ofrecen el mejor argumento: ambas son tipografías predecibles y por ende riesgosas porque “Las ideas predecibles no se notan” (Russell et al., 2005, p. 478). Este trabajo procuró sorprender, romper los esquemas convencionales y ganarse la atención del público. Se evitó escribir palabras con todas sus letras en mayúscula.

Estructura de la primera presentación, titulada TEA: nivel (DSM-5)

A modo de refrescamiento, en la estructura hay dos partes fundamentales: generalidades y abordaje académico.

La primera parte, se subdivide en cuatro: definición, características, epidemiología y déficits. Los déficits son cuatro: socio-emocionales, comunicacionales, de comprensión y motores. Los planteamientos se incorporaron en dos categorías principales (manifestaciones y dificultades) y una categoría secundaria que integra los gustos, preferencias e intereses. Estas subdivisiones propician el cumplimiento de los objetivos. Mediante las tres primeras se pretende informar sobre el Síndrome de Asperger; la última subdivisión procura que los profesores desarrollen sus capacidades para detectar a las personas con esta condición.

La segunda parte, se subdivide en tres: elementos de un abordaje exitoso, recomendaciones generales para un abordaje del área académica y las dificultades

académicas más frecuentes. La segunda parte, pretendía que los profesores adquirieran algunas nociones para actuar con mayor eficacia con respecto a estos temas.

Estructura de la segunda presentación, titulada Destrezas sociales. Habilidades a enseñar

La segunda presentación tiene dos partes. La primera, se refiere a las habilidades que conviene enseñar; la segunda, es una breve inducción al Programa de Enseñanza de las Habilidades de Integración Social (PEHIS). Una vez identificados los déficits sociales del alumnado con Asperger, conviene indicar qué habilidades habrán de enseñarse para contribuir con su desarrollo. La inducción en el PEHIS pretende que los profesores conozcan algunas estrategias dirigidas al desarrollo de habilidades sociales, extrapolables a toda la comunidad educativa.

Análisis de algunas láminas

Presentación 1, sobre el Trastorno del Espectro Autista nivel 1 o Síndrome de Asperger

Primera lámina: anecdótica por contener la portada

La primera lámina de la presentación suministrada por Anny Gru tenía una imagen de baja resolución.

Primero, se rediseñó la textura base, empleándose el procedimiento referido anteriormente. Los rompecabezas son los íconos del autismo. Sus piezas fueron rellenadas con dos colores: el azul y el verde; el azul es el color del autismo; el verde es un color asociado con la esperanza y la serenidad. Ambos son fríos.

Se emplearon dos tipografías distintas en la presentación. La primera, usada en los títulos, se llama Impact; lo que convierte a esta tipografía en una buena opción es su peso o grosor. La segunda, se llama Adobe Hebrew; es legible en pantalla, esto la convierte en una alternativa aceptable. Ambas tipografías contrastan porque la Adobe Hebrew tiene serif y la Impact no.

Segunda y tercera láminas: anecdóticas por contener la tabla de contenidos

Estas láminas se incluyeron para comentar con la audiencia los temas a tratar. Se emplean las piezas en color blanco y un fondo granulado azul. Se repite el mismo color y la textura de las piezas azules.

La tercera lámina se refiere específicamente a la primera parte y es verde. Se incluyen piezas blancas más pequeñas como viñetas. Estas láminas tienen transiciones para advertir el tránsito de un tema a otro (de la portada a la tabla de contenidos). Se repiten los fondos porque ambos están texturizados.

Cuarta lámina: anecdótica por la inclusión de una cita

Como es evidente, la lámina original dificulta todo acto de notación y percepción. Hay demasiadas palabras y espacios extraños.

Para mejorarlo, en primer lugar, se seleccionaron y recogieron o parafrasearon los fragmentos más importantes. Se mantiene la primera fila de piezas blancas como elemento repetitivo recurrente. La transición utilizada sirve para indicar el paso entre la tabla de contenidos y la definición.

Novena lámina: anecdótica por la incorporación de una proto-infografía

Aquí se utilizó el punto (.) como elemento repetitivo recurrente. Nótese en el signo ortográfico de dos puntos (:); en la cabeza de los íconos representativos de los hombres y la mujer. La primera fila del rompecabezas e incluso el color blanco, también se repiten.

Décima lámina: anecdótica por la reincorporación del color azul

Aquí se reincorporó el color azul.

Décimo segunda lámina: anecdótica por su carácter transitorio

La primera fila le cedió el paso a la octava columna; tal como la Epidemiología dejó su lugar para que lo ocuparan los déficits socio-emocionales.

Nótese la reincorporación de las viñetas blancas. Las relaciones espaciales se mantendrán en las siguientes láminas.

Décimo octava lámina: anecdótica por su carácter transitorio

La transición introduce los déficits comunicacionales y sirve para enfatizar el cambio de tópico.

Vigésima lámina: anecdótica por la incorporación de una imagen con la textura del rompecabezas

Bazinga! es una palabra idiosincrática empleada por Sheldon Copper, personaje de la famosa serie televisiva “The Big-Bang Theory”, quien parece tener el Síndrome de Asperger. La serie es una comedia producida por Warner Bros® y Ghuck Lorre, en nuestro país puede verse en Warner Chanel®. Su elección fue consciente, ya nos recuerda Arredondo (1993) “La importancia de escoger ejemplos que tengan sentido para el auditorio” (p. 12) y que sean relevantes.

Vigésimo octava lámina: anecdótica por la introducción de la segunda parte con un nuevo fondo

Se mantienen las piezas del rompecabezas, pero en esta nueva serie de láminas son azules. Tal como lo indica Williams se optó por un fondo claro con letras oscuras para clarificar. El fondo es blanco (R: 255; G: 255; B: 255) y las letras son azules (R: 0 G: 32 B: 96). El verde se transformó en color de énfasis.

Cuadragésima lámina: anecdótica por la introducción de la segunda parte con un nuevo fondo

Se incorporó un fondo distinto: es un rompecabezas completo de color azul. Para no afectar la legibilidad hubo que incorporar un rectángulo blanco. En esta parte, el ícono empleado como viñeta es el mismo, pero varía su color.

Quincuagésimo segunda lámina: anecdótica por su carácter finalizador

Sirve para indicar el final de la presentación y dar paso a las preguntas.

Presentación sobre las habilidades sociales

Las texturas empleadas en esta presentación han sido liberadas de las restricciones asociadas con la propiedad intelectual por su autor, Antón Osolev. Pueden recuperarse en este enlace: <https://www.flickr.com/photos/13796443@N05/sets/72157622710363408/page2>

Vigésima novena lámina: anecdótica por la inclusión de un efecto cohesionador

El rectángulo que contiene la frase Componentes y pasos conductuales específicos de alguna habilidad cambia de color con el paso de la lámina.

Trigésima primera lámina: anecdótica por la incorporación de una nueva actividad

En este caso, todas las habilidades para hacer amigos tienen en común el color azul. En las láminas de este tema los rectángulos se usan como elementos repetitivos.

Trigésima quinta lámina: anecdótica por la incorporación de pasos secuenciales

Se juega con el tamaño como método de contraste tipográfico. Los números, transformados en elementos gráficos, resaltan cada paso conductual específico de algunas habilidades. Las serifas del 3 evocan puntos que son elementos repetitivos.

Se han empleado dos colores, azul y blanco, que combinan bien juntos. Cuando están juntos, favorecen particularmente la visibilidad; por eso, son empleados en las señales asociadas con la discapacidad.

Deficiencias evidentes en la presentación original

En la presentación original hay demasiado texto en todas las láminas. Líneas muy juntas, viñetas inconsistentes; imágenes, caracterizadas por su disfuncionalidad, que distraen en lugar de reforzar el mensaje.

Hay errores ortográficos: por ejemplo, en la lámina décimo octava se omitió un signo de interrogación. Además, sobra el signo de dos puntos (:). Al ubicarse en la primera frase de la lámina número 19, se comprobará que carece de punto y aparte (.); un poco más abajo, en lugar del punto (.) hay un punto y coma (;)

En las láminas décimo novena y vigésima se observa una inconsistencia grave: los títulos difieren de tamaño. Algunas veces, las frases comienzan con mayúscula y otras con minúscula.

Color

Se optó por dos colores fríos: azul y verde. Williams señala que “los colores fríos se retraen hacia el fondo” (Williams, 2008, p. 106).

Cuando Williams aborda la selección de los colores, se cuestiona: “¿Existen colores oficiales de la empresa con los que trabajar?” (Williams, 2008, p. 107). En este caso, la respuesta es ¡sí! Los colores corporativos de la Fundación Autismo en Voz Alta son el verde y el azul.

Se optó por trabajar con el modelo de color Web RGB. Dado que los colores son mucho más brillantes; además, esta decisión posibilitó una reducción considerable de los costos y se procuró disminuir el gasto de recursos ecológicos.

Un CD con las presentaciones se encuentra en el Anexo I.

Material entregable

En las páginas del material entregable, se retoman las piezas de rompecabezas, los rectángulos y los colores como elementos repetitivos. Ver el material en el Anexo G.

La letra de los títulos es Impact. La Minion Pro ocupa el lugar de la Adobe Hebrew; ambas tienen serif.

El material entregable incorpora las habilidades sociales tratadas en las presentaciones y otras adicionales. Se añaden las gráficas contenidas en la presentación y así cumple como soporte perdurable del contenido presentado.

Se seleccionó una serie de materiales que fueron enviados a los profesores, vía correo electrónico, como material de apoyo adicional para que puedan profundizar en los temas tratados. Son publicaciones de organismos gubernamentales y no gubernamentales, libros, etc. El listado de los mismos y un CD con dicho material están en el Anexo G.

Contacto con el colegio donde se realizó el taller

El profesor Gabriel Gutiérrez suministró dos números telefónicos para contactar al Colegio Los Arcos. Se estableció una primera comunicación con el coordinador de bachillerato, profesor Leopoldo Ayala. Se le envió un tríptico informativo sobre el taller, un breve resumen relacionado con la importancia de las habilidades sociales y los resúmenes curriculares de las expositoras (incluidos en el anexo D). La propuesta se sometió a la consideración del Consejo Directivo y fue aceptada. La comunicación con el profesor Ayala fue fluida, mediante el correo electrónico se intercambiaron información.

4. Propuesta

Tabla 1. Cronograma de las etapas para la realización del evento

| Actividad | Mes | | | | | | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--------|------------|---------|-----------|-----------|-------|---------|-------|
| | julio | agosto | septiembre | octubre | noviembre | diciembre | enero | febrero | marzo |
| Determinar qué especialista diseñará el contenido del taller y quién impartirá el taller. | | | | | | | | | |
| Determinar en qué colegio se dictará el taller. | | | | | | | | | |
| Determinar a qué grupo(s) se le(s) dictará el taller. | | | | | | | | | |
| Investigar los medios y modos más adecuados para desarrollar un taller, bajo la modalidad de presentación. | | | | | | | | | |
| Investigar los distintos tipos y/o las distintas modalidades de presentación. | | | | | | | | | |
| Investigar los elementos básicos para comunicar bien a través de una presentación. | | | | | | | | | |
| Determinar el programa de presentaciones a utilizar y el tipo y/o modalidad de presentación a utilizar. | | | | | | | | | |
| Determinar las herramientas comunicacionales y/o recursos comunicacionales más adecuados para presentar el contenido del taller. | | | | | | | | | |
| Recopilar los recursos necesarios para presentar el contenido del taller | | | | | | | | | |
| Diseño y/o aplicación de estrategias para presentar el contenido del taller. | | | | | | | | | |
| Elaboración de la presentación | | | | | | | | | |
| Investigar las mejores dinámicas grupales aplicables al público objetivo. | | | | | | | | | |
| Determinar cuál(es) dinámica(s) grupal(es) se incluirán en el taller, en función del público objetivo. | | | | | | | | | |
| Diseñar el taller, bajo la modalidad de presentación. | | | | | | | | | |
| Contactar al colegio en donde se realizará el taller. | | | | | | | | | |
| Llevar a cabo el taller | | | | | | | | | * |
| Redacción, revisiones y correcciones del proyecto | | | | | | | | | |
| Impresión y entrega del Proyecto final de carrera. | | | | | | | | | |

*Atendiendo a las necesidades del colegio, el evento tuvo lugar en marzo y no en febrero.

Pre-evento

Definir el público meta

Comunicar implica no sólo transmitir un mensaje mediante un código común sino también conocer en profundidad las necesidades del receptor al que va dirigido el mensaje (Martínez Escudero, 2012).

Para definir el público meta, se respondieron algunas de las preguntas esbozadas anteriormente por Hindle (1998).

¿Cuán numeroso será el público?

Aproximadamente 60 profesores. Aunque el planteamiento inicial era impartirle el taller a un grupo reducido de profesores, entendiendo como tal, el que tiene menos de quince personas. (Hindle, 1998, p. 9); esto cambió para satisfacer las necesidades del Colegio Los Arcos. Su coordinador de bachillerato solicitó que el taller se le impartiera aproximadamente a 60 profesores.

¿Cuál es la edad promedio del público?

Para estimar la edad promedio del público objetivo, se realizó una búsqueda por Internet. Según un artículo publicado por Ramírez y col. en el año 2010, que valoró las características socio-profesionales de los docentes, el promedio de edad fue de 38,4 años con una desviación estándar de 9,16 (Ramírez, 2010).

¿Cuál es la formación cultural del público?

En el mismo trabajo (Ramírez, 2010) indica que el 6,2% son docentes bachilleres, el 56,9% son profesores o licenciados, el 10,9% son técnicos superiores, el 17% tienen especialización o maestría y sólo el 0,2% tiene doctorado. Si consideramos el promedio de años de graduado, este apenas excede los 12 años, con una desviación de 8,3 años.

¿Qué similitudes tienen los miembros del público?

Se supone que tienen profesiones y ocupaciones afines y perfiles similares.

¿Cómo interpretaría el público su mensaje?

Se consideró que el mensaje sería bien recibido por el público, de lo contrario se le habrían realizado adaptaciones.

¿Cómo reaccionaría el público ante su mensaje?

Se presumió que su reacción sería positiva.

¿Quién aprovecharía la información presentada?

Los profesores: porque ellos, tarde o temprano, se encontrarán con personas que presentan el Síndrome de Asperger. Y en general todos se beneficiarían, porque el conocimiento incrementa nuestras oportunidades de crecimiento personal.

Definir día, fecha y lugar del evento

Según la disponibilidad del colegio Los Arcos, este taller se programó para el día martes 7 de marzo de 2017, en las instalaciones de la institución; entre las 9:00 y las 10:30 de la mañana.

Participantes

Modelo de carta de agradecimiento para participantes (expositoras y colegio)

Las cartas mencionadas se encuentran en los anexos J y K.

Base de datos de Expositoras (posibles participantes y finales)

Esta base de datos se aprecia en el anexo E.

Currículos de expositoras

Ambos currículos se adjuntaron en el presente trabajo (Anexo B).

Logística y planificación

Refrigerio

Para la planificación del refrigerio se consideraron algunos de los aspectos sugeridos por Bruno (2012) “Hay que balancear los alimentos durante los días que dure el evento y adecuarlos al clima. Deben ser sencillos, nutritivos y de fácil

digestión, para evitar problemas estomacales (...) Hay cinco aspectos importantes para hacer el plan de menús:

- El presupuesto disponible.
- El tipo e instalaciones de la cocina.
- El perfil de los comensales.
- El tipo de evento.
- Los conocimientos y la calidad de los gerentes de alimentos y los cocineros.

Hubo un presupuesto aproximado de Bs.F. 150.000,00. Los alimentos fueron preparados en la casa, y se trasladaron al lugar del evento. El menú consistió en: pizza, sándwich, ensalada de frutas, agua, jugo y café. Se realizó una lista de compras (Anexo L) y un listado de los materiales necesarios para el evento (Anexo M).

Obsequios

Se logró una donación de obsequios para las expositoras y el coordinador del colegio.

Protocolo

Formado por dos personas: las Sras. Eira Useche y Nora Maulino.

Decoración

Manteles blancos para las mesas.

Equipos audiovisuales

El Colegio cuenta con equipos audiovisuales (Video beam, micrófonos, cornetas), en perfecto funcionamiento como fue corroborado en la visita realizada antes del evento (Anexo F).

Acreditación

Para ofrecerles un mayor beneficio a los profesores se solicitó y obtuvo el aval de CEPIA y Autismo en Voz Alta.

Certificados

Se realizaron diplomas para los asistentes que serán enviados vía correo electrónico. Para lo cual se diseñó una hoja con el propósito de recabar la información pertinente (Anexo N). El modelo propuesto se ubica en el anexo O.

Programa del evento

Se diseñó un tríptico informativo, que puede apreciarse en el anexo H.

Identidad gráfica

Se utilizó el rompecabezas como icono, este juego está asociado con los trastornos del espectro autista como se evidencia, por ejemplo, en la campaña Autism Awareness y en los materiales emitidos por el Centro de Estudios para la Discapacidad de la Universidad Monteávila, por la Federación Asperger España etc. Los colores utilizados fueron el azul y el verde. Como se mencionó anteriormente, el azul se emplea en diversas causas sociales: el autismo es una de ellas. Ambos colores conforman la identidad gráfica de CEPIA y Autismo en Voz Alta.

Gráficas que se van a utilizar para la promoción del evento.

No se utilizaron afiches, por considerarlos poco útiles a los efectos y métodos de este evento en concreto. Se realizó un tríptico a tal fin.

Presupuesto

En el presupuesto se tomó en la cuenta: el costo del refrigerio, la impresión del listado de asistencia y de la encuesta para evaluar el evento (Anexo P).

Comunicación y promoción

Aunque, en última instancia y dadas las características del evento, se optó por no publicitar el taller, sin embargo, tuvo lugar un proceso de investigación relacionado con el tema. Russell et al. (2005), indican los elementos que la estructura de un buen anuncio debe contemplar (p. 454-498):

- Promesa o beneficio (el encabezado).
- Explicación de la promesa (el subencabezado operativo).
- Ampliación de la historia.
- Prueba de lo dicho.
- Acción a tomar.

La comunicación se desarrolló mediante reuniones interpersonales, por correo electrónico y por teléfono. Fue un evento cerrado que no ameritó publicidad, la convocatoria al mismo se realizó por medio de cartas. En el anexo Q se incluyó una carta de agradecimiento, dirigida al laboratorio que donó los obsequios para las expositoras y el profesor Leopoldo Ayala.

Evento

La logística previa se desarrolló sin contratiempos. El evento comenzó más tarde de lo programado pues los profesores llegaron con demora: recuérdese que el taller se enmarcó en una jornada, más amplia, de formación docente. Con certeza, diríase que para las 9:42 de la mañana, el taller se encontraba en desarrollo. Asimismo, se dio por finalizado, con refrigerio incluido, antes de las 11:30 a.m.

El refrigerio, que estuvo dispuesto a las 9:00 a.m., constó de cinco pizzas, jugos variados, café, 60 raciones de ensalada de frutas y 120 pancitos de banquete rellenos (unos con jamón y queso, otros con pernil). Las frutas empleadas fueron: lechosa, piña, durazno, melón, patilla y mango. Todo se picó el día anterior. Los sándwiches se prepararon pocas horas antes del evento para preservar su frescura. No sobró comida. Las pizzas fueron elaboradas con un día de anticipación.

Para la decoración de las mesas se emplearon manteles blancos. Los asistentes de protocolo manipularon los alimentos con guantes; cubriéndolos con pañitos de cocina limpios para evitar que las moscas se posaran sobre ellos.

Los ponentes asistieron conforme a la previsión. Se facilitó su desplazamiento desde CEPIA al Colegio Los Arcos y viceversa. Es fundamental prever las dificultades, los problemas y las contradicciones que pudiesen presentarse; disponiendo cierto margen de maniobra.

Al evento concurrieron 77 personas. Varios formularon preguntas. Fue imposible responderlas todas en ese momento. La afluencia de personas fue mayor

que la esperada, aunque se calculó comida para 80 personas. El salón de usos múltiples, destinado para el taller, se llenó.

Al finalizar el evento muchos profesores se mostraron visiblemente contentos y satisfechos. Algunos de ellos se acercaron a las ponentes para felicitarlas. Y también agradecieron el esfuerzo y buen trabajo del Comité organizador. Las fotografías tomadas se encuentran en el anexo R.

Post – evento

Medios de medición

Como instrumento de evaluación, se utilizó una encuesta (Anexo S). Para su elaboración, hubo que considerar los objetivos propuestos por Malhotra (1997), citado por Corral, 2010:

Todo cuestionario tiene tres objetivos concretos:

- Traducir la información necesaria a un conjunto de preguntas específicas que los participantes puedan contestar.
- Motivar y alentar al informante para que colabore, coopere y termine de contestar el cuestionario completo, por ello, debe buscar minimizar el tedio y la fatiga.
- Minimizar el error de respuesta, adaptando las preguntas al informante y en un formato o escala que no se preste a confusión al responder (p.156).

Las preguntas del cuestionario fueron estructuradas y cerradas. Para las respuestas se utilizó una escala tipo Likert (Corral, 2010, p. 158). El cuestionario fue auto-administrado, anónimo y se aplicó una vez finalizado el evento.

Los objetivos del instrumento empleado para realizar la medición fueron:

- Evaluar las presentaciones.
- Evaluar la trasmisión y pertinencia del mensaje.

No se evaluaron las características del público, por considerar que se trataba de un grupo homogéneo, con base en este supuesto:

El ámbito temático (...) condiciona muchos elementos de la evaluación. Así, por ejemplo, en procesos temáticos muy específicos[,] puede que no tenga sentido evaluar la diversidad de los participantes[,] porque los potenciales participantes son, por la misma naturaleza del proceso, un colectivo homogéneo (Observatorio Internacional de la Democracia Participativa –OIDP-, 2006, p.11).

A continuación, habría que definir algunos conceptos.

“Para medir un objeto se requiere una escala de medida”: “Definimos una escala como una serie de ítems o frases que han sido cuidadosamente seleccionados, de forma que constituyan un criterio válido, fiable y preciso para medir de alguna forma los fenómenos sociales” (Fernández de Pinedo, 1982, p.1).

Por razones logísticas no se validó el instrumento de medición, a pesar de lo recomendado en la bibliografía consultada. Se escogió una escala tipo Likert, por tratarse de la “(...) escala aditiva más frecuentemente utilizada en el estudio de las actitudes sociales”. Esta escala “tiene la ventaja de que es fácil de construir y de aplicar” (Fernández de Pinedo, 1982, p. 2).

Las escalas aditivas están constituidas por una serie de ítems[,] ante los cuales se solicita la reacción del sujeto. El interrogado señala su grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem (muy de acuerdo, de acuerdo, indeciso en desacuerdo, muy en desacuerdo). A cada respuesta se le da una puntuación favorable o desfavorable. La suma algebraica de las puntuaciones de las respuestas del individuo a todos los ítems da su puntuación total[,] que se entiende como representativa de su posición favorable-desfavorable con respecto al fenómeno (...) [medido] (Fernández de Pinedo, 1982, p. 2).

Para realizar el instrumento, se confeccionó una matriz modificada de la propuesta por (Ruiz, 2002, p. 35, citado por Corral, 2008, p. 155) (Tabla 2).

Tabla 2. Matriz de operacionalización del instrumento

| Propósito del instrumento | Definición del constructo | Dimensión del constructo | Indicadores | Ítems |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Objetivo o propósito del instrumento: ¿para qué queremos diseñar este instrumento?</p> | <p>Descripción y delimitación precisa del objeto de estudio. Responde a la pregunta: ¿cuál es el rasgo o atributo que queremos medir?</p> | <p>La(s) dimensión(es) alude(n) a la composición estructural que asume, teóricamente, debe tener el objeto de medición. Responde la pregunta: ¿es este constructo uni o multidimensional, cuáles son sus dimensiones?</p> | <p>Son expresiones descriptoras de aspectos específicos relevantes que caracterizan cada una de las dimensiones del constructo. Responden la pregunta: ¿cuáles son los aspectos relevantes que mejor representan esta dimensión del constructo?</p> | <p>Reactivos, tareas o Preguntas, a través de los cuales se operacionaliza todo el constructo, que constituyen la materia prima del instrumento. Responden a la pregunta: ¿de qué manera podemos representar operacionalmente cada uno de los indicadores de las diferentes dimensiones</p> |

Tomado de Ruiz, 2002, p. 35. Citado por Corral, 2008, p. 155.

Resulta fundamental aclarar lo que es un constructo. Abreu (2012) citando a Gras (1980) discute este término:

(...) la mejor manera en que la investigación identifica a su objeto de estudio es por medio del concepto, un intento de abstracción realizado sobre algún aspecto o rasgo que presentan las cosas bajo observación. La inteligencia, rendimiento, agresión, emoción, tendencia, son ejemplos de esto. El mencionado autor se refiere al constructo como un concepto formulado en forma deliberada con objetivos científicos, que tiene dos características: a) se vincula con otros constructos (aspecto relacional) y b) es sujeto de observación y medición (aspecto reductivo) (Abreu, 2012, p. 123).

Los científicos llaman vagamente “variables” a los constructos o propiedades que estudian[.] (...) una variable es una propiedad que adquiere distintos valores. Diciendo esto en forma redundante, una variable es algo que varía. Aun cuando esta forma de hablar proporciona una noción intuitiva de lo que son las variables, es necesaria una definición más general y aún más precisa. Una variable es un símbolo al cual se le asignan numerales o valores” (Universidad Nacional Abierta, 1998).

Los constructos complejos son multidimensionales. “Las dimensiones son definidas como los aspectos o facetas de una variable compleja”. Estas variarán según la definición de la variable (Cazau, 2006, citado por Abreu, 2012, p.125).

La definición operacional del constructo es necesaria, como plantea Kerlinger (1988, compilado por la Universidad Nacional Abierta, s.f.)

Una definición operacional proporciona el significado a un constructo o a una variable[,] especificando las actividades u “operaciones” necesarias para medirlo. De modo alternativo, la definición operacional es una especificación de las actividades del investigador para medir o manipular una variable. Dicha definición es como un tipo de manual de instrucciones para el investigador. En efecto, le dice “haz tal cual cosa en esta y esta forma”. En pocas palabras, define o da sentido a una variable diciéndole palabra por palabra al investigador lo que debe hacer para medir el constructo (p. 33).

“Indicador: se trata del elemento final que produce la ‘bajada’ de nuestra variable a un elemento susceptible de medición, que se traducirá en una pregunta[,] en nuestra herramienta de recolección de datos (Pedrotti, s.f).

“Un ítem es una frase o proposición que expresa una idea positiva o negativa respecto a un fenómeno que nos interesa conocer” (Fernández de Pinedo, 1982, p. 1).

Para el diseño de los ítems se respetaron los principios, planteados por Alonso, Bayarre y Artiles (2004) citados por Corral, 2010:

- Razonable y comprensible: comprensión de los diferentes ítems que evalúan el fenómeno o evento que se pretende medir.
- Sensible a variaciones en el fenómeno que se mide.
- Con suposiciones básicas justificables e intuitivamente razonables: si se justifica la presencia de cada uno de los ítems que se incluyen en el instrumento.
- Con componentes claramente definidos: si cada ítem está definido claramente.
- Derivable de datos factibles de obtener: si es posible obtener la información deseada a partir de las respuestas dadas al instrumento.

Para la redacción de las preguntas, se tomaron en cuenta las sugerencias de Corral (2010). Inicialmente se definió el tema, las preguntas fueron redactadas de una manera sencilla, evitando el sesgo y cuidando las normas de redacción y ortografía.

En las tablas 3, 4 y 5 se aprecia el procedimiento seguido para la redacción de los ítems de la encuesta.

Tabla 3. Definición operacional. Propósito evaluación del diseño gráfico de las presentaciones

| Propósito del instrumento | Definición del constructo | Dimensión del constructo | Indicadores | Ítems |
|----------------------------------|--------------------------------------|--------------------------|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evaluación de las presentaciones | Diseño gráfico de las presentaciones | Contraste | Tamaño | <p>En la presentación, los títulos se diferencian con respecto al cuerpo del texto.</p> <p>Los textos contenidos en la presentación eran demasiado grandes.</p> <p>Las letras empleadas en los títulos eran más grandes que las del cuerpo de la presentación.</p> <p>Los diversos grupos informativos (títulos, subtítulos, fragmentos de texto, aspectos subsidiarios) eran indistinguibles.</p> |
| | | | Color | <p>Percibí diferencias claras entre los textos y los fondos.</p> <p>El aspecto general de la presentación era agradable.</p> <p>Las láminas presentadas desentonaban entre sí.</p> <p>Los fondos de las presentaciones eran demasiado complejos.</p> <p>En ambas presentaciones, observé un estilo consistente.</p> |
| | | Alineación | <p>Conexiones visuales invisibles entre los elementos</p> | <p>Percibí una conexión visual entre las líneas de texto.</p> <p>Pude conectar visualmente los elementos presentados.</p> <p>Los textos estaban ordenados formando líneas rectas.</p> |
| | | Proximidad | <p>Secuencia lógica de ideas</p> | <p>Había coherencia entre los títulos de las láminas y su contenido.</p> <p>Los títulos y el cuerpo del texto se referían a tópicos distintos.</p> <p>Las palabras o imágenes presentadas se colocaron arbitrariamente.</p> <p>Los elementos presentados estaban desordenados.</p> |
| | | Repetición | <p>Recurrencia moderada de los elementos</p> | <p>Las presentaciones tenían un aspecto consistente.</p> |

Tabla 4. Definición operacional. Propósito evaluación del diseño conceptual de las presentaciones

| Propósito del instrumento | Definición del constructo | Dimensión del constructo | Indicadores | Ítems |
|----------------------------------|-----------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evaluación de las presentaciones | Diseño conceptual de las presentaciones | Claridad | Cantidad de caracteres | <p>Los textos contenidos en la presentación fueron fáciles de leer.</p> <p>Los textos contenidos en la presentación eran muy pequeños.</p> <p>Anotar era difícil porque había mucho texto en las láminas.</p> <p>Predominaron los verbos en infinitivo (terminados en ar, er, ir)</p> |
| | | | Cantidad y características de las láminas | <p>Anoté con tranquilidad los aspectos que consideré más importantes.</p> <p>Los fondos de las presentaciones dificultaban la lectura y notación del contenido.</p> |
| | | Relevancia | Elementos distractores | <p>Pude seguir el contenido de las ponencias sin distraerme.</p> <p>En las láminas había elementos innecesarios.</p> <p>Las imágenes presentadas eran irrelevantes.</p> |
| | | Animación | Transiciones | <p>Advertí los cambios de tema en la presentación.</p> |
| | | Trama | Hilo conductor | <p>Había un principio, un desarrollo y un final evidentes.</p> <p>Fue difícil distinguir los bloques temáticos en las presentaciones.</p> <p>La presentación tenía partes bien diferenciadas.</p> |

Tabla 5. Definición operacional. Propósito evaluación de la transmisión del mensaje y su pertinencia

| Propósito del instrumento | Definición del constructo | Dimensión del constructo | Indicadores | Ítems |
|-----------------------------------------------------------|---------------------------------------------|--------------------------|--------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Evaluación de la transmisión del mensaje y su pertinencia | Carácter comunicativo de las presentaciones | Impacto | Expectativas | <p>El taller cumplió con mis expectativas.</p> <p>El taller no cumplió mis expectativas.</p> <p>El taller superó mis expectativas.</p> <p>Había errores ortográficos en las láminas.</p> |
| | | | Motivación | <p>Voy a poner en práctica los conocimientos que adquirí.</p> <p>Lamentablemente no podré poner en práctica el contenido del taller.</p> <p>Creo que mis estudiantes se beneficiarán con lo que he aprendido.</p> |
| | | | Pertinencia | <p>Lo tratado en el taller estuvo acorde con lo ofrecido.</p> <p>Los conocimientos adquiridos son aplicables y significativos para mí.</p> <p>Creo que estos contenidos me servirán en el futuro.</p> |

Esta encuesta se diseñó con los ítems expuestos en las tablas anteriores (Encuesta ubicada en el anexo S). La ubicación de los ítems se asignó aleatoriamente.

Resultados y discusión

La aplicación de la encuesta permitió que los participantes hicieran una evaluación individual del taller. Se obtuvieron datos cuantitativos relacionados con su opinión. Según la cantidad prevista de asistentes y por problemas de costo sólo se imprimieron y repartieron 60 encuestas: de ellas, solo 51 fueron llenadas por los participantes.

La edad promedio de los participantes fue de 41 años \pm 12,73 DE. El 72,55% tenía estudios universitarios, el 9,80% eran técnicos superiores universitarios, 9,80% eran estudiantes universitarios y el 7,84% de ellos no especificó su grado de instrucción. Entre los asistentes predominó el sexo masculino (86,27%), el 13,73% correspondió al femenino.

Se valoró la respuesta a cada ítem, dándole la siguiente puntuación:

En los ítems redactados de forma positiva, las categorías totalmente de acuerdo y de acuerdo favorecen la afirmación presentada; esto expresa una valoración positiva. Las categorías totalmente en desacuerdo y en desacuerdo se oponen a la afirmación presentada, esto equivale a una valoración negativa.

Ítems redactados en forma positiva: 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 20, 22, 25, 26, 30, 31, 33, 35, 40.

Tabla 6. Puntuación de los ítems redactados en forma positiva

| Puntuación | Significado |
|--------------------------------|-------------|
| Totalmente de acuerdo | 5 |
| De acuerdo | 4 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3 |
| En desacuerdo | 2 |
| Totalmente en desacuerdo | 1 |
| No contestó | 0 |

Donde totalmente de acuerdo y de acuerdo equivalen a una valoración positiva y en desacuerdo y totalmente en desacuerdo equivalen a una valoración negativa.

Los valores se invirtieron en aquellos ítems redactados en forma negativa: 5, 6, 15, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 37, 38, 39.

Tabla 7. Puntuación de los ítems redactados en forma negativa

| Puntuación | Significado |
|--------------------------------|-------------|
| Totalmente de acuerdo | 1 |
| De acuerdo | 2 |
| Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 3 |
| En desacuerdo | 4 |
| Totalmente en desacuerdo | 5 |
| No contestó | 0 |

Donde totalmente de acuerdo y de acuerdo equivalen a una valoración negativa y en desacuerdo y totalmente en desacuerdo equivalen a una valoración positiva.

Los resultados de la encuesta se incorporaron a una hoja de cálculo. De acuerdo a Chang Lau et al. (2003). Para la evaluación de las presentaciones se realizaron análisis de frecuencia.

Evaluación de las presentaciones

A continuación, se presenta el análisis de la encuesta, desglosado, tomando los constructos e indicadores de las tablas 3, 4 y 5.

Diseño gráfico de las presentaciones.

Contraste

Para la evaluación del constructo contraste, se tomaron dos indicadores: tamaño y color.

Tamaño

Ítems redactados en forma positiva relativos al tamaño

La encuesta incluyó los siguientes ítems, valorativos del tamaño, redactados en forma positiva:

- En la presentación, los títulos se diferencian con respecto al cuerpo del texto (ítem número 1).
- Las letras empleadas en los títulos eran más grandes que las del cuerpo de la presentación (ítem número 13).

Tabla 8. Frecuencia de las respuestas valorativas del tamaño (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 1 | 13 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 72,55% | 54,90% |
| De acuerdo | 19,61% | 17,65% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 3,92% | 9,80% |
| En desacuerdo | 1,96% | 13,73% |
| Totalmente en desacuerdo | 1,96% | 1,96% |
| No respondió | 0,00% | 1,96% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 92,16% | 72,55% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 3,92% | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada.

El ítem número 1 (En la presentación, los títulos se diferencian con respecto al cuerpo del texto) verificó la existencia de un contraste perceptible entre los títulos de las láminas y su contenido, porque una amplia mayoría de los encuestados (92,16%) respondió favorablemente.

El ítem número 13 (Las letras empleadas en los títulos eran más grandes que las del cuerpo de la presentación) corroboró que existía un contraste perceptible. Este ítem delimitó, parcialmente, la adecuación de dicho contraste. Las letras del título, deberían ser más grandes que el cuerpo del texto, lo contrario evidenciaría un defecto. En este caso, el 72,55% de los encuestados respondió favorablemente. Estos datos arrojan resultados esperados y deseables, según los propósitos del proyecto. Un 7,84% (sumatoria de los indiferentes y los adversos) no percibió el contraste.

Ítems redactados en forma negativa relativos al tamaño

En los ítems redactados de forma negativa, *totalmente de acuerdo* y *de acuerdo* equivalen a una valoración negativa y *en desacuerdo* y *totalmente en desacuerdo* equivalen a una valoración positiva.

La encuesta incluyó los siguientes ítems, valorativos del tamaño, redactados en forma negativa:

- Los textos contenidos en la presentación eran demasiado grandes (ítem número 19).
- Los diversos grupos informativos (títulos, subtítulos, fragmentos de texto, aspectos subsidiarios) eran indistinguibles (ítem número 38).

Tabla 9. Frecuencia de las respuestas valorativas del tamaño (ítems redactados en forma negativa)

| Pregunta | 19 | 38 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 3,92% | 1,96% |
| De acuerdo | 9,80% | 7,84% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 15,69% | 1,96% |
| En desacuerdo | 41,18% | 27,45% |
| Totalmente en desacuerdo | 29,41% | 56,86% |
| No respondió | 0,00% | 3,92% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 13,72% | 9,8% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 70,59% | 84,31% |

Fuente: encuesta realizada

El ítem número 19 (Los textos contenidos en la presentación eran demasiado grandes) pretendía una aproximación exploratoria distinta: por exceso. El 70,59% de los encuestados contradijo este planteamiento. Solo el 13,72% consideró que las letras eran demasiado grandes. Aunque la mayoría de los encuestados manifestó su desacuerdo, las opiniones expresadas tendieron hacia la moderación. Este

comportamiento podría deberse a un hecho particular: el texto tenía un tamaño poco convencional (más grande que el acostumbrado) para mayor claridad.

El ítem número 38 (Los diversos grupos informativos [títulos, subtítulos, fragmentos de texto, aspectos subsidiarios] eran indistinguibles) se incorporó para verificar la existencia del contraste, siguiendo una vía alternativa y para descartar las contradicciones internas en los encuestados. El 84,31% manifestó su desacuerdo con esta premisa. Se deduce entonces que los encuestados pudieron distinguir los diversos grupos informativos contenidos en las láminas. Los ítems 1 y 38 se validan entre sí.

Color:

Ítems redactados en forma positiva. relativos al color

La encuesta incluyó los siguientes ítems, valorativos del color, redactados en forma positiva:

- Percibí diferencias claras entre los textos y los fondos (ítem número 8).
- El aspecto general de la presentación era agradable (ítem número 18).
- En ambas presentaciones, observé un estilo consistente (ítem número 33).

Tabla 10. Frecuencia de las respuestas valorativas del color (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 8 | 18 | 33 |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 54,90% | 70,59% | 58,82% |
| De acuerdo | 21,57% | 25,49% | 31,37% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 3,92% | 1,96% | 0,00% |
| En desacuerdo | 9,80% | 1,96% | 3,92% |
| Totalmente en desacuerdo | 3,92% | 0,00% | 0,00% |
| No respondió | 5,88% | 0,00% | 5,88% |
| Resumen de respuestas | | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 76,47% | 96,08% | 90,19% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 13,72% | 0,00% | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada

El ítem número 8 (Percibí diferencias claras entre los textos y los fondos) se proponía determinar la existencia de un contraste cromático clarificador. El 76,47% lo valoró positivamente. A través del ítem número 18 (El aspecto general de la presentación era agradable) se pretendió medir la calidad formal de la presentación. Los resultados del ítem arrojan un éxito rotundo porque prácticamente todos los encuestados consideraron que el aspecto general de la presentación era agradable (96,08%), un alto porcentaje se mostró totalmente de acuerdo con esa premisa (70,59%) y casi nadie la consideró desagradable (1,98%). El ítem 33 (En ambas presentaciones, observé un estilo consistente) buscaba evaluar la consistencia del estilo. El 90,19% manifestó haberlo observado así. Se concluye que una amplia mayoría (76,47%) distinguió claramente entre los textos y el fondo y que la presentación fue, visualmente, muy agradable.

Ítems redactados en forma negativa relativos al color.

La encuesta incluyó los siguientes ítems, valorativos del color, redactados en forma negativa:

- Las láminas presentadas desentonaban entre sí (ítem número 34).
- Los fondos de las presentaciones eran demasiado complejos (número 37).

Tabla 11. Frecuencia de las respuestas valorativas del color (ítems redactados en forma negativa)

| Pregunta | 34 | 37 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 1,96% | 1,96% |
| De acuerdo | 3,92% | 0,00% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 5,88% | 9,80% |
| En desacuerdo | 35,29% | 39,22% |
| Totalmente en desacuerdo | 52,94% | 47,06% |
| No respondió | 0,00% | 1,96% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 5,88% | 1,96% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 88,23% | 86,28% |

Fuente: encuesta realizada

El ítem 34 (Las láminas presentadas desentonaban entre sí) se diseñó para medir la unidad tonal y gráfica entre ambas presentaciones. Un altísimo porcentaje de los encuestados estuvo en desacuerdo con esta premisa, por ende se concluye: existen rasgos tonales y gráficos similares en ambas presentaciones. Tras evaluar el ítem 37 (Los fondos de las presentaciones eran demasiado complejos) se concluye que los fondos son simples, no complejos, porque el 86,28% se manifestó en contra de esta premisa.

Alineación

Para evaluar la alineación, se tomó como indicador las conexiones visuales invisibles entre los elementos

Ítems, relativos a la alineación, redactados en forma positiva

- Percibí una conexión visual entre las líneas de texto (ítem número 12).
- Los textos estaban ordenados formando líneas rectas (ítem número 20).
- Pude conectar visualmente los elementos presentados (ítem número 31).

Tabla 12. Frecuencia de las respuestas valorativas de la alineación (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 12 | 20 | 31 |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 52,94% | 58,82% | 50,98% |
| De acuerdo | 31,37% | 25,49% | 39,22% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 11,76% | 11,76% | 7,84% |
| En desacuerdo | 1,96% | 3,92% | 0,00% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% | 0,00% | 0,00% |
| No respondió | 1,96% | 0,00% | 1,96% |
| Resumen de respuestas | | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 84,31% | 84,31% | 90,20% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 1,96% | 0,00% | 1,96% |

Fuente: encuesta realizada

En todos los ítems de este indicador los encuestados se mostraron a favor de la premisa. En los ítems 12 y 20, el 84,31% de los encuestados expresó estar de acuerdo con la premisa. En el ítem número 31, el porcentaje aumenta. Se observa

coherencia en las respuestas. Todo indica que los elementos de la presentación estaban alineados y que los encuestados lo percibieron así.

Proximidad

Para evaluar la proximidad, se tomó como indicador la secuencia lógica de ideas.

Ítems redactados en forma positiva relativos a la proximidad

- Había coherencia entre los títulos de las láminas y su contenido (ítem número 40).

Tabla 13. Frecuencia de las respuestas valorativas de la proximidad (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 40 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 62,75% |
| De acuerdo | 31,37% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 1,96% |
| En desacuerdo | 1,96% |
| Totalmente en desacuerdo | 1,96% |
| No respondió | 0,00% |
| Resumen de respuestas | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 94,12% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada

El 94,12% estuvo de acuerdo con la afirmación formulada en el ítem número 40 (Había coherencia entre los títulos de las láminas y su contenido). Diríase que los planteamientos estaban ordenados y ubicados lógicamente.

Ítems redactados en forma negativa relativos a la proximidad

- Las palabras o imágenes presentadas se colocaron arbitrariamente (ítem número 27).

- Los títulos y el cuerpo del texto se referían a tópicos distintos (ítem número 32).
- Los elementos presentados estaban desordenados (ítem número 36).

Tabla 14. Frecuencia de las respuestas valorativas de la proximidad (ítems redactados en forma negativa)

| Pregunta | 27 | 32 | 36 |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 3,92% | 7,84% | 0,00% |
| De acuerdo | 1,96% | 11,76% | 1,96% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 13,73% | 5,88% | 5,88% |
| En desacuerdo | 23,53% | 29,41% | 37,25% |
| Totalmente en desacuerdo | 52,94% | 45,10% | 54,90% |
| No respondió | 3,92% | 0,00% | 0,00% |
| | | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 5,88% | 19,6% | 1,96% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 86,47% | 74,51% | 92,15% |

Fuente: encuesta realizada

De estos ítems negativos se recogen porcentajes favorables, dado que la desaprobación manifestada es alta en todos ellos. Estos datos validan, a su vez, los resultados obtenidos mediante el ítem número 40.

Repetición

Para valorar este constructo se empleó el siguiente indicador: recurrencia moderada de los elementos.

Ítems redactados en forma positiva relativos a la repetición

- Las presentaciones tenían un aspecto consistente (ítem número 30).

Tabla 15. Frecuencia de las respuestas valorativas de la repetición (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 30 |
|--------------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 49,02% |
| De acuerdo | 41,18% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 1,96% |
| En desacuerdo | 1,96% |
| Totalmente en desacuerdo | 1,96% |
| No respondió | 3,92% |
| Las dos primeras celdas contestadas | |
| | 90,25% |
| Las dos últimas celdas contestadas | |
| | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada

A partir de los resultados obtenidos mediante este ítem se concluye que las presentaciones tenían un aspecto consistente porque el 90,25% de los encuestados respaldaron esta premisa.

Diseño conceptual de las presentaciones

Claridad

Para evaluar este constructo se emplearon los siguientes indicadores: 1. cantidad de caracteres, 2. cantidad y características de las láminas.

Cantidad de caracteres

Ítems redactados en forma positiva relativos a la cantidad de caracteres:

- Los textos contenidos en la presentación fueron fáciles de leer (ítem número 17).
- Predominaron los verbos en infinitivo (terminados en ar, er, ir) (ítem número 25).

Tabla 16. Frecuencia de las respuestas valorativas de la cantidad de caracteres (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 17 | 25 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 84,31% | 7,84% |
| De acuerdo | 13,73% | 19,61% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 1,96% | 29,41% |
| En desacuerdo | 0,00% | 19,61% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% | 11,76% |
| No respondió | 0,00% | 11,76% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 98,43% | 27,45% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 0,00% | 31,37% |

Fuente: encuesta realizada

A partir de los datos tabulados provenientes del ítem número 17, se concluye que los textos contenidos en la presentación resultaron fácilmente legibles para los encuestados.

Con respecto al ítem número 25, resulta llamativa la cantidad de encuestados que asumieron una postura indiferente o indecisa (29,41%). Podría deberse a dos situaciones: es posible que este ítem no se haya formulado correctamente; podría ser también que las personas no retuvieran, mentalmente, las conjugaciones verbales. En todo caso, la pertinencia de este ítem radica en que la voz activa es más dinámica, más directa y requiere menos caracteres.

Ítems redactados en forma negativa relativos a la cantidad de caracteres:

- Anotar era difícil porque había mucho texto en las láminas (ítem número 23).
- Los textos contenidos en la presentación eran muy pequeños (ítem número 24).

Tabla 17. Frecuencia de las respuestas valorativas de la cantidad de caracteres (ítems redactados en forma negativa)

| Pregunta | 23 | 24 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 0,00% | 3,92% |
| De acuerdo | 7,84% | 0,00% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 21,57% | 5,88% |
| En desacuerdo | 33,33% | 39,22% |
| Totalmente en desacuerdo | 33,33% | 45,10% |
| No respondió | 3,92% | 5,88% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 7,84% | 3,92% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 66,66% | 84,13% |

Fuente: encuesta realizada

Se concluye que los textos de la presentación no eran demasiado pequeños, según las manifestaciones del 84,13% de los encuestados.

Sin embargo, la cantidad de información presentada debería reducirse para facilitar aún más la notación. Solo el 66,66% se mostró en desacuerdo con esta premisa, también es cierto que únicamente el 7,84% reconoció que anotar era difícil porque hubo mucho texto en las láminas.

Cantidad y características de las láminas

Ítems redactados en forma positiva relativos a la cantidad y características de las láminas:

- Anoté con tranquilidad los aspectos que consideré más importantes (ítem número 16).

Tabla 18. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre la cantidad y características de las láminas (ítems redactados en forma positiva)

| Pregunta | 16 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 15,69% |
| De acuerdo | 33,33% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 27,45% |
| En desacuerdo | 11,76% |
| Totalmente en desacuerdo | 5,88% |
| No respondió | 5,88% |
| | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 49,02% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 17,64% |

Fuente: encuesta realizada

Estos datos traslucen una clara oportunidad para mejorar el taller. Solo el 49,02% estuvo de acuerdo con la premisa y una cantidad importante de encuestados se mostró indeciso (27,45%). En conclusión, es indispensable reducir la cantidad de texto presentada.

Ítems redactados en forma negativa relativos a la cantidad y características de las láminas:

- Los fondos de las presentaciones dificultaban la lectura y notación del contenido (ítem número 29).

Tabla 19. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre la cantidad y características de las láminas (ítems redactados en forma negativa).

| Pregunta | 29 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 0,00% |
| De acuerdo | 3,92% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 3,92% |
| En desacuerdo | 31,37% |
| Totalmente en desacuerdo | 60,78% |
| No respondió | 0,00% |
| | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 3,92% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 92,15% |

Fuente: encuesta realizada

Se descarta el fondo como causante de las dificultades de notación manifestadas. A pesar de que la información estaba bien distribuida y ordenada, resultó excesiva.

Relevancia

Para evaluar este constructo se empleó el siguiente indicador: elementos distractores.

Ítems redactados en forma positiva relativos a los elementos distractores:

- Pude seguir el contenido de las ponencias sin distraerme (ítem número 10).

Tabla 20. Frecuencia de las respuestas sobre los elementos distractores (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 10 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 52,94% |
| De acuerdo | 27,45% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 9,80% |
| En desacuerdo | 3,92% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% |
| No respondió | 5,88% |
| | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 80,39% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada

Estos resultados no evidencian la presencia de agentes distractores, ya que el 80,39% de los encuestados apoyan esta afirmación.

Ítems redactados en forma negativa relativos a los elementos distractores:

- Las imágenes presentadas eran irrelevantes (ítem número 15).
- En las láminas había elementos innecesarios (ítem número 28).

Tabla 21. Frecuencia de las respuestas sobre los elementos distractores (ítems redactados en forma negativa).

| Pregunta | 15 | 28 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 3,92% | 1,96% |
| De acuerdo | 5,88% | 1,96% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 23,53% | 11,76% |
| En desacuerdo | 29,41% | 37,25% |
| Totalmente en desacuerdo | 33,33% | 47,06% |
| No respondió | 3,92% | 0,00% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 9,8% | 3,92% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 62,74% | 84,31% |

Fuente: encuesta realizada

El 62,74 % consideró que las imágenes no eran irrelevantes, resulta llamativo el alto porcentaje de respuestas neutras (23,53%): quizás habría convenido colocar más imágenes en las presentaciones. El 84,31% manifestó su desacuerdo con el ítem número 28, de esto puede inferirse que no había elementos innecesarios.

Animación

Para evaluar este constructo, se empleó el siguiente indicador: transiciones.

Ítems redactados en forma positiva relativos a las transiciones:

- Advertí los cambios de tema en la presentación (ítem número 3).

Tabla 22. Frecuencia de las respuestas sobre las transiciones (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 3 |
|--------------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 37,25% |
| De acuerdo | 45,10% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 7,84% |
| En desacuerdo | 1,96% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% |
| No respondió | 7,84% |
| Las dos primeras celdas contestadas | |
| | 82,35% |
| Las dos últimas celdas contestadas | |
| | 1,96% |

Fuente: encuesta realizada

Se concluye que las personas advirtieron los cambios temáticos. Las transiciones empleadas sin duda contribuyeron para captar la atención.

Trama

Para evaluar este constructo, se empleó el siguiente indicador: hilo conductor.

Ítems redactados en forma positiva relativos al hilo conductor:

- La presentación tenía partes bien diferenciadas (ítem número 11).
- Había un principio, un desarrollo y un final evidentes (ítem número 22).

Tabla 23. Frecuencia de las respuestas sobre el hilo conductor (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 11 | 22 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 54,90% | 49,02% |
| De acuerdo | 31,37% | 43,14% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 9,80% | 5,88% |
| En desacuerdo | 0,00% | 0,00% |
| Totalmente en desacuerdo | 1,96% | 1,96% |
| No respondió | 1,96% | 0,00% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 86,27% | 92,16% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 1,96% | 1,96% |

Fuente: encuesta realizada

Las respuestas a estos ítems validan ambas premisas.

Ítems redactados en forma negativa relativos al hilo conductor:

- Fue difícil distinguir los bloques temáticos en las presentaciones (ítem número 5).

Tabla 24. Frecuencia de las respuestas sobre el hilo conductor (ítems redactados en forma negativa).

| Pregunta | 5 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 7,84% |
| De acuerdo | 15,69% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 0,00% |
| En desacuerdo | 39,22% |
| Totalmente en desacuerdo | 33,33% |
| No respondió | 3,92% |
| | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 23,53% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 72,75% |

Fuente: encuesta realizada

Los ítems 5, 11 y 22 se validan mutuamente. Las respuestas expresadas por los encuestados indican la presencia de un hilo conductor bien definido.

Evaluación de la transmisión del mensaje y su pertinencia.

Carácter comunicativo de las presentaciones

Para la evaluación del constructo Impacto, se consideraron tres indicadores: expectativas, motivación y pertinencia.

Expectativas

Ítems redactados en forma positiva relativos a las expectativas:

- El taller superó mis expectativas (ítem número 9).
- El taller cumplió con mis expectativas (ítem número 26).

Tabla 25. Frecuencia de las respuestas sobre las expectativas (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 9 | 26 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 43,14% | 54,90% |
| De acuerdo | 43,14% | 41,18% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 11,76% | 1,96% |
| En desacuerdo | 1,96% | 0,00% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% | 1,96% |
| No respondió | 0,00% | 0,00% |
| <hr/> | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 86,28% | 96,08% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 1,96% | 1,96% |

Fuente: encuesta realizada

Las manifestaciones de los encuestados demuestran que el taller superó las expectativas de una amplia mayoría de personas (86,28%). Y cumplió las de un segmento aún mayor (96,08%).

Ítems redactados en forma negativa relativos a las expectativas:

- Había errores ortográficos en las láminas (ítem número 6).
- El taller no cumplió mis expectativas (ítem número 39).

Tabla 26. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre las expectativas (ítems redactados en forma negativa).

| Pregunta | 6 | 39 |
|--------------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 7,84% | 0,00% |
| De acuerdo | 1,96% | 1,96% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 1,96% | 3,92% |
| En desacuerdo | 29,41% | 33,33% |
| Totalmente en desacuerdo | 56,86% | 60,78% |
| No respondió | 1,96% | 0,00% |
| Las dos primeras celdas contestadas | | |
| | 9,8% | 1,96% |
| Las dos últimas celdas contestadas | | |
| | 86,27% | 94,11% |

Fuente: encuesta realizada

Los datos arrojados por el ítem número 39 confirman las respuestas plasmadas por los encuestados en los ítems 9 y 26.

Por lo que respecta al ítem número 6 se infiere que una mayoría (86,27%) consideró que no había errores ortográficos. Es posible que el resto malinterpretara alguna palabra bien escrita, o que en efecto hubiera algún error ortográfico en las presentaciones.

Motivación

Ítems redactados en forma positiva relativos a la motivación:

- Voy a poner en práctica los conocimientos que adquirí (ítem número 7).
- Creo que mis estudiantes se beneficiarán con lo que he aprendido (ítem número 14).

Tabla 27. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre la motivación (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 7 | 14 |
|-------------------------------------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 64,71% | 66,67% |
| De acuerdo | 35,29% | 27,45% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 0,00% | 3,92% |
| En desacuerdo | 0,00% | 1,96% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% | 0,00% |
| No respondió | 0,00% | 0,00% |
| | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 100% | 94,2% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 0,00% | 1,96% |

Fuente: encuesta realizada

Se concluye que el grado de motivación alcanzado por los docentes fue altísimo. Todos los encuestados están ganados a la idea de aplicar los conocimientos adquiridos. El 94,2% consideró que sus estudiantes resultarán beneficiados. Los docentes tuvieron una percepción positiva del taller y lo estimaron valioso.

Ítems redactados en forma negativa relativos a la motivación:

- Lamentablemente no podré poner en práctica el contenido del taller (ítem número 21).

Tabla 28. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre la motivación (ítems redactados en forma negativa).

| Pregunta | 21 |
|-------------------------------------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 0,00% |
| De acuerdo | 0,00% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 3,92% |
| En desacuerdo | 29,41% |
| Totalmente en desacuerdo | 66,67% |
| No respondió | 0,00% |
| | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 0,00% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 96,08% |

Fuente: encuesta realizada

Se confirma la tendencia de los ítems 7 y 14.

Ítems redactados en forma positiva relativos a la pertinencia:

- Creo que estos contenidos me servirán en el futuro (ítem número 2).
- Lo tratado en el taller estuvo acorde con lo ofrecido (ítem número 4).
- Los conocimientos adquiridos son aplicables, y significativos para mí (ítem número 35).

Tabla 29. Frecuencia de las respuestas valorativas sobre la pertinencia (ítems redactados en forma positiva).

| Pregunta | 2 | 4 | 35 |
|-------------------------------------|--------|--------|--------|
| Totalmente de acuerdo | 74,51% | 82,35% | 68,63% |
| De acuerdo | 25,49% | 17,65% | 23,53% |
| Ni en acuerdo ni en desacuerdo | 0,00% | 0,00% | 3,92% |
| En desacuerdo | 0,00% | 0,00% | 3,92% |
| Totalmente en desacuerdo | 0,00% | 0,00% | 0,00% |
| No respondió | 0,00% | 0,00% | 0,00% |
| Resumen de respuestas | | | |
| Las dos primeras celdas contestadas | 100% | 100% | 92,16% |
| Las dos últimas celdas contestadas | 0,00% | 0,00% | 3,92% |

Fuente: encuesta realizada

Todos los encuestados manifestaron que los conocimientos impartidos les servirán en el futuro y que lo tratado en el taller estuvo acorde a lo ofrecido. Un porcentaje alto de los encuestados (92,16%) manifestó que los conocimientos adquiridos eran aplicables y significativos a título personal.

5. Conclusiones

El taller fue desarrollado sin mayores contratiempos.

Muchos profesores manifestaron estar dispuestos a conocer más sobre el tema. Las preguntas son una buena señal, porque denotan interés: en este taller hubo una cantidad considerable. Algunos profesores reconocieron su desconocimiento sobre lo tratado y afirmaron que el taller amplió su perspectiva; otros dijeron sentirse inseguros con los métodos de abordaje que emplearon en el pasado.

Según las estadísticas, el trastorno del espectro autista nivel uno es 4,5 veces más frecuente en los niños. Convendría impartir talleres sobre este tema en instituciones educativas, públicas y privadas, a nivel nacional. A la luz de estas cifras, sería útil priorizar los colegios masculinos.

Los conocimientos derivados de este proyecto pueden emplearse en otros contextos. Han sido especialmente relevantes para la consolidación de criterios visuales. Podrían aplicarse, por ejemplo, en la producción de contenido en el ámbito digital.

El impacto del taller no es desdeñable. La influencia de estos contenidos podría proyectarse en los alumnos actuales del Colegio Los Arcos.

El esfuerzo sistemático, dirigido a fortalecer los vínculos interpersonales directos debe continuar. El rescate de los espacios públicos es una tarea interdisciplinaria pendiente: las iniciativas orientadas hacia la consolidación del civismo son muy necesarias.

Este proyecto ha impulsado la obtención de aprendizajes teóricos significativos. Sirvió para identificar algunos principios básicos del diseño gráfico y conceptual de toda presentación; indagar los requisitos asociados con la organización, ejecución y evaluación de talleres. Propició una aproximación teórica a dos ámbitos muy importantes que convendría indagar: el infográfico y el publicitario. Fue un valioso pretexto: una excusa para aplicar ciertos elementos involucrados con la investigación documental y con la sistematización del conocimiento.

Se concluye que, en general, el tratamiento y la organización del contenido fueron abordados adecuadamente. En el ámbito visual, la presentación resultó un éxito. El taller cumplió e incluso superó las expectativas del público. Los profesores manifestaron que los contenidos presentados eran significativos y aplicables a título personal y en su labor profesional. Habría convenido incluir un mayor número de imágenes y optimizar el manejo del tiempo.

6. Recomendaciones

Recomendaciones generales

Dada la situación venezolana actual, se recomienda comprar cuánto sea necesario rápidamente. Además, conviene reunirse con el tutor en fechas de fácil recordación.

Se recomienda sintetizar y fichar los materiales de referencia. Comience a trabajar cuánto antes. Las ideas requieren tiempo para surgir y madurar. Trabaje con frecuencia, orden, intensidad y rigurosidad. Justifique lo que haga mediante argumentos autorizados, sin dar nada por supuesto. Razone sus decisiones. Aproveche el tiempo, profundice, pregunte mucho...

Trabaje en su proyecto durante los meses de junio, julio, agosto y diciembre. Cumpla los plazos de entrega preestablecidos y convenidos. Préstele atención a las otras asignaturas y dedíqueles suficiente tiempo, pero recuerde: el proyecto final de carrera tiene la mayor carga crediticia. Esta experiencia demuestra que asistir a clases y emprender el proyecto final de carrera, en solitario, resulta factible.

Disfrútelo, es una muy buena experiencia de aprendizaje. Esfuércese, sea exigente y selectivo con los elementos que presenta. Está estudiando lo que le gusta y haciendo el proyecto que le gusta, persiga la excelencia. Si le interesan los temas abordados aquí, lo invito a consultar las referencias.

Recomendaciones particulares

Habría sido bueno incorporar flujogramas o diagramas de Gantt en este proyecto. Algunas labores pueden y deben emprenderse en paralelo. Si se propone organizar un evento, féchelo y prográmelo con anticipación. Consulte el manual de producción correspondiente a su proyecto, cuando lo reciba.

En opinión del autor, cabría repetir experiencias similares, variando el contexto y las especificidades de este trabajo o realizando, directamente, otros trabajos.

Habría sido pertinente incluir infografías. Estos recursos ampliarían, sin duda, las posibilidades, la efectividad y el impacto de un proyecto como este.

Entre los aspectos destacados, cuando se realizan eventos de este tipo, el uso del tiempo resulta digno de mención. De hecho, es una oportunidad para mejorar, porque este recurso pudo haberse manejado e invertido mejor, durante el transcurso de la presentación.

Al parecer, explicar la encuesta habría resultado conveniente. Y también haber realizado una validación previa de la misma. La encuesta puede mejorarse. Habría convenido incluir ítems relacionados con la redacción del contenido expuesto. Este instrumento evidenció la necesidad de reducir el contenido presentado en el taller. Algunos asistentes no estaban preparados para escribir. Para evitar este escenario, se pensó en entregar blogs y bolígrafos: esto fue imposible por razones económicas.

7. Referencias

- Abreu, J. L. (2012) Constructos, Variables, Dimensiones, Indicadores & Congruencia (Constructs, Variables, Dimensions, Indicators & Consistency) Daena: International Journal of Good Conscience. 7(3) 123-130. Disponible en [http://www.spentamexico.org/v7-n3/7\(3\)123-130.pdf](http://www.spentamexico.org/v7-n3/7(3)123-130.pdf)
- Alfaro Echarri, P., Iriarte Aranaz, G., Lerga Jiménez, M. N., Lezaun Herce, F., Cerro, K. S. del, Villanueva Bengoechea, M. L. (1998). *Habilidades de Interacción y Autonomía Social. Instrumentos para la atención a la diversidad*. Navarra, España: Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura.
- Ander-Egg, E. (2003). *El taller una alternativa de renovación tecnológica*. Buenos Aires, República Argentina: Editorial Magisterio del Rio de La Plata. Disponible en <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbnxvbXVuaWNhY2lvbmNvbXVuaXRhcmlhdWJhfGd4OjYxOWQ3NWU1NjgwOGQzOTM>
- Arredondo, L. (1993). *Como hacer presentaciones profesionales*. México D.F., México: McGraw-Hill, Inc.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington, VA: Autor.
- Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network Surveillance Year 2000 Principal Investigators. (2007). Prevalence of autism spectrum disorders—Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, six sites, United States, 2000. *MMWR Surveill Summ*,56,(No. SS-1),1–11.
- Caycedo, C., Gutierrez, C., Asdencio, V., y Delgado, A. P. (2005). *Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años*. *Suma Psicológica*, 12(2),157-173. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/1342/134219278002.pdf>

- Chang Lau, I. C., Escala Abril, I. B., Gastañaga Ponce León de, J. P., Ruiz Castilla de Semorile, J., Servat, A. A. (2003). Metodología para la satisfacción de los clientes e identificación de sus correspondientes acciones de mejoramiento. Guía Práctica. Centro de Negocios. Pontificia Universidad Católica del Perú. Surco, Perú. Disponible en <http://cendoc.esan.edu.pe/fulltext/e-documents/Centrum/DTE01-2003.pdf>
- Choua, P. N., Changb, Ch., Lu, P. F. (2015). Prezi versus PowerPoint: The effects of varied digital presentation tools on students' learning performance. *Computers & Education*, 91,73–82.
- Christensen, D. L., Baio, J., Braun, K. V., Bilderet, D., Charles, J., Constantino, J. N. et al.. (2016). Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years- Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2012. *MMWR Surveill Summ*, 65 (No. SS-3 (No. SS-3), 1–23. Disponible en <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6503a>
- Cobo González, M.C. y Morán Velasco, E. (2011). *El Síndrome de Asperger. Intervenciones psicoeducativas*. Zaragoza, España: Asociación Asperger y TGDs
- Comunicación y habilidades sociales. Material recibido del Diplomado Internacional en Habilidades Sociales. Diplomados Internacionales por Internet™. www.diplomadosweb.org.
- Corral, Y. (2010). Diseño de cuestionarios para recolección de datos. *Revista ciencias de la educación*, 20(36), 152-168.
- Cruz Cruz, L. (s.f.) Prezi, una herramienta de la Web 2.0. Universidad del Cauca. Computadores para educar Disponible en http://www.iered.org/archivos/Publicaciones_Libres/2011_Crear_y_Publicar_con_TIC_en_Escuela/xCapitulos/4-11_Presentaciones-Interactivas-con-Prezi.pdf

Habilidades Sociales II, material recibido del Diplomado Internacional En Habilidades Sociales. Diplomados Internacionales por Internet™. www.diplomadosweb.org. www.diplomadosmundiales.org.

Hervas, A. (2007). *Síndrome de Asperger*. En Federación Asperger España. *Síndrome de Asperger: aspectos discapacitantes y valoración*. Dossier encargado por la Federación Asperger España. Disponible en <http://www.aspergeraragon.org.es/ARTICULOS/DOSSIER%20ASPERGER%20Valoracion%20Discapacidad.pdf>

Hill, A., Arford, T., Lubitow, A., and Smollin, L. (2012). I'm ambivalent about it: The dilemmas of PowerPoint. *Teaching Sociology*, 40 (3), 242-256. Hindle, T. (1998). *La presentación convincente*. Heseltine, S., Tombesi-Walton, D. (Eds.). Saslawsky, I. (Trad.). Barcelona, España: Grijalbo Mondadori S.A.

Lacunza, A. B. (2012). Las habilidades sociales y el comportamiento prosocial infantil desde la psicología positiva. *Revista Pequeño*, 2(1),1 – 20. Disponible en [http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva\(4\).pdf](http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva(4).pdf)

López, M. (2008). La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional. *Revista electrónica de Intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 3(1)16-19. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547022.pdf>

López-Escobar Fernández, M. A. (2006). Detección, diagnóstico y evaluación de los alumnos/as con Síndrome de Asperger. En Vázquez Reyes, C.M., y Martínez Fera, M.I. (Comps.). *Los trastornos generales del desarrollo una aproximación desde la práctica. Volumen ii. El síndrome de asperger. Respuesta educativa*. Andalucía, España: Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación. Disponible en http://www.asperger-girona.es/resources/1165317889214_volumen_02.pdf

- Martínez Escudero, L. (2012). Modelos de visualización del conocimiento y su impacto en el aprendizaje significativo: Crónica de una experiencia de trabajo grupal en entornos virtuales. *Knowledge Visualization Models and The Role of Significance-based Learning: Chronicle of a Group Work Experience in Virtual Environments*. RED. Revista de Educación a Distancia, 31, 1-10- Disponible en <http://www.um.es/ead/red/31>
- Monjas, I. (1997). *Programa de enseñanza en habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid: Cedpe.
- Observatorio Internacional de la Democracia Participativa (OIDP). (2006). Guía práctica Evaluación de procesos participativos. Documento elaborado a partir de los GT's coordinados por: Ayuntamiento de Donostia, San Sebastián, España. Disponible en http://redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_OIDPespa%C3%B1ol_GUIA.pdf
- Pablos, J. M. de. (1999). *Infoperiodismo. El periodista como creador de infografía*. Madrid, España: Editorial Síntesis, S.A.
- Pedrotti G. J., s.f. (compilador). Planificación de eventos. Disponible en <https://gpedrotti.files.wordpress.com/2011/08/apuntes-planificacic3b3n-de-eventos.pdf>
- Ramírez, T., Daubeterre, M. E., Álvarez, J. C. (2010). Características socio-profesionales de los docentes y su percepción de estresores en la Educación Básica en Venezuela. *Rev. Ped*, 31, 88. Disponible en http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922010000100006
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). Disponible en <http://dle.rae.es/?id=XqwEQdl>
- Russell, J. T., Lane W. R., Whitehill King, K. (2005). Muez Sepeda, A. (trad.). *Publicidad*. Deximosexta edición. México: Pearson Educación.

Sagar, J. (2010). Asperger's syndrome. *AP J Psychol Med*,11,12-13.

Sánchez, O. (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Caracas, Venezuela: Grupo didáctico 2001.

Simons, T. (2004). Does PowerPoint make you stupid? March 2004 issue of Presentations magazine. Copyright 2004, VNU Business Media. Disponible en <http://www.ltrr.arizona.edu/kkh/dendro/PDFs.Tufte/Does%20PowerPoint%20Make%20you%20Stupid.pdf>

The Mayflower School. (s.f.) Presentaciones On-line PREZI. P. 2 Technology & Information. Disponible en http://www.mayflower.cl/guias_ti/ManualPrezi.pdf

Universidad Nacional Abierta (1998). Dirección de Investigaciones y Postgrado. Maestría en Educación Abierta y a Distancia. Epistemología e Investigación Unidad Curricular: Metodología de la Investigación II. Compilación de Kerlinger, F. (1988). Investigación del Comportamiento. Segunda Edición. México: McGraw-Hill.

Weimer, M. (2012). Does PowerPoint Help or Hinder Learning? *Faculty Focus*. Disponible en <http://www.facultyfocus.com/articles/teaching-professor-blog/does-powerpoint-help-or-hinder-learning/>

Williams, R. (2008). *Diseño gráfico. Fundamentos*. Madrid, España: Varoprinter, S.A.

Williams, R. (2010). *The non-designer's presentation book*. Berkeley, California, United States of America: Peachpit Press.

8. ANEXOS

ANEXO A

Carta a las expositoras

Caracas, 4 de junio de 2016.

Apreciada Anny.

Me dirijo a ustedes en esta oportunidad para solicitar su apoyo en el marco de mi proyecto final de carrera. Se trata de un taller, comunicacionalmente efectivo, para desarrollar las habilidades sociales, dirigido a profesores. ¿Podíamos reunirnos para discutir el proyecto?

Me despido, deseándoles un feliz y bendecido día,

A handwritten signature in cursive script that reads "Carlos".

Carlos Gabriel Tasende Maulino.

ANEXO B

Currículos de las expositoras

CURRICULUM VITAE

I-. DATOS PERSONALES:

NOMBRE Y APELLIDO: **Anny Gru Koifman.**

FECHA DE NACIMIENTO: **4-3-62**

EDAD CRONOLÓGICA: **53 años.**

NACIONALIDAD: **venezolana.**

II-. ESTUDIOS REALIZADOS:

UNIVERSITARIOS: Universidad Central de Venezuela 1986. Título: Psicólogo Clínico.

Universidad Metropolitana 2011. Título: Licenciada en Educación

POST –GRADO: Universidad Simón Bolívar 1992. Título: Magíster en Psicología.
Mención Modificación de Conducta.

III-. CARGOS DESEMPEÑADOS:

Fundador del Centro de Entrenamiento Para la Integración y el Aprendizaje (CEPIA).
Director Técnico desde 1997-2015.

Profesora del diplomado y de la Especialidad de Autismo de la Universidad Monteávila.

Profesor invitado, diplomado atención a la Diversidad Universidad Metropolitana.

Facilitador de talleres y cursos de capacitación de docentes y otros profesionales en el área de Autismo a nivel nacional e internacional. Centro de Entrenamiento para la Integración y el Aprendizaje (CEPIA).

Psicólogo Clínico Especialista en Trastornos de Conducta. Consulta Privada.

Asesor en escuelas regulares de los casos de CEPIA que están integrados.

Entrenadora de profesionales para programas tutoriales. CEPIA.

Coordinador de los Niveles de tratamiento, Aula pre-taller y Consulta externa en la Sociedad Venezolana de Niños y Adultos Autistas (SOVENIA).

Terapeuta de desarrollo y Modificador de Conducta en la Sociedad Venezolana de Niños y Adultos Autistas (SOVENIA), 1987-1997.

Asesor en la integración de niños autistas al aula de pre-escolar del Instituto de Psicología, aula anexa a la Maestría de psicología de la Universidad Central de Venezuela.

Especialista en Conducta Infantil, May Institute Chatham Massachusset USA.

Psicólogo Clínico, Unidad de Higiene Mental Raúl Castillo.

Maestra de pre-escolar en el Instituto de Psicología aula anexa a la Maestría de psicología Universidad Central de Venezuela. Preparador de Prácticas Clínicas III de la Universidad Central de Venezuela.

Moderador del Programa Infantil de TV "El Cuento Que Me Contaron" Ministerio de Educación, División de Tecnología Educativa.

IV-. ASISTENCIA A CONGRESOS NACIONALES E INTERNACIONALES COMO CONFERENCISTA:

Participando, tanto en el país como en el extranjero, en diversas conferencias magistrales, simposios, grupos de expertos, mesas redondas y dictando talleres sobre Trastornos Generalizados del Desarrollo, estrategias de intervención, estrategias cognitivo conductuales, sexualidad en personas con autismo, estrategias psicoeducativas, Estrategias de Intervención Conductual, Destrezas Sociales, alteraciones sensoriales, Síndrome de Asperger, capacitación de padres como co-terapeutas.

V-. ASISTENCIA A CURSOS Y CONGRESOS NACIONALES E INTERNACIONALES

Asistencia a congresos, simposios, talleres y cursos de actualización sobre autismo, nacionales e internacionales: Taller Sistema PECS I, II, Integración Escolar, Docencia, Trastornos profundos del Desarrollo, Educación especial, Psicoterapia, Trastornos de Conducta, Depresión Infantil, Dificultades de Aprendizaje, Síndrome de Asperger, Pediatría y Psiconeurología.

VI-. PUBLICACIONES

Trabajos de grado y trabajos presentados en los congresos.

Tutoría Tesis Grado – Pregrado – Post grado

Manual para padres.

VII-. IDIOMAS:

Español

Inglés

Katherine Desiree Goncalves Correia

Información personal

Dirección: Av. Caroní entre avenida Chama y Caura. Colinas de Bello Monte. Edificio San Judas Tadeo, piso 1 apartamento 2.

Teléfonos: Hab. (0212) 429-52-43/ Cel. 0414-3654691/0416-9233176

Cédula de Identidad: V-17.964.474

Fecha de nacimiento: 22 de junio de 1987

Email: psicokathygc@gmail.com /
katherinegoncalvescepia.uma@gmail.com

Formación académica

Estudios universitarios:

Licenciatura en psicología. "Universidad Católica Andrés Bello" (2009).

Diplomado en Neuropsicología Aplicada "Universidad Metropolitana" (2011).

Diplomado en Neuropsicología Clínica y Rehabilitación Cognitiva "Universidad Metropolitana" (2012).

Diploma de Perfeccionamiento Profesional en Evaluación Neuropsicológica "Universidad Central de Venezuela" (2014).

Maestría en Psicología del Desarrollo Humano "Universidad Central de Venezuela" (2015).

Educación primaria y secundaria:

Bachiller en Ciencias "Colegio San José de Tarbes- La florida" (2004).

Experiencia Laboral

Trabajo comunitario realizado en unidad educativa Dr. Prisco Villasmil, que incluye trabajo con grupo, caso de seguimiento e inicial, evaluaciones, e intervenciones con los mismos (Octubre 2007 a Junio 2008).

Pasantía realizada en el instituto psicopedagógico la paz, CEDIAD, INVEDIN, y en el Hospital Militar Carlos Arvelo, Unidad de psicología Parque Social Manuel Aguirre, U. E. Colegio San Agustín; que incluyó evaluación y diagnóstico en niños, adolescentes y adultos (Enero a Mayo 2008; Octubre 2008 a Mayo 2009).

Trabajo de Investigación titulado, "Funcionamiento Neuropsicológico de niños con Autismo de Alto nivel de Funcionamiento, niños con Trastorno deficitario de atención con hiperactividad, y niños sin trastorno, realizado como requisito parcial para la obtención del título de licenciatura en psicología (Julio, 2009).Tutora: Marianela Moreno de Ibarra.

Presentación de póster en el 40th Congreso de la Sociedad Internacional de Neuropsicología titulado, "Transdisciplinary Approach to a Case of Early Onset Schizophrenia" (Febrero 2012, Montreal Canadá).

Trabajo de investigación titulado, "Entrenamiento en Habilidades de juego para niños con autismo con el apoyo de pares como modelos", presentado como requisito parcial para la obtención del título de Magister Scientiarum en psicología del desarrollo humano (UCV, noviembre, 2015); tutora: Msc. María Isabel Pereira.

Presentación de póster titulado "La evaluación neuropsicológica transdisciplinaria, el EEG en el diagnóstico diferencial de epilepsia y pseudo-crisis", en el marco de la realización del Simposio "Hacia la Integración de la Neuropsicología y la Electrofisiología Cerebral de procesos Cognitivos", (Mayo, 2016; Guadalajara México).

Centro de entrenamiento para la integración y el aprendizaje (CEPIA); Cargo: psicóloga (Actualmente). Actividades principales: evaluación y diagnóstico de niños y adolescentes, principalmente con características asociadas a los trastornos generalizados del desarrollo.

Centro de Estudios para la Discapacidad (CEDISC) Universidad Monteávila; cargo: docente (Actualmente). Materias: Diplomado en atención psicoeducativa en Autismo (coordinación académica); Especialización en atención psicoeducativa en Autismo (programa de prácticas).

Estudios complementarios

Formación de PECS (**nivel 1; 13 horas**). *Pyramid Educational Consultants España*. (Febrero, 2016).

Formación de PECS (**nivel 2; 13 horas**). *Pyramid Educational Consultants España*. (Febrero, 2016).

Formación en Psicodrama "Coordinador de Grupo". Escuela Venezolana de Psicodrama y psicoterapia Gestalt, **Nivel 3** (en curso).

Formación en Psicodrama Yo Auxiliar. Escuela Venezolana de Psicodrama y psicoterapia Gestalt, **Nivel 2** (2016).

Formación en Psicodrama. Escuela Venezolana de Psicodrama y psicoterapia Gestalt, **Nivel 1** (2015).

Formación de PECS (nivel 1; 13 horas). *Pyramid Educational Consultants España*. (Septiembre, 2014).

Programa de formación continua "Universidad Metropolitana". Estrategias psicoeducativas para la inclusión de la persona con autismo. Duración de 40 horas (2012).

Simposio "De cara al Autismo". Dictado por el equipo interdisciplinario de INVEDIN. Duración de 8 horas. (2011).

Curso "Técnica de Movimientos oculares" Nivel I en la sede de la Universidad Católica Andrés Bello. Duración 30 horas. (2011).

Taller de Neuropsicología Clínica. Evaluación Neuropsicológica. Dictado por la Sociedad Venezolana de Psicología de la Salud (2010).

Taller de evaluación psicológica infantil. Organizado por CIEPI/INVEDIN con duración de 20 horas (2010).

Taller "MOIDI Kit: Una Herramienta asistencial del programa MOIDI". Dictado por Janet Guerra con duración de 4 horas. UCAB (2010).

Taller de Grafología Nivel I y II. Dictado por José Manuel González con duración de 8 horas respectivamente en la sede del Colegio de psicólogos del estado Miranda (2010).

Seminario "Evaluación Neuropsicológica" (segunda parte). Dictado por Marianela Moreno con duración de 6 meses, materia optativa tomada en la UCAB (2008).

Seminario "Introducción a la evaluación neuropsicológica" (primera parte). Dictado por Marianela Moreno con duración de 6 meses, materia optativa tomada en la UCAB (2007).

Seminario "Técnicas proyectivas en el ámbito laboral". Dictado por Oly Negrón con duración de 6 meses, materia optativa tomada en la UCAB (2008).

Taller de Neuropsicobiología del desarrollo infantil. Dictado por Marianela Moreno con duración de 4 horas en el marco del congreso "la psicología hoy". UCAB. Jornada de ponencias "la psicología hoy" (2007). UCAB.

Taller de psicología de la salud: "El psicólogo en el hospital: acompañando a bien vivir y bien morir" realizado en Mayo de 2007 con duración de 4 horas. UCAB.

Taller de psicología social: "el hombre y la mujer a comienzos del siglo XXI: distintos pero iguales" realizado en Mayo de 2006 con duración de 4 horas. UCAB.

Taller de Psicoanálisis Junguiano realizado en Marzo de 2005 con duración de 4 horas. UCAB. Jornada de ponencias "el rol del psicólogo como miembro activo en la sociedad" realizada en Marzo de 2005. UCAB.

Competencias alcanzadas

- ❖ Realizar entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y no estructuradas a individuos y grupos.
- ❖ Diseñar, administrar y analizar instrumentos como cuestionarios y encuestas.
- ❖ Administrar y redactar reportes sobre tests psicológicos:
 - *Inteligencia*: WISC-IV, WAIS-III, K-BIT, K-ABC
 - *Personalidad*: MMPI-A, MMPI-2, CPQ, CPI, RORSCHACH, CAT, TAT, pruebas gráficas: dibujo libre, dibujo de figura humana, entre otras
 - *Neuropsicológico*: BENDER, STROOP, COGNISTAT, REY, BENTON, NEUROPSI atención y memoria, ENI, entre otras.
- ❖ Conducir un grupo orientado hacia la tarea o una dinámica de grupos.
- ❖ Capacidad para trabajar en equipo.
- ❖ Realizar psicodiagnósticos y evaluaciones conductuales.
- ❖ Diseñar programas de intervención y rehabilitación cognitiva.

ANEXO C

Listado de Colegios

| Nombre del colegio | Teléfono |
|-----------------------------------------|-------------------------------|
| Centro de Educación Valle Abierto | (0212)985.4552/2208 |
| Centro Escolar Aula Nueva | (0212)985.1662 |
| Colegio Agustiniano Cristo Rey | (0212)662.1403 |
| Colegio Caniguá | (0212)963.9193/8831 |
| Colegio Claret | (0212)963.0287/4225 |
| Colegio Cristo Rey | (0212)262.1829 (0212)261.0693 |
| Colegio Don Bosco | (0212)263.6628/6284 |
| Colegio El Ángel | (0212)992.4586 |
| Colegio El Placer | (0212)944.5556 |
| Colegio Eugenia Ravasco | (0212)234.0041/0659 |
| Colegio Francia | (0212)234.2179 (0212)234.0687 |
| Colegio Fray Luis de León | (0212)541.4268 (0212)542.0935 |
| Colegio Humboldt | (0212)526.3100 |
| Colegio Integral El Ávila | 0212)242.0811 (0212)243.5820 |
| Colegio Jefferson CA | (0212)975.7212 |
| Colegio Juan XXIII | (0212)693.9354 (0212)690.2111 |
| Colegio Jesús Maestro Fe y Alegría | (0212)251.8912 |
| Colegio La Concepción | (0212)979.9508 |
| Colegio La Concepción Montalbán | (0212)442.7055/8215 |
| Colegio La Concordia | (0212)753.5291/3482 |
| Colegio La Consolación | (0212)781.2223 (0212)781.7478 |
| Colegio La Salle | (0212)793.1611/1545/1542 |
| Colegio Los Arcos | (0212)945.3344 |
| Colegio Los Arrayanes | (0212)992.2086 (0212)994.4775 |
| Colegio Madison | (0212)985.8078 (0212)985.8834 |
| Colegio Madre del Divino Pastor | (0212)242.0331 |
| Colegio Marbe | (0212)261.2147 |
| Colegio Mater Salvatoris | (0212)993.9633/9734 |
| Colegio Mericis Hermanas Ursulinas | (0212)985.0672/7976 |
| Colegio Nuestra Señora de Fátima | (0212)261.5619/9314 |
| Colegio Nuestra Señora de Guadalupe | (0212)761.4206 |
| Colegio Nuestra Señora de La Candelaria | (0212)461.9411/3818 |
| Colegio Nuestra Señora de La Guía | (0212)272.5005 |
| Colegio Nuestra Señora de Pompei | (0212)730.5098 |
| Colegio Nuestra Señora del Pilar | (0212)542.3948 |
| Colegio Promesas Patrias | (0212)751.2791 |
| Colegio San Antonio de Macaracuay | (0212)257.1905 |
| Colegio San Ignacio de Loyola | (0212)263.1744 |
| Colegio Santa Rosa de Lima | (0212)909.3300 |

Anexo C (cont.)

| | |
|-----------------------------------------------|-------------------------------|
| Colegio Santiago de León de Caracas | (0212)284.2190/7734/5465/8486 |
| Colegio Santo Tomas de Villanueva | (0212)993.5038/4670 |
| Colegio Simón Bolívar | (0212)976.7644/7633/7654 |
| Colegio Tirso de Molina | (0212)551.3855 (0212)552.6486 |
| Colegio Venezolano Británico | (0212)261.0372 (0212)266.9348 |
| Colegio Yale | (0212)257.6756 (0212)257.3245 |
| Instituto Mevorah Florentín | (0212)751.2023 (0212)741.0193 |
| Instituto Nuestra Señora de Fátima | (0212)234.1561 |
| Institutos Educativos Asociados | (0212)976.1698/5351/2930 |
| Liceo Ávila CA | (0212)545.8841 (0212)542.2978 |
| Liceo Esteban Gil Borges | (0212)235.5792 |
| Liceo Gustavo Herrera | (0212)265.1953 |
| Liceo José Ángel Álamo | (0212)561.4497 |
| Liceo Pedro Bautista Toro | (0212)693.1130 |
| Liceo Stella Matutina | (0212)730.0289 |
| The British School Caracas, Escuela Británica | (0212)265.5870 (0212)265.5194 |
| U.E Centro Docente Católico | (0212)992.2938 |
| U.E. Academia Washington | (0212)975.9884/7077 |
| U.E. Agustín Codazzi | (0212)730.3664/3628/3947 |
| U.E. Colegio Américo Vespucio | (0212)285.7066 |
| U.E. Colegio Cubagua | (0212)978.1148 (0212)977.7732 |
| U.E. Colegio Emil Friedman | (0212)976.2944/6475 |
| U.E. Colegio Nuestra Señora de la Consolación | (0212)976.0293 |
| U.E. Colegio Paul Harris | (0212)693.1170/1067 |
| U.E. Instituto Arturo Michelena | (0212)945.1559 |
| U.E. Patronato San José de Tarbes | (0212)573.8413 |
| U.E. Simón Bolívar y Giuseppe Garibaldi | (0212)242.0364 |
| U.E.P. San Francisco Javier | (0212)860.2204 |
| Colegio Católico Manuel Muñoz-Tébar | 2122385152 |
| Colegio Internacional de Caracas | 2129414677 |
| Colegio San Francisco de Sales | 2125717187 |
| Colegio San Pedro | 2126627090 |
| Colegio Santo Domingo de Guzmán | 2129531763 |
| Escuela Técnica Popular Don Bosco | 2122342766 |
| Liceo Pedro Emilio Coll | 2126819280 |
| Liceo Urbaneja Achepohl | 2126939708 |
| Colegio Nuestra Señora del Carmen | 511) 7195787 - |

ANEXO D

Material enviado al Colegio Los Arcos

Caracas, 7 de febrero de 2017

Colegio Los Arcos

Apreciados Profesores

Me dirijo a ustedes para ofrecerles un taller sobre el Síndrome de Asperger y las habilidades sociales, dirigido a profesores y dictado por psicólogos especialistas. Este evento se enmarca en mi proyecto final de carrera, estudio quinto año de Comunicación Social en la Universidad Monteávila. Mi tutor, Gabriel Gutiérrez, me facilitó el modo de contactarles.

En este taller se pretende la incorporación exitosa de los mejores métodos comunicacionales para potenciar las competencias del facilitador, fue diseñado por la Directora Técnica-Fundadora del Programa Psicoeducativo CEPIA, Anny Gru Koiffman y adaptado por mí. Es gratuito, cuenta con el aval de la Fundación Autismo en Voz Alta y se ofrecerá un certificado de asistencia. Tendrá una duración de dos horas. Deseo realizarlo en las instalaciones del colegio Los Arcos. Las fechas disponibles van del 20 al 23 de febrero de 2017. Sin embargo pudiera programarse otra fecha, conforme a la disponibilidad de su institución. Yo me encargaré de organizar el refrigerio. También se le entregará un material a los asistentes, vía correo electrónico.

Mi número telefónico es 0424-1504031.

Mi correo es carlosgabrieltasende@gmail.com.

Agradeciendo de antemano su atención, me despido cordialmente, deseándoles un buen y feliz día. Quedo atento a su respuesta.

Carlos Gabriel Tasende Maulino.

Al organizar y adaptar este taller, para convertirlo en un vehículo comunicacional verdaderamente efectivo, mi finalidad es: informar al profesorado sobre las habilidades sociales, contribuyendo así en la formación de alumnos más:

(...) participativos(as), espontáneos(as), capaces de pensar por sí mismos(as), de tomar decisiones, de resolver problemas y de desenvolverse armoniosamente en diferentes contextos. Con valores de (...) comprensión, tolerancia y convivencia”. Fortalecer las potencialidades de estos niños y niñas con el propósito de que alcancen “un desarrollo pleno y armónico para que sean (...) capaces de comunicarse y participar en su entorno libre y creativamente, cooperar y convivir con tolerancia y respeto por los demás. (Sánchez, 2005, p. 51).

Las habilidades sociales nos sirven para pedir ayuda cuando la necesitamos y para ayudar a quienes nos necesitan (Monjas, 1997). Mediante estas destrezas, las personas pueden: identificar y resolver problemas Miller (como se citó en Caycedo et al., 2005); conocer el entorno mediante su interacción con otros (Monjas, 1997); ser percibidos de un modo mucho más positivo (Monjas, 1997), alcanzar un nivel mayor de bienestar psicológico (Monjas, 1997); resistir presiones sociales negativas; desarrollar la comprensión emocional, la empatía, la simpatía, la resiliencia y la asertividad (Lacunza, 2012), Miller (como se citó en Caycedo et al., 2005), (López, 2008); mejorar su rendimiento académico y profesional (Lacunza, 2012), (López, 2008); desarrollar una mayor capacidad de adaptación; prevenir conductas violentas, agresivas e impulsivas (Lacunza, 2012), Miller (como se citó en Caycedo et al., 2005); estas habilidades son herramientas muy importantes en una sociedad tan competitiva como esta.

Pero, ¿es posible incidir en el comportamiento de las personas mediante las habilidades sociales? Caballo, citado por López afirma:

(...) la conducta interpersonal se aprende y por lo tanto puede enseñarse y modificarse, de forma directa y sistemática, con la intención de mejorar la competencia individual. Caballo (como se citó en López, 2008).

Referencias consultadas

- Caycedo, C., Gutierrez, C., Asdencio, V., y Delgado, A.P. (2005). *Regulación emocional y entrenamiento en solución de problemas sociales como herramienta de prevención para niños de 5 a 6 años*. Suma Psicológica, 12(2),157-173. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/1342/134219278002.pdf>
- Lacunza, A.B. (2012). *Las habilidades sociales y el comportamiento prosocial infantil desde la psicología positiva*. Revista Pequeño, 2(1),1 – 20. Disponible en [http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva\(4\).pdf](http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/1%20articulo%20prosocial%20y%20psic%20positiva(4).pdf)
- López, M. (2008). *La integración de las habilidades sociales en la escuela como estrategia para la salud emocional*. Revista electrónica de Intervención psicosocial y psicología comunitaria, 3(1)16-19. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547022.pdf>
- Monjas, I. (1997). *Programa de enseñanza en habilidades de interacción social (PEHIS)*. Madrid. Cedpe.
- Sánchez, O. (2005). *Currículo de Educación Inicial*. Caracas, Venezuela. Grupo didáctico 2001.

| Estructura del Taller | |
|--------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| Introducción (5 min) | Carlos Tasende Maulino |
| Trastorno del espectro Autista: nivel I o Síndrome de Asperger (35 min) | MGS Anny Gru Koifman |
| Sesión de preguntas (10 min) | |
| Destrezas Sociales y el programa PEHIS (35 min) | Katherine Goncalves Correira |
| Sesión de preguntas (10 min) | |
| Refrigerio | |

Autismo en Voz Alta

"Fundación sin fines de lucro respaldada por más de 700 compañías e individuos".

Logros

- Atención Psicoeducativa CEPIA con capacidad para 80 niños.
- Diseño e implementación de un currículum de enseñanza especializado.
- Servicios de diagnóstico y orientación.
- Actividades dirigidas y terapias.

Taller:
El Síndrome de Asperger y las Habilidades Sociales

MGS Anny Gru Koifman
Psicólogo Katherine Goncalves

Caracas, 2017

@AenVozAlta
<http://autismoenvozalta.com>
Teléfono 0212-2042471
autismoenvozalta@gmail.com
Fundación AUTISMO EN VOZ ALTA





¿Qué producto ofrecemos?

Un taller de habilidades sociales comunicacionalmente efectivo.

Pretensiones técnicas

Integrar las mejores técnicas y los mejores métodos de comunicación en el taller.

¿A quién va dirigido el taller?

Va dirigido a profesores de educación básica, media y diversificada.

Objetivos

1. Potenciar y reforzar los conocimientos relacionados con las habilidades sociales en el profesorado.
2. Contribuir en la formación de los alumnos en el ámbito de las destrezas sociales.

¿Qué son las habilidades sociales?

Son “conductas para interactuar con los iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” Monjas, (como se citó en López, 2008, p. 16).

¿Innatas o adquiridas?

La “conducta interpersonal se aprende y por lo tanto puede enseñarse y modificarse, de forma directa y sistemática” Caballo, (como se citó en López, 2008, p. 18).

Importancia de las habilidades sociales

Resultan útiles:

- Para establecer y mantener buenas relaciones interpersonales.
- Para alcanzar un mayor bienestar psicológico.
- Para identificar y expresar tanto los sentimientos como las emociones.
- Para desarrollar la resiliencia, asertividad, simpatía y empatía.
- Para mejorar el rendimiento académico y profesional.
- Para prevenir conductas violentas, agresivas e impulsivas.

Prof. Anny Gru Koifman

- Licenciada en Psicología, Universidad Central de Venezuela (1986).
- Maestría en Psicología mención Modificación de Conducta, Universidad Simón Bolívar (1992).
- Licenciada en Educación en el Programa de Profesionalización en Servicio de la Universidad Metropolitana (2011).
- Entrenamiento en Intervención de la Conducta Infantil, May Institute de Massachussets, USA (1988).
- Director Técnico-Fundador del Programa Psicoeducativo CEPIA (1997-actual).
- Docente del Diplomado y Especialización en Autismo de la Universidad Monteávila (2008-actual).
- Facilitador de Grupos de Niños y Jóvenes con Asperger para Desarrollo de Destrezas Sociales (2005-actual).
- Trabajó como Psicólogo Modificador de Conducta, Coordinador Clínico, y Coordinador de Aulas de Tratamientos en SOVENIA - Sociedad Venezolana para Niños y Adultos Autistas (1987-1997). Durante 1988 fue “Child Behavior Specialist” en el May Institute de Chatham, Massachussets, USA.

Lic. Msc. Katherine Goncalves Correia

- Psicólogo en Fundación Autismo en Voz Alta.
- Licenciatura en Psicología. Universidad Católica Andrés Bello. 2004-2009.
- Diplomado en Neuropsicología Básica y Aplicada. Universidad Metropolitana. 2011-2012.
- Master's degree, Psicología del desarrollo e infantil. Universidad Central de Venezuela. 2012-2015.

ANEXO E

Listado de expositoras posibles y finales

| Posibles participantes | | | | |
|-------------------------------|------------------|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Nombre y apellido | Profesión | Lugar de trabajo | Número telefónico | Correo electrónico |
| María Isabel Pereira | Psicóloga | CEPIA | 0412-1211883 | Mipereira1@hotmail.com |
| Martha López | Psicóloga | Concepto La Granja | 0412-7600215 | marthalopez@hotmail.com |
| Wendy Estrella | Psicóloga | UNAFID | - | unafidtalleres@gmail.com |

| Participantes finales | | | | |
|------------------------------|------------------|-------------------------|--------------------------|---------------------------|
| Nombre y apellido | Profesión | Lugar de trabajo | Número telefónico | Correo electrónico |
| Anny Gru | Psicóloga | CEPIA | 0414-3130591 | annygruk@gmail.com |
| Katherine Goncalvez | Psicóloga | CEPIA | 0414-3654691 | psicokathygc@gmail.com |

ANEXO F

Listado de aspectos a verificar en el escenario.

Evaluación del escenario

Lista de control

| Aspectos a evaluar | Cantidad o validación |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Generalidades | |
| Capacidad máxima | |
| Sistema de aire acondicionado | |
| Podio | |
| Mesa para el personal de protocolo | |
| Sillas para el personal de protocolo | |
| Iluminación | |
| Localizar los enchufes | |
| Comprobar el funcionamiento de los enchufes | |
| Comprobar la iluminación central | |
| Verificar el buen funcionamiento de los apoyos audiovisuales | |
| Acústica | |
| Funcionamiento de sistemas microfónicos y de megafonía | |
| Comprobación del volumen y la potencia de los equipos | |
| Comprobar la acústica del espacio | |
| Puntero láser | |
| Accesibilidad | |
| Verificación de vías de acceso y evacuación | |
| Refrigerio | |
| Ubicación | |
| Microondas | |
| Cantidad de mesones | |
| Dimensión de los mesones | |
| Útiles | |
| Puntero láser | |
| Extensiones | |
| Adaptadores | |
| Regleta | |

Observaciones

a. Sistemas microfónicos y de megafonía disponibles

b. Equipos de primeros auxilios y/o localización de la enfermería

c. Vías de acceso y evacuación

d. Otros

Evaluación del escenario

Lista de control

| Aspectos a evaluar | Cantidad o validación |
|--------------------------------------------------------------|-----------------------|
| Generalidades | |
| Capacidad máxima | 60 |
| Sistema de aire acondicionado | SÍ |
| Podio | NO |
| Mesa para el personal de protocolo | N/A |
| Sillas para el personal de protocolo | N/A |
| Iluminación | |
| Localizar los enchufes | SÍ |
| Comprobar el funcionamiento de los enchufes | |
| Comprobar la iluminación central | SÍ |
| Verificar el buen funcionamiento de los apoyos audiovisuales | |
| Acústica | |
| Funcionamiento de sistemas microfónicos y de megafonía | SÍ |
| Comprobación del volumen y la potencia de los equipos | SÍ |
| Comprobar la acústica del espacio | SÍ |
| Puntero láser | SÍ |
| Accesibilidad | |
| Verificación de vías de acceso y evacuación | SÍ |
| Refrigerio | |
| Ubicación | |
| Microondas | SÍ |
| Cantidad de mesones | |
| Dimensión de los mesones | |
| Útiles | |
| Puntero láser | SÍ |
| Extensiones | NA |
| Adaptadores | N/A |
| Regleta | N/A |

Observaciones

a. Sistemas microfónicos y de megafonía disponibles

Está incorporado en la sala de usos múltiples.

b. Equipos de primeros auxilios y/o localización de la enfermería

Existe

c. Vías de acceso y evacuación

Hay una puerta hacia el exterior

d. Otros

Carlos pasó por el colegio hoy 23 de febrero de 2017; revisó los materiales y dio una vuelta por las instalaciones del colegio, y confirmó que todo está bien listo.

Alfajala

ANEXO G

**CD con el boletín informativo y el material de apoyo a ser
enviados a los asistentes**

ANEXO H

CD con el tríptico informativo



Estructura del Taller

Introducción (5 min)

Carlos Tasende Maulino

Trastorno del espectro Autista: nivel I o Síndrome de Asperger (35 min)

MGS Anny Gru Koifman

Sesión de preguntas (10 min)

Destrezas Sociales y el programa PEHIS (35 min)

Katherine Goncalves Correira

Sesión de preguntas (10 min)

Refrigerio

Autismo en Voz Alta

“Fundación sin fines de lucro respaldada por más de 700 compañías e individuos”.

Logros

- Atención Psicoeducativa CEPIA, con capacidad para 80 niños.
- Diseño e implementación de un currículo de enseñanza especializado.
- Servicios de diagnóstico y orientación.
- Actividades dirigidas y terapias.

Taller: El Síndrome de Asperger y las Habilidades Sociales

MGS Anny Gru Koifman

Psicólogo Katherine Goncalves

@AenVozAlta

<http://autismoenvozalta.com>

Teléfono: 0212-2042471

autismoenvozalta@gmail.com

Fundación AUTISMO EN VOZ ALTA



CEPIA

Caracas, 2017



¿Qué producto ofrecemos?

Un taller de habilidades sociales comunicacionalmente efectivo.

Pretensiones técnicas

Integrar las mejores técnicas y los mejores métodos de comunicación en el taller.

¿A quién va dirigido el taller?

Va dirigido a profesores de educación básica, media y diversificada.

Referencias:

López, M. (2008). Revista electrónica de Intervención psicosocial y psicología comunitaria, 3(1)16-19. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547022.pdf>

Habilidades Sociales II. Disponible en www.diplomadosweb.org.

Objetivos

1. Potenciar y reforzar los conocimientos relacionados con las habilidades sociales en el profesorado.
2. Contribuir en la formación de los alumnos en el ámbito de las destrezas sociales.

¿Qué son las habilidades sociales?

Son “conductas para interactuar con los iguales de forma efectiva y mutuamente satisfactoria” Monjas, (como se citó en López, 2008, p. 16).

¿Innatas o adquiridas?

La “conducta interpersonal se aprende y por lo tanto puede enseñarse y modificarse, de forma directa y sistemática” Caballo, (como se citó en López, 2008, p. 18).

Importancia de las habilidades sociales

Resultan útiles:

- Para establecer y mantener buenas relaciones interpersonales.
- Para alcanzar un mayor bienestar psicológico.
- Para identificar y expresar tanto los sentimientos como las emociones.
- Para desarrollar la resiliencia, asertividad, simpatía y empatía.
- Para mejorar el rendimiento académico y profesional.
- Para prevenir conductas violentas, agresivas e impulsivas.

ANEXO I

CD con las presentaciones en PowerPoint

ANEXO J

Modelo de carta de agradecimiento a las expositoras

Caracas, 7 de marzo de 2017.

Apreciadas Anny y Katherine.

Quisiera agradecerles el apoyo que me han prestado. Gracias por su generosidad, por su tiempo y por tan abnegado trabajo a favor de las personas con autismo y sus familias. ¡Continúen su buena labor! Mantengamos el contacto.

Me despido deseándoles felices y bendecidos días,

A handwritten signature in grey ink that reads "Carlos".

Carlos Gabriel Tasende Maulino.

ANEXO K

Modelo de carta de agradecimiento para el Colegio Los Arcos

Caracas, 7 de marzo de 2017.

Apreciado profesor Leopoldo Ayala.

Me dirijo a usted en esta oportunidad para agradecerle el apoyo que me ha prestado. Sus buenos oficios fueron de mucha ayuda. Gracias por atender mis llamadas, por su amabilidad y disponibilidad; por la confianza que depositó en mí.

Me despido, deseándole felices y bendecidos días,



Carlos Gabriel Tasende Maulino.

Anexo L

Lista de compras

| Lista de Compras para refrigerio | |
|----------------------------------|-----------|
| Producto | Costo |
| Harina de trigo | 1900,00 |
| Latas de tomate | 8300 |
| Queso mozzarella | 3424,65 |
| Levadura | 1500 |
| Maíz en lata | 2556 |
| Aceitunas | 1700 |
| Jamón | 15388,64 |
| Queso | 8000 |
| Lomo de cochino | 6.983,04 |
| Hielo | 1.607,14 |
| Pan de banquete | 28000 |
| Azúcar en bolsitas | 5700 |
| Jugos | 18727,34 |
| Agua mineral | 4748,22 |
| Vasos grandes | 1495,54 |
| Tenedores | 1053 |
| Servilletas | 2383,92 |
| Platos | 6336 |
| Recipientes con tapas | 6482,16 |
| Café | 6500 |
| Cucharillas | 1200 |
| Removedores | 450 |
| Limon | 489,5 |
| Vasos para café | 929,47 |
| Lechosa | 3633,15 |
| Naranja | 580,8 |
| Melón | 1771 |
| Patilla | 4621,5 |
| Piña | 2540 |
| Mango | 1970 |
| Durazno | 3200 |
| Total | 152271,07 |

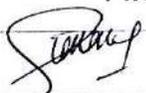
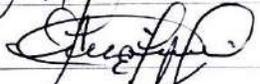
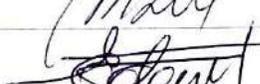
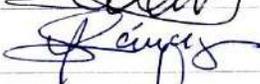
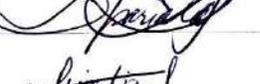
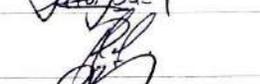
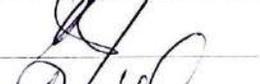
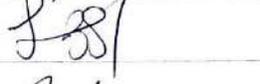
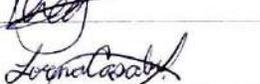
ANEXO M

Listado de los materiales necesarios para el evento

| Materiales a llevar al evento | |
|--------------------------------------|--------------------------|
| Para el refrigerio | |
| | Manteles |
| | Servilletas |
| | Hieleras |
| | Pinzas para hieleras |
| | Cucharillas |
| | Removedores |
| | Bolsitas de azúcar |
| | Café |
| | Jugos |
| | Agua |
| | Hielo |
| | Vasos grandes |
| | Vasos de café |
| | Bandejas |
| | Bolsas de basura |
| | Cuchillo |
| | Tijeras |
| | Guantes |
| | Pizzas |
| | Sándwich |
| | Ensalada de frutas |
| | Tortas |
| Para la presentación | |
| | Video Win |
| | Micrófono |
| | Cornetas |
| | Extensión |
| | Regleta |
| | Adaptadores |
| | Laptop |
| Papelería | |
| | Listado de participantes |
| | Encuesta |
| | Bolígrafos |
| | Hojas blancas |

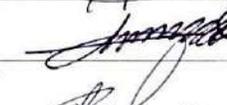
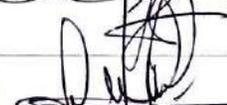
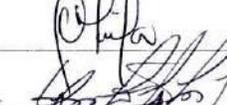
ANEXO N

Listado de participantes

| Nombre | Correo electrónico | Firma |
|-------------------------|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Jimmy Bermudez | jimmybermudez@gmail.com |  |
| Gustavo Wilis Isara | gwills@losarcos.e12.ve |  |
| Loreae Valdez | lvaldez@losarcos.e12.ve |  |
| Juís Uladimir Alfonso | falfonso@losarcos.e12.ve |  |
| Leonardo Martínez | lmartinez@losarcos.e12.ve |  |
| Jesús A. Rivero M. | jrivero@losarcos.e12.ve |  |
| Eder A. Veliz V. | eder.veliz@hotmail.com |  |
| Rafael Sánchez | rsanchez@losarcos.e12.ve |  |
| José Espareza Goza | joscooesparezaGoza@yahoo.com |  |
| Dayner Parriata Herrera | dparriata@losarcos.e12.ve |  |
| Jesús Suárez Tranco | jsuarezp@losarcos.e12.ve |  |
| José Manuel Rodríguez | josemrpt@hotmail.com |  |
| José Manuel Costello | chemanatic@gmail.com |  |
| Raúl José Grimán R. | ragrime@hotmail.com |  |
| Efraín Ordóñez | Eordonez@losarcos.E12.VE |  |
| Mariana Guisgález G | efkarcos@englishforkids.com.ve |  |
| José Belisario | BelisarioJoseB@gmail.com |  |
| Gustavo Marquez | J - Marquez1994@hotmail.com |  |
| Diego Villalobos | diegovilla122@gmail.com |  |
| Lorena Casabiel | Lorena.lacasabiel@hotmail.com |  |

| Nombre | Correo electrónico | Firma |
|---------------------|---------------------------------------------|-------|
| Javier Ribera Abreu | Jerry77x@hotmail.com | |
| Dayger Villegas | dayger461@hotmail.com | |
| ELOISA SALAZAR | ELOISASALAZAR1992@hotmail.com | |
| Katherine Arzola | Katherine.arzola@hotmail.com | |
| Sarah Caro | sarycaro@hotmail.com | |
| Carlos Croquer | ccroquer24@gmail.com | |
| Juan C. Rivera P. | rp.juancarlos.92@gmail.com | |
| Daniel Ruggiero | ruggieropelay@gmail.com | |
| Jen Mota | lis.mota.cla@gmail.com | |
| Junior Ramirez | ramirezprop19@hotmail.com | |
| Jhovathan Palacio | JhovathanPalacio@gmail.com | |
| Rail Zurita | rzurita@losarcos.e12.ve | |
| EDGAR GARCIA | egarcia@losarcos.e12.ve | |
| HERMAN LINARES | hlinares@losarcos.e12.ve | |
| Salvador Olmeda | jolmeda@losarcos.e12.ve | |
| Lepelto Arzola | leisiaju@gmail.com - layala@losarcos.e12.ve | |
| Espin S. Oracio B. | espin.oracio@hotmail.com | |
| ROBER JORGES | RSORGES@losarcos.e12.ve | |
| Carlos Belfort | carlosbelfort54@hotmail.com | |
| Francisco Pellicer | fpellicer9@hotmail.com | |

| Nombre | Correo electrónico | Firma |
|-------------------------|---------------------------------------------------------------|---------------------|
| Guillermo Gutierrez | Potenciag@gmail.com | |
| Nelson Bravo G. | bravognl@gmail.com | |
| SARINO EMMI | semmi@losarcos.e12.ve | |
| ENRIQUE CALABOJA | ecalabuj@losarcos.e12.ve | |
| Jesús Suárez Perdomo | jsuarezp@losarcos.e12.ve | |
| César A. Pérez O. | cperez@losarcos.e12.ve | |
| Luis Arias | luis201082@hotmail.com | |
| Edward E. Urbina A. | Eurbina505@gmail.com | |
| Alexander Bravo Prens | abravoprens@gmail.com | |
| Jesús Rojas | jesusrojassteecher@hotmail.com | Jesús Rojas |
| Miguel Ángel García | sociales1UTCP@gmail.com | Miguel Ángel García |
| Franco Javier VÁSQUEZ G | @01asq50@hotmail.com | |
| Ramón Torres | RTorres16851@hotmail.com | |
| Victor Jbarra | Salado_0906@hotmail.com | |
| Edward González | samiyedward600@hotmail.com | |
| Alberto Barrios | alberto-deces@hotmail.com | |
| Juan B. Manrit | juanrit@losarcos.e12.ve | |
| Victor Villarroel A. | Villarroel@losarcos.e12.ve Victor J Villarroel@hotmail.com | |
| Andrés Corrales | acorrales@losarcos.e12.ve | |
| Daniel Capote | dccapote@gmail.com | |

| Nombre | Correo electrónico | Firma |
|----------------------|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Henry A. Pérez G | henpesan@hotmail.com |  |
| Tomás A. Rojas N. | tomasevd@gmail.com |  |
| Deyaa Borges Nelson. | nochoa@losarcos.ez.ve. |  |
| José G. Barzante | josegb33@hotmail.com |  |
| MIGUEL BALDANO | GATOLUNA33@YAHOO.COM. |  |
| RAPHAEL PUNCELES | RPUNCELES@LOSARCOS.EZ.VE. |  |
| Amyr Sanz | amyr sanz@gmail.com |  |
| Rafael Bethancourt | rafbethancourt@fptm.net |  |
| Luis León | alvisleon@GMAIL.COM |  |
| Savier Gómez | sgomez@losarcos.ez.ve |  |
| Pedro Hernández M. | phernandez@losarcos.ez.ve |  |
| ABRAHAM SEQUEIRA | asequeira@losarcos.ez.ve |  |
| Omaira Torres | omairadeltorres@hotmail.com |  |
| Antonio Contreras | acontreras@losarcos.ez.ve |  |
| Jesús Lastra | profesorlastra@yahoo.com |  |
| José WIZ | Jwiz@elcable.net |  |
| JOSÉ RODRÍGUEZ PETIT | JRpetit05@yahoo.com |  |
| | | |
| | | |

ANEXO O

CD con modelo de certificado propuesto



CEPIA

Otorgan el presente certificado a

Pedro Pérez

Por su asistencia al taller

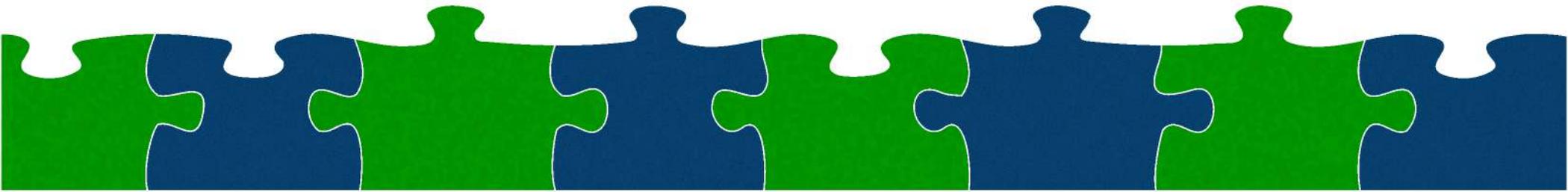
El Síndrome de Asperger y las habilidades sociales

Duración: 1 hora y 30 minutos

Caracas, 07 de marzo de 2017

MGS Anny Gru Koifman
Director técnico (CEPIA)

María Isabel Pereira
Director General (CEPIA)



Anexo P
Presupuesto

Presupuesto

| Rubro | Monto |
|----------------------------------|------------|
| Refrigerio | 152.271,07 |
| Fotocopias listado de asistentes | 0,00 |
| Fotocopias de encuestas | 18.000,00 |
| Total | 170.271,07 |

ANEXO Q

Carta de agradecimiento a la empresa colaboradora

Caracas, 7 de marzo de 2017.

Regentis C.A.

Directora Comercial

Dra. Dayana Carrasco

Apreciada Doctora.

Me dirijo a usted en esta oportunidad para agradecerle el apoyo que me ha prestado. Sus buenos oficios fueron de mucha ayuda. Gracias por atender mis llamadas, por su amabilidad y disponibilidad.

Me despido, deseándole felices y bendecidos días,

A handwritten signature in cursive script that reads "Carlos".

Carlos Gabriel Tasende Maulino.

ANEXO R

CD con las Fotografías del evento

Anexo S

Modelo de encuesta

Cuestionario sobre su opinión con respecto al taller recibido

Este cuestionario nos ayudará a identificar oportunidades para mejorar el taller que acaba de recibir.

Le agradecemos su colaboración y que responda con la mayor sinceridad.

Edad: _____ Profesión: _____ Sexo: M F

Grado de instrucción (por favor especifique): _____

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Ni en acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------|--------------------------------|---------------|--------------------------|
| 1. En la presentación, los títulos se diferencian con respecto al cuerpo del texto. | | | | | |
| 2. Creo que estos contenidos me servirán en el futuro. | | | | | |
| 3. Advertí los cambios de tema en la presentación. | | | | | |
| 4. Lo tratado en el taller estuvo acorde con lo ofrecido. | | | | | |
| 5. Fue difícil distinguir los bloques temáticos en las presentaciones. | | | | | |
| 6. Había errores ortográficos en las láminas. | | | | | |
| 7. Voy a poner en práctica los conocimientos que adquirí. | | | | | |
| 8. Percibí diferencias claras entre los textos y los fondos | | | | | |
| 9. El taller superó mis expectativas. | | | | | |
| 10. Pude seguir el contenido de las ponencias sin distraerme. | | | | | |
| 11. La presentación tiene partes bien diferenciadas. | | | | | |
| 12. Percibí una conexión visual entre las líneas de texto. | | | | | |
| 13. Las letras empleadas en los títulos eran más grandes que las del cuerpo de la presentación. | | | | | |
| 14. Creo que mis estudiantes se beneficiarán con lo que he aprendido. | | | | | |
| 15. Las imágenes presentadas eran irrelevantes. | | | | | |
| 16. Anoté con tranquilidad los aspectos que consideré más importantes. | | | | | |

| | Totalmente de acuerdo | De acuerdo | Ni en acuerdo ni en desacuerdo | En desacuerdo | Totalmente en desacuerdo |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------|--------------------------------|---------------|--------------------------|
| 17. Los textos contenidos en la presentación fueron fáciles de leer. | | | | | |
| 18. El aspecto general de la presentación era agradable. | | | | | |
| 19. Los textos contenidos en la presentación eran demasiado grandes. | | | | | |
| 20. Los textos estaban ordenados formando líneas rectas. | | | | | |
| 21. Lamentablemente no podré poner en práctica el contenido del taller. | | | | | |
| 22. Había un principio, un desarrollo y un final evidentes. | | | | | |
| 23. Anotar era difícil porque había mucho texto en las láminas. | | | | | |
| 24. Los textos contenidos en la presentación eran muy pequeños | | | | | |
| 25. Predominaron los verbos en infinitivo (terminados en ar, er, ir) | | | | | |
| 26. El taller cumplió con mis expectativas. | | | | | |
| 27. Las palabras o imágenes presentadas se colocaron arbitrariamente. | | | | | |
| 28. En las láminas había elementos innecesarios. | | | | | |
| 29. Los fondos de las presentaciones dificultaban la lectura y notación del contenido. | | | | | |
| 30. Las presentaciones tenían un aspecto consistente. | | | | | |
| 31. Pude conectar visualmente los elementos presentados. | | | | | |
| 32. Los títulos y el cuerpo del texto se referían a tópicos distintos. | | | | | |
| 33. En ambas presentaciones, observé un estilo consistente. | | | | | |
| 34. Las láminas presentadas desentonaban entre sí. | | | | | |
| 35. Los conocimientos adquiridos son aplicables, y significativos para mí. | | | | | |
| 36. Los elementos presentados estaban desordenados. | | | | | |
| 37. Los fondos de las presentaciones eran demasiado complejos. | | | | | |
| 38. Los diversos grupos informativos (títulos, subtítulos, fragmentos de texto, aspectos subsidiarios) eran indistinguibles. | | | | | |
| 39. El taller no cumplió mis expectativas. | | | | | |
| 40. Hay coherencia entre los títulos de las láminas y su contenido. | | | | | |

9. Glosario

CDC: Siglas correspondientes al Centers for Disease Control and Prevention (Centro para la prevención y control de enfermedades de Estados Unidos).

DE: desviación estándar.

DSM-4: Cuarta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.

DSM-5: Quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales.

Gillberg y Gillberg, criterios diagnósticos para Síndrome de Asperger:

Déficit en la interacción social. (Se tienen que demostrar al menos dos de los siguientes síntomas).

- Incapacidad para la interacción social con sus iguales.
- Ausencia de deseo e interés en las relaciones sociales con sus iguales.
- Ausencia o capacidad disminuida para la apreciación de las claves sociales.
- Patrones de comportamientos sociales y respuestas emocionales inapropiadas a la situación.

Dificultades o alteraciones del lenguaje. (Se tienen que demostrar al menos tres de los siguientes síntomas).

- Retraso inicial en el desarrollo del lenguaje.
- Lenguaje expresivo superficialmente perfecto.
- Lenguaje formal y pedante.
- Características peculiares en el ritmo del habla, la entonación de la voz y la prosodia.
- Déficit de la comprensión o interpretación literal del significado de las expresiones ambiguas o idiomáticas.

Desarrollo de un repertorio repetitivo y restrictivo de intereses y actividades. (Se tienen que demostrar al menos uno de los siguientes síntomas).

- Preocupación absorbente por ciertos temas de interés con la consecuente exclusión de otras actividades.
- Adhesión repetitiva e inflexible de rutinas.

- Intereses obsesivos: suelen acumular grandes cantidades de información sobre el tema que le interesa.

Imposición de rutinas e intereses. (Se tienen que demostrar al menos uno de los siguientes síntomas).

- Imposición de las rutinas sobre sí mismo.
- Imposición de rutinas e intereses sobre los demás.

Disfunción de la conducta no-verbal. (Se tienen que demostrar al menos uno de los siguientes síntomas).

- Uso limitado y restringido de gestos.
- Lenguaje corporal inapropiado.
- Uso limitado de las expresiones faciales.
- Uso inapropiado de las expresiones faciales.
- Postura corporal rígida y sin expresión.

Incidencia: Es el número de casos nuevos de una enfermedad, un síntoma, muerte o lesión que se presenta durante un período específico.

Prevalencia: Proporción que indica frecuencia de un evento. Proporción de individuos de una población que padecen un determinado trastorno en un momento dado.

Sans serif: etruscas o de palo seco, proviene del francés Sans “sin” Serif, serifa o patines. Tipo de letra. Las fuentes Sans Serif están simplemente sin patines o pies, es decir, no tienen remates en sus extremos.

Scripts: Categoría tipográfica en donde las letras parecen haber sido escritas con una pluma, un lápiz o pincel.

Serif: o serifa, esta tipografía tiene pequeñas pinceladas o trazos que se extienden desde los extremos de las letras.

Serifas: o remate, gracia, serif y patín. Son cada uno de los pequeños remates puntiagudos que adornan los finales de los rasgos principales de los caracteres. La presencia de **serifas** es una de las principales divisiones de las tipografías.

TEA: trastorno(s) del espectro autista.