

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

**DISEÑO Y EVALUACIÓN DE UN RECURSO PSICOEDUCATIVO CON APOYO  
DIGITAL ORIENTADO HACIA EL FORTALECIMIENTO EN EL RECONOCIMIENTO  
DE EMOCIONES Y ATENCIÓN CONJUNTA EN NIÑOS CON TEA**



**KAREN DANIELA RUIZ ORTIZ  
ANGIE VIVIANA VERA SUÁREZ**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
PROGRAMA DE PSICOLOGÍA  
BOGOTÁ D.C ENERO, 2022**

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

**DISEÑO Y EVALUACIÓN DE UN RECURSO PSICOEDUCATIVO CON APOYO  
DIGITAL ORIENTADO HACIA EL FORTALECIMIENTO EN EL RECONOCIMIENTO  
DE EMOCIONES Y ATENCIÓN CONJUNTA EN NIÑOS CON TEA**



**AUTORAS**

**KAREN DANIELA RUIZ ORTIZ**

**ANGIE VIVIANA VERA SUÁREZ**

**DOCENTE ASESOR**

**ALEJANDRO BEJARANO GOMEZ**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES**

**PROGRAMA DE PSICOLOGÍA**

**BOGOTÁ D.C ENERO, 2022**

## Tabla de contenido

Resumen	7
Introducción	8
Capítulo 1. Descripción general del proyecto.	10
1.1 Problema de investigación	10
1.2 Objetivos	12
1.2.1 Objetivo General	12
1.2.2 Objetivos específicos	12
1.3 Justificación	13
Capítulo 2. Marco de referencia	18
2.1 Marco teórico	18
2.2 Marco Conceptual	21
Capítulo 3. Marco metodológico	25
3.1 Tipo de estudio	25
3.2 Población	25
3.3 Procedimiento	26
3.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de información.	30
3.5 Técnicas de análisis de la información	30
Fase Cuantitativa: Evaluación con Docentes.	31
3.4.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de información	31
3.5.1 Técnicas e Instrumentos para el análisis de la información.	31
3.6 Consideraciones Éticas de la Investigación:	32
4. Análisis de resultados	33
5. Discusión y conclusiones	45
Referencias	48

### Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Estructuración de los contenidos de la fase de entrenamiento. Donde se encuentra la distribución de los módulos y sus diferentes fases de entrenamiento.	
27	
<i>Figura 2.</i> Estructuración de los contenidos de la fase de evaluación. Donde se encuentra la distribución de los módulos y sus diferentes fases de evaluación.	28
<i>Figura 3.</i> Donde se evidencian los resultados del análisis de los criterios de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de entrenamiento	35
<i>Figura 4.</i> Donde se evidencian los resultados totales del análisis de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de entrenamiento	35
<i>Figura 5.</i> Donde se evidencian los resultados del análisis de los criterios de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de intervención	36
<i>Figura 6.</i> Donde se evidencian los resultados totales del análisis de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de intervención	37
<i>Figura 7.</i> Donde se evidencian los resultados del análisis temático de algunas generalidades presentadas dentro de la herramienta.	39
<i>Figura 8.</i> Donde se evidencian los resultados del análisis temático de los criterios del módulo 1. reconocimiento de emociones presentadas en el recurso psicoeducativo.	41
<i>Figura 9.</i> Donde se evidencian los resultados del análisis temático de los criterios del módulo 2. Atención conjunta presentadas en el recurso psicoeducativo.	43

**Índice de tablas**

Tabla 1 .....	26
Tabla 2 .....	26

### Índice de anexos

Anexos .....	56
Anexo 1. Cartilla completa	56
Anexo 2. Aprobación comité ético	147
Anexo 3. Consentimientos.	148
Anexo 4. Formato evaluación por jueces – método cuantitativo	158
FASE DE ENTRENAMIENTO	158
Juez 1	164
Juez 2	157
Juez 3	169
Juez 4	175
FASE DE INTERVENCIÓN	180
Juez 1	180
Juez 2	183
Juez 3	180
Juez 4	187
Anexo 5 – Análisis temático – método cualitativo	192
Participante 1	196
Participante 2	204
Participante 3. ....	212

## Resumen

El proyecto se basa en el diseño de un recurso psicoeducativo dirigido a niños con Trastorno del espectro Autista. Debido a la alta prevalencia de este trastorno en el mundo, es necesario contar con más recursos psicoeducativos diseñados a apuntar a las necesidades existentes de estos niños, que puedan apoyar los procesos terapéuticos que ya se manejan para esta población. Por ello que se planteó la necesidad de diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital, cuyo objetivo es enfocado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA. Esta herramienta está dividida en dos módulos: Módulo 1 reconocimiento de emociones y Módulo 2 atención conjunta. Cada uno cuenta con una fase de entrenamiento y una fase de intervención. Posteriormente se hizo el proceso de validación por jueces por medio de una evaluación con docentes y cuidadores. Para ello se implementó un diseño mixto concurrente (DITRIAC) con una fase cualitativa dirigida a cuidadores/padres y otra fase cuantitativa dirigida a Docentes. Finalmente, se presentan los resultados de validación para cada fase y se proponen unas recomendaciones para la implementación de esta cartilla y el desarrollo de estudios futuros.

**Palabras clave:** Trastorno del espectro Autista, atención conjunta, reconocimiento de emociones, recurso psicoeducativo.

## Abstract

The project is based on the design of a psychoeducational resource aimed at children with Autism Spectrum Disorder. Due to the high prevalence of this disorder in the world, it is necessary to have more psychoeducational resources designed to target the existing needs of these children, which can support the therapeutic processes that are already managed for this population. Therefore, the need to design a psychoeducational resource with digital support was proposed, whose objective is focused on strengthening the recognition of emotions and joint attention in children with ASD. This tool is divided into two modules: Module 1 emotion recognition and Module 2 joint attention. Each has a training phase and an intervention phase. Subsequently, the validation process was carried out by judges through an evaluation with teachers and caregivers. For this purpose, a mixed concurrent design (DITRIAC) was implemented with a qualitative phase aimed at caregivers/parents and another quantitative phase aimed at teachers. Finally, the validation results for each phase are presented and recommendations for the implementation of this booklet and the development of future studies are proposed.

**Key words:** Autism Spectrum Disorder, joint attention, emotion recognition, psychoeducational resource.

## Introducción

Los trabajos acerca del Trastorno del espectro Autista (TEA) inician con Leo Kanner donde en el año 1943, describió el trastorno autista (TA), ahora denominado trastorno en el espectro autista (TEA) o trastorno generalizado del desarrollo (TGD). (Quijada, 2008. p, 86.) El trastorno del espectro autista (TEA) es una enfermedad atípica del neurodesarrollo caracterizada por deficiencias en la comunicación social, la interacción, las competencias y el lenguaje, así como el mantenimiento de conductas, intereses y actividades restringidos y repetitivos (Asociación Estadounidense de Psiquiatría. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, 2013, Organización Mundial de la Salud, 2018 como se citó en Mesa et al, 2018)

Luego, en 1981 Wing formuló la tríada sintomática del autismo que se refiere a deficiencias en: 1. relaciones sociales, 2. la comunicación y 3. la capacidad de crear juegos de ficción (Portela, 2003 citado en Aguirre, 2013). E introdujo los términos de “espectro autista”, para los hallazgos de Kanner, y de “síndrome de Asperger”, para la antigua psicopatía autista (Wing, 1981 citado en Diaz y Andrade, 2015).

Según Quijada (2008 ) “El TEA se caracteriza por anomalías en conducta, lenguaje y cognición, asociadas a retraso mental en 70% y a epilepsia en 30% sin otra causa de disfunción cerebral evidente.” (p. 86.) Las personas con (TEA) son personas que tienen varias dificultades en aspectos vitales que influyen en su calidad de vida, como la dificultad en interacción social, la comunicación de ideas y sentimientos y la comprensión de estados mentales, es decir, la comprensión de lo que los demás sienten o piensan (National Research Council, 2001 citado en Lozano et al, 2010).

Para Quijada (2008) El término trastorno en el espectro autista (TEA) incluye trastorno autista (TA), Síndrome de Asperger (SA), Trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastornos perturbadores del desarrollo no especificados (TPDNE).

**Comentado [1]:** Falta resumen final o abstrac

**Comentado [AS2R1]:** Listo, agregado

**Comentado [3]:** Aclarar, revisar porque estas clasificaciones han tenido una evolución importante. Y actualmente las clasificaciones tienen particularidades.

**Comentado [AS4R3]:** Se revisa y se tiene en cuenta de acuerdo a que hacen parte de los antecedentes del espectro autista

**Comentado [5]:** Esto no es del todo cierto. De hecho el mismo espectro permite diferenciar entre ellas.

**Comentado [AS6R5]:** Se revisa la cita textual



Por otra parte, los niños con TEA también muestran varias dificultades en sus procesos de atención conjunta (AT) Leekam, López y Moore, 2000; Loveland y Landry, 1986; Mundy, Sigman, Ungerer y Sherman, 1986; Osterling, Dawson y Munson, 2002; Sigman y Ungerer, 1984; Sigman, Mundy, Sherman y Ungerer, 1986; Sigman y Ruskin, 1999 señalan que:

En el desarrollo temprano, es característico la ausencia o la fugacidad de conductas como mirar al interlocutor, señalar y mostrar, y la respuesta menos frecuente e inconsistente a las iniciativas del adulto, en comparación con la evolución observada en otros trastornos del neurodesarrollo (Escorcía y Baixauli, 2012 p. 50.)

La actuación en tareas que impliquen la comprensión de emociones, creencias e intenciones de los demás, está relacionado con el nivel de competencia social, por lo cual los niños que resuelvan con éxito estas tareas lograrán mayores niveles de adaptación social. (Frith 1994, Miguel, 2006 citado en Aguirre 2013). Es así como se ha demostrado gran relevancia con relación entre el proceso de aprendizaje del lenguaje y la atención conjunta (AT) así como también con procesos de reconocimiento de emociones (Escorcía y Baixauli, 2012).

Comentado [7]: También

Comentado [KO8R7]: Corregido

Por otra parte, "Según la definición de la Asociación Internacional Autismo-Europa (2000), en el mundo cinco de cada 10.000 personas presentan un cuadro de "autismo clásico", y las cifras suben hasta una de cada 700-1.000 personas si se tiene en cuenta el espectro autista." (Citado en Fortea et al, 2013, p.772).

Algunos datos del Centro de Control de Enfermedades (CDC) (2009) muestran que 1 de cada 110 niños, (prevalencia estimada de 1%) tiene TEA, lo que supone un incremento en la prevalencia respecto al estudio del 2007 del 57%. (citado en Fortea et al., 2013, p. 772)

La evidencia científica sugiere que la mayoría del aumento en la incidencia y en la prevalencia, se debe a mejoras en los procesos de detección temprana; cambios en los criterios diagnósticos; existencia de instrumentos de diagnóstico más eficaces y la sensibilización y concienciación social. (Fortea et al., 2013, p. 749)

Por lo anteriormente mencionado se planteó la necesidad de diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital, cuyo objetivo está enfocado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA. Puesto que son dos de las habilidades más presentadas por esta comunidad.

Potenciar estas habilidades es un objetivo fundamental en el desarrollo de los niños con TEA con el fin de mejorar la comunicación con pares y la interacción social desde edades tempranas, esto con el fin de que su calidad de vida pueda mejorar.

## **Capítulo 1. Descripción general del proyecto.**

### **1.1 Problema de investigación**

Con miras a afrontar las necesidades de atención inherentes a este problema de salud pública y con la intención de garantizar tratamientos efectivos e integrales y de fijar las condiciones para el otorgamiento de terapias y tratamientos seguros, eficientes, sostenibles financieramente para el sistema de salud y los usuarios, el Ministerio de Salud y Protección Social y el Instituto de Evaluación Tecnológica en Salud (IETS), lanzaron el Protocolo Clínico para el Diagnóstico y Tratamiento de los Niños y Niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (2015), buscando con ello contar con un instrumento que permita orientar la sospecha y confirmación diagnóstica de personas con este trastorno del desarrollo, así como la realización de intervenciones efectivas basadas en la evidencia científica recopilada en el marco del Análisis del Comportamiento Aplicado (ABA).

Siguiendo lo estipulado en la ley estatutaria de salud (Ley 1751 del 16 de febrero de 2015) y, en especial, lo declarado en los artículos 5°, 8° y 15°, la aparición de dicho Protocolo ha permitido tener una ruta clara para guiar la atención y los procesos de intervención dirigidos a la población con TEA, aun cuando este mismo señala que en Colombia no existen datos específicos que establezcan la prevalencia de este trastorno en el país y solamente se cuenta con un estimado del 16% para la población menor de

15 años que presenta algún tipo de trastorno del desarrollo (Ministerio De Salud y Protección Social & Instituto De Evaluación Tecnológica en Salud., 2015).

En este protocolo se utilizan los criterios del **DSM IV** (American Psychiatric Association, 1994) o CIE-10 (World Health Organization, 1993) para realizar el diagnóstico considerando la presencia de una tríada de síntomas: alteración cualitativa en la socialización, patrones repetitivos, estereotipados y restrictivos de conducta, y ausencia de retraso global del lenguaje hablado o receptivo o del desarrollo cognitivo clínicamente significativo (CIE-10).

**Comentado [9]:** Por curiosidad, porque no consideraron el DSM 5

**Comentado [AS10R9]:** Se revisa y se tiene en cuenta el DSM 5 en un orden descendente de párrafos, más abajo se menciona

Este proyecto busca diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con trastorno del espectro autista, ya que, realizando una revisión bibliográfica previa se encontró que hay una mínima existencia de herramientas para una población de niños con TEA en el mundo y en Colombia, como por ejemplo el caso de un recurso psicoeducativo presentado por la universidad minuto de Dios en Colombia diseñado por Pabón et al (2018.).

También se encontró que varios de estos recursos, aunque están bien desarrollados no manejan una sustentación teórica amplia, lo que nos hace diseñar este recurso sustentado en varias teorías como lo son la **teoría** de la mente y el modelo de la intersubjetividad. Por otra parte, se encontró que son necesario más recursos que permitan el desarrollo de habilidades sociales y atención conjunta en niños con TEA, ya que son dos de las habilidades con más problemáticas en estos niños.

**Comentado [11]:** TEORÍA

**Comentado [KO12R11]:** corregido

Con relación al contexto de la intervención, la OMS (2019) refiere que “La intervención en la primera infancia es muy importante para optimizar el desarrollo y bienestar de las personas con un TEA.”

- Empleo de apoyo visual en cualquier proceso de enseñanza.
- Asegurar un ambiente estable y predecible, evitando cambios inesperados.
- Descomponer las tareas en pasos más pequeños.

- Asegurar pautas de aprendizaje sin errores.
- Incluir los temas de interés para motivar su aprendizaje de nuevos contenidos.
- Enseñar de manera explícita habilidades y competencias que por lo general no suelen requerir una enseñanza formal y estructurada.
- Evitar en lo posible la crítica y el castigo, y sustituirlos por el refuerzo positivo, el halago y el premio. (Federación asperger España, 2017)

Finalmente, el fortalecimiento de estas habilidades son criterios elementales generando así que se plantee la siguiente pregunta problema:

**¿Qué elementos integrarán una propuesta de recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta?**

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo General**

- Diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con Trastorno del espectro autista (TEA)

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Diseñar actividades que permitan promover la capacidad de atención conjunta en los niños con TEA que podrían integrar un recurso psicoeducativo.
- Entrenar habilidades que permitan potenciar el reconocimiento de las emociones a través de un recurso educativo con apoyo digital.
- Evaluar los contenidos del recurso educativo y la experiencia de usuario en docentes y cuidadores.

### 1.3 Justificación

Leo Kanner, en 1943 fue el primero en describir el autismo tal y como lo conocemos, bajo el nombre de “autismo infantil temprano”. Los primeros datos que existen sobre el autismo registran pocos casos de niños que cumplieran con todas las características del síndrome descrito por Kanner. Cuando Kanner presentó la descripción de 11 niños cuyos rasgos críticos parecían constituir un único síndrome con características peculiares a los que definió como “ensimismados y con severos problemas sociales, de comportamiento y en la comunicación” llamado más tarde «autismo infantil precoz (Kanner, 1943 como se citó en Sarriá y Riviére, 1986).

Por otra parte “En 1981 Wing formuló la tríada sintomática del autismo que se refiere a deficiencias en: 1. relaciones sociales, 2. la comunicación y 3. la capacidad de crear juegos de ficción” (Portela, 2003 como se citó en Aguirre, 2013, p. 12).

El trastorno del espectro autista está definido como:

Una disarmonía generalizada en el desarrollo de las funciones cognitivas superiores e independiente del potencial intelectual inicial. Estos niños presentan dificultades cualitativas en áreas de lenguaje y comunicación social y un rango de intereses restringido y repetitivo. Las dificultades se inician antes de los 30 meses y no se deben a enfermedades progresivas, trastornos epilépticos, déficit sensorial, cognitivos globales o privación afectiva o social. (Quijada, 2008, p. 86)

Flusberg, (2007) refiere que las personas con TEA pueden presentar dificultades a la hora de interactuar y comunicarse en entornos sociales, así mismo a la hora de percibir, reconocer y comprender emociones en el otro, “la vida cotidiana social depende de la capacidad de evaluar el comportamiento de otras personas en la base de sus estados mentales” (p. 311 como se citó en Lozano y Alcaraz, 2011).

Con relación a la etiología, Bonilla y Chaskel (2016) reconoce que:

**Comentado [13]:** Esta es la razón por la cual en la introducción no pueden considerarse como una de las particularidades del TEA el retraso cognitivo.

**Comentado [KO14R13]:** Revisado, se tomó en cuenta.

“A pesar de todos los avances en neurociencias y en genética, aún no se ha podido establecer un modelo que explique la etiología y fisiopatología de los TEA, aunque en diferentes estudios se han evidenciado alteraciones neurobiológicas y genéticas asociadas, así como factores epigenéticos y ambientales involucrados. (p. 21).

Por otra parte, en cuanto a la prevalencia, la Organización mundial de la Salud (OMS) (2019) menciona que uno de cada 160 niños presenta de trastorno del espectro autista y las personas con TEA a menudo son objeto de estigmatización y discriminación, que incluye la privación injusta de atención sanitaria, educación y oportunidades para participar en sus comunidades. En esta misma línea.

- La Comunidad del Autismo en Acción (TACA) compartió los informes del Centro para el Control y la Prevención de Enfermedades (CDC). En su informe "Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network" (ADDM) (Centros para el control y la prevención de enfermedades (2016).
- 1 de cada 54 niños de ocho años tiene un diagnóstico de autismo
- La estimación de 2020 (basada en los datos recopilados en 2016) es aproximadamente un 175 por ciento más alta que las estimaciones de referencia establecidas en 2000
- Los niños tenían más de cuatro veces más probabilidades de ser identificados con autismo que las niñas
- El cinco por ciento de los niños de ocho años (1 de cada 20) en Nueva Jersey fueron identificados con autismo
- Más del 95 por ciento de los niños con autismo tienen afecciones concurrentes, el promedio tiene 4.9 afecciones. Las comorbilidades comunes en el autismo incluyen epilepsia, problemas gastrointestinales, trastornos del sueño, disfunción inmunológica y más.

En cuanto a la manera en que aparecen los TEA en los manuales diagnósticos, De acuerdo con el DSM

IV(American Psychiatric Association (APA),1994, citado en Beltran, Diaz & Zapata, 2016), el SA apareció como un subgrupo dentro de los TGD (Trastornos Generalizados del Desarrollo) en tanto se comparten alteraciones cualitativas al nivel de la interacción social, el lenguaje comunicativo y el juego simbólico (Molina, 2007 como se citó en González, Cortés y Mañas, 2019, p. 338).

**Comentado [15]:** Esta es la otra razón por la que deben modificar la introducción.

**Comentado [AS16R15]:** Revisado, se hacen respectivas correcciones

En dicho Manual, se seguían formulaciones como las de autores como Gilberg (1989), Rinehart, Bradshaw, Brereton, & Tonge (2002) y Whitker McQuinn (2011), quienes defendía la posibilidad de separar el SA del Autismo Clásico, proponiendo una serie sintomatológica que comprende un conjunto de áreas implicadas más allá de la limitación social o restricción conductual (Gilberg, 1989 citado en Beltran, Diaz& Zapata, 2016, p. 9). Rinehart, Bradshaw, Brereton & Tonge (2002), en este sentido, afirman que el autismo y el SA se pueden diferenciar partiendo de aspectos como las características del lenguaje (siendo más pedante éste en el SA); la presencia de mayores niveles de psicopatologías en el SA y mejor desempeño en tareas de teoría de la mente también en esta condición.

El término trastorno en el espectro autista (TEA) incluye trastorno autista (TA), Síndrome de Asperger (SA), Trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil y trastornos perturbadores del desarrollo no especificados (TPDNE) (Quijada, 2008).

Con el pasar de los años, el DSM-IV- recibió críticas por parte de los clínicos, debido a que: 1) No incluye alteraciones motoras, cuando en todas las descripciones clínicas del trastorno se alude a la existencia de “torpeza motora”; 2) No recoge la existencia de retraso en la adquisición del lenguaje ni hace mención a las alteraciones pragmáticas y prosódicas (González, Cortés y Mañas, 2019, p. 338).

**Comentado [17]:** Y ello es fundamental

**Comentado [AS18R17]:** Revisado

En el DSM-5 se modificó la denominación, los criterios diagnósticos y se incluyó un factor de severidad tanto para las manifestaciones sociales y de comunicación, como para la presencia de comportamientos repetitivos y estereotipados en los TEA (APA, 2013, citado en Beltrán, Diaz & Zapata, 2016). Así pues, mientras en el DSM IV, el SA

es considerado uno de los trastornos generalizados del desarrollo (TGD) (Barón-Cohen et al, 2006 como se citó en Beltran, Díaz & Zapata, 2016, p. 9) en el DSM- 5 se ha desplazado la categoría diagnóstica de síndrome de Asperger (SA) hacia el diagnóstico de Trastornos del espectro Autista (Harris, 2014 como se citó en González, Cortés y Mañas, 2019), eliminando la independencia diagnóstica de la que gozaba anteriormente e introduciendo una serie de modificaciones significativas (Rodríguez-Testal, Senín-Calderón y Perona-Garcelán, 2014 como se citó en González, Cortés y Mañas, 2019, p. 334 ).

Actualmente en la quinta versión del manual, el TEA aparece como único diagnóstico, más exhaustivo que el que realizaba el anterior manual (Beighley, et al., 2013; Buxbaum y Baron-Cohen, 2013 como se citó en González, Cortés y Mañas, 2019, p. 338), pues contempla la interacción y la comunicación social y los intereses restrictivos como categorías independientes, y añade la hiper e hipo sensibilidad como criterio diagnóstico (King, Navot, Bernier, y Webb, 2014 como se citó en González, Cortés y Mañas, 2019, p. 338).

Las dificultades para entender las metáforas han sido atribuidas a déficits en el procesamiento del lenguaje del hemisferio derecho, el cual es el responsable del procesamiento léxico semántico, comprensión de la prosodia, reconocimiento de la melodía, comprensión de la gestualidad y comprensión del doble sentido del lenguaje (Calle de Medinaceli y Utria, 2004; Junqué y Barroso, 2009; Wood et al., 2013).

Así mismo, Golán, Baron-Cohen, Hill y Golan (2005) demostraron la dificultad en adultos con SA para reconocer emociones complejas, estudio a través de la presentación de escenas cortas de películas, donde los sujetos debían diferenciar este tipo de emociones.

Tomando en cuenta las necesidades de esta población, se ha señalado que la capacidad para identificar y reconocer emociones es indispensable para comprender los sentimientos y pensamientos de los demás, es decir, para desarrollar una teoría de la mente, está entendida por la capacidad de la persona para atribuir estados mentales,



como la atribución emocional. Si una persona no tiene esta capacidad el mundo social se le presenta caótico, confuso y, por tanto, puede ser que incluso le infunda miedo. (Baron-Cohen, 1995 como se citó en Lozano y Alcaraz, 2011. p.191) las competencias emocionales son consideradas como un eje prioritario en los niños, ya que sin estas competencias tenderán a alejarse del mundo social y su interacción con otros será mínima.

La dificultad en la atención conjunta se considera como una característica alta en este tipo de población, por lo que se han desarrollado diferentes instrumentos que permiten medir los niveles de atención conjunta en las personas, cabe aclarar que no solo las medidas de atención conjunta son un referente para el diagnóstico, sino también la disociación para el desarrollo de la misma (Alessandri, Mundy y Tuchman, 2005).

Por otra parte “en el caso de los niños con autismo, una alteración de la orientación social y de la atención conjunta puede dar lugar a un empobrecimiento de las formas fundamentales de entrada de información social que empeora el neurodesarrollo social atípico a través de una atenuación del proceso normal de experiencias” (Alessandri, Mundy y Tuchman, 2005, (p. S139). Para el caso de los niños con autismo y SA, la dificultad ante el correcto desarrollo de la atención conjunta los priva de llevar a cabo el procesamiento del ego y de información social vital en el desarrollo sociocognitivo. Con lo anterior se concluye la importancia de realizar una intervención tempranamente, intensa y profunda que puede resultar más efectiva, con resultados muy positivos (Alessandri, Mundy y Tuchman, 2005).

**Comentado [19]:** Qué puede significar esto....

**Comentado [AS20R19]:** Se tomó en cuenta y se agrega respectiva corrección

En Colombia se requieren de más estudios epidemiológicos de TEA, razón por la cual es mayor la necesidad de caracterizar a personas con TEA en el país con miras a desarrollar guías de buena práctica para la intervención del síndrome en los ámbitos escolar, clínico y familiar y el inicio temprano de las intervenciones dado que el pronóstico a largo plazo (Hernández y cols. 2005).

Por lo anteriormente mencionado, es pertinente que este recurso psicoeducativo como la cartilla dirigida para padres y familias de niños con TEA permita complementar procesos de intervención para la población y que por otra parte permita apoyar a las técnicas que se vienen manejando para esta población.

## **Capítulo 2. Marco de referencia**

### **2.1 Marco teórico**

#### **Teoría de la mente**

La teoría de la mente puede definirse como “la capacidad humana que nos permite realizar la actividad mentalista, es decir, atribuir creencias, deseos, emociones, intenciones a los demás y a nosotros mismos” (Valdez, 2007, p. 13 citado en Zilber, 2017, p. 2).

Primeramente, Dennett (1971) en la teoría de la mente propuso la noción de estrategia intencional o actitud intencional cómo lo que subyace a las capacidades mentalistas. Sus requisitos son:

1. Decide tratar al objeto u organismo, cuyo funcionamiento se desea explicar, como un agente racional
2. Se deducen qué creencias debería poseer dicho agente, según su posición en el mundo y sus propósitos
3. Se deduce qué deseos tendría que tener
4. Se predice que este agente racional actuará para conseguir sus metas a la luz de sus creencias

Echeverry (2010) por otra parte menciona que el origen del concepto “Teoría de la mente” nace de los trabajos de Premack y Woodruff (1978), para estos autores esta teoría consiste en:

"Al decir, que un sujeto tiene una Teoría de la Mente, queremos decir que el sujeto atribuye estados mentales a sí mismo y a los demás, ... Un sistema de inferencias de este tipo se considera, en un sentido estricto, una teoría; en primer lugar,

porque tales estados no son directamente observables, y, en segundo lugar, porque el sistema puede utilizarse para hacer predicciones, de forma específica, acerca del comportamiento de otros organismos (...)" (p. 515-526 citado en Gómez, 2010. p. 116).

Asimismo, (Rivière y et al, 1994 citados en Gómez, 2010. p. 116) mencionaron que teoría de la Mente es definida como un subsistema cognitivo compuesto por un soporte conceptual y unos mecanismos de inferencia, que cumple la función de predecir e interpretar la conducta.

Un subsistema cognitivo por su parte es definido por Vygotsky, 1998; Johnson y Gilmore, 1996 como "la capacidad del sistema nervioso para percibir, asociar, interpretar y responder a la información que recibe constantemente del ambiente, a través de los sentidos, da significado a las experiencias humanas" (citado en Hernandez, 2006, p. 70)

Por otro lado, Astington (1998) postula que a través de la Teoría de la Mente se desarrolla en los niños la habilidad o capacidad para comprender la interacción humana, mediante la atribución de estados mentales a uno mismo o a los demás (Serrano, 2002 citado en Gómez, 2010. p. 116).

Algunas investigaciones, señalan que los niños, entre 3 y 5 años, en su desarrollo cognitivo, social y emocional, adquieren la habilidad de reflexionar y comprender los comportamientos, intenciones, pensamientos y sentimientos de los demás a partir de la teoría de la mente. (Gómez, 2010)

Para Pineda, Jiménez y Puentes (2012, p.181), la teoría de la mente "está fuertemente relacionada con las habilidades sociales, pues, en últimas, es un sistema cognitivo que permite conocer anticipadamente el comportamiento de terceros y generar, a partir de esto, una interacción efectiva". (Citado en Zuluaga, Marin y Becerra, 2017. p. 90)

Desde el punto de vista del desarrollo normal, el niño autista presenta una tríada de déficits importantes (Wing, 1981): déficit en socialización, en comunicación y en la imaginación. Comenzando por el déficit en socialización, lo más destacable es la incapacidad de los autistas para mostrar atención conjunta, utilizar gestos

protodeclarativos (ambos considerados precursores de la comprensión de la mente), las dificultades para imitar y un déficit en el reconocimiento del afecto y de las emociones. (Citado en Gómez, 2010 p. 119)

Siguiendo la triada de Wing 1981 Baron-Cohen, Leslie y Fritz (1985) centraron sus estudios en el autismo desarrollando la prueba de Sally y Anne encontrando que el 86% de los niños con síndrome de Down da la respuesta correcta (falsa creencia), y el 85% de los niños sin ningún tipo de trastorno superaron la prueba correctamente, sólo el 20% de los niños con TEA acierta, a pesar de que este grupo tenía la misma edad mental y cronológica. Este resultado nos arroja una hipótesis de que las personas con TEA presentan un fallo con la ToM. (Citado en Aguirre, 2013)

### **La intersubjetividad**

Definida como aquellas capacidades tempranas que incluyen en el repertorio de conductas que aparecen tempranamente en el neonatal y que le permiten responder y sintonizarse de manera efectiva con las personas y los objetos del mundo.

Se encuentra en tres sentidos distintos (Fuchs, 2009):

- Intersubjetividad primaria: Sentido de empatía y correspondencia emocional temprana entre madre e hijo.
- Intersubjetividad secundaria: Define la atención conjunta en los dominios verbal y no verbal
- Intersubjetividad terciaria: Capacidad para "leer" y "teorizar" la mente de otros

Por otro lado, Colwyn Trevarthen decía que la intersubjetividad primaria son los intercambios que se observan en las interacciones diádicas tempranas que se establece entre la mamá y el bebé de los 2 a los 9 meses aproximadamente. Se incluye la imitación neonatal y las proto conversaciones, (Psicología del TEA, 2016, Párr. 4)

La intersubjetividad secundaria serían aquellas interacciones en las que el bebé puede combinar actos práxicos (como señalar, alargar la mano para dar, tomar, o manipular un objeto) y los interpersonales (como sonreír, vocalizar, mirar a la cara,

extender los brazos para ir con otra persona). Estas interacciones se dan entre los 9 y los 12 meses de edad. (Psicología del TEA, 2016, Párr. 5)

Para Psicología del TEA (2016) la intersubjetividad en el desarrollo según la teoría de Trevarthen radica en:

Al niño con TEA se le dificulta la intersubjetividad secundaria y eso conlleva al problema para adquirir significados culturales; es decir, no aprende significados cuando se comunica. Por ejemplo, no alcanza a comprender un gesto de amor de su cuidador principal cuando ésta intenta abrazarlo. (Párr. 6)

Giron (2014) define la intersubjetividad secundaria como una “Alteración de los mecanismos que permiten el establecimiento de las relaciones socioemocionales y afectivas. Atención conjunta” (Párr. 22)

Para Giron (2014) “son síntomas de no intersubjetividad secundaria cuando un niño está jugando, su madre se sienta con él y no juega con ella; no tiene intención.” (Párr. 19) ... A los niños con TEA se les facilita más el juego con algunos objetos, en vez del juego simbólico y este es otro indicador de problemas a temprana edad con la intersubjetividad secundaria.

Giron (2014) también refiere “Para que aparezca el lenguaje tiene que haber intención comunicativa. Y aun teniéndola siempre va a prevalecer la intención de petición no la declaración.” (Párr. 21)

## **2.2 Marco Conceptual**

### **Trastorno del espectro autista (TEA)**

De acuerdo con Vargas y Navas (2012), se puede decir que el autismo es un trastorno generalizado del desarrollo caracterizado por una alteración cualitativa de la interacción social. De este modo los autores nos refieren que el TEA no es una enfermedad, sino más bien un desorden del desarrollo de las funciones del cerebro. Los síntomas de autismo suelen aparecer durante los primeros 3 años de la niñez y continúan a través de toda la vida. Aunque no hay cura, el cuidado apropiado puede promover un desarrollo relativamente normal y reducir los comportamientos no deseables. El concepto

de autismo fue incorporado en América y Europa por el Dr. Leo Kanner en 1943 en su artículo publicado como "Autistic disturbances of affective contact" (Artigas y Paula, 2011).

El TEA es considerado como un síndrome heterogéneo (que puede evolucionar u obtener otras características) debido a la amplia diferencia de las personas que lo presentan, por tanto, se debe tener en cuenta los siguientes factores: coeficiente intelectual; intensidad de los síntomas fundamentales; características de la sintomatología asociada (Cuxart, 2000).

Cala, Licourt y Cabrera (2015) por su parte definen el trastorno del espectro autista (TEA) como "una alteración del desarrollo que se caracteriza por deficiencias cualitativas en la interacción social y en la comunicación, comportamiento caracterizado por patrones repetitivos y estereotipados, y un repertorio restrictivo de intereses y actividades." (p. 2).

Estas autoras señalan que:

Debido a que diferentes personas con autismo pueden tener características o síntomas marcadamente distintos, los proveedores de la salud consideran al autismo como un "trastorno de espectro", es decir, un grupo de trastornos con una serie de características similares. Basándose en sus fortalezas y debilidades específicas, los síntomas de las personas con trastornos del espectro autista pueden ser leves o más graves. (p.2.)

### Reconocimiento de emociones

Según Reyna (2011), el término emoción comprende un proceso multidimensional que implica la interpretación subjetiva de situaciones significativas y la expresión o comunicación de emociones. Las emociones se pueden clasificar como primarias o secundarias. Las emociones primarias estarían ligadas a la maduración de los mecanismos y estructuras neurales que son las bases del proceso emocional y que, a lo largo del desarrollo facilitan la formación de patrones de evaluación y de respuesta a las emociones. Ejemplo de ellas son la alegría, la tristeza y la sorpresa. Por otra parte, las emociones secundarias son producto de la socialización y del desarrollo de capacidades cognitivas, como por ejemplo la culpa, la vergüenza, el orgullo y los celos.

Comentado [21]: La razón de otra letra es?

Comentado [AS22R21]: Corregido

Comentado [23]: Quien lo dice ... no hay cita

Comentado [KO24R23]: La cita es de Reyna (2011) que esta al inicio del texto.

Para Meltzoff (1999) en la Teoría de la mente se trabaja la habilidad para entender las intenciones de los demás, relacionada con la habilidad de los niños para hacer inferir intenciones de otra gente que produce el aprendizaje del significado de las palabras (Bloom, 2000). Donde Bloom y German (2000) también afirman que los niños con TEA tienen problemas para resolver las tareas la hora de diferenciar entre el significado literal y pretendido de las tareas intencionales y en el reconocimiento de emociones.

### **Atención conjunta**

“El término ‘atención conjunta’ se refiere a la capacidad que demuestran los individuos para coordinar la atención con un interlocutor social con respecto a algún objeto o acontecimiento” (Alessandri, Mundy y Tuchman, 2005, p. 137).

Martos, 2018 señala que “es la habilidad para compartir atención con otra persona mientras ambos están prestando atención al mismo objeto o realizando una actividad.” (parr. 2)

Segun Elgier, Silvetti, Tortello, Debandi, Sansubrin y Ortega (2012) las competencias de comunicación (seguimiento de mirada, gesto de señalar y lenguaje) que se desarrollan a partir del primer año de vida se denominan atención conjunta, entendida como la coordinación visual hacia un objeto de interés. Durante el primer año de vida los bebés emiten ciertos repertorios de palabras, balbuceos y gestos, al tiempo que realizan señalamientos déicticos, que son alternados entre el objeto y una persona, dando así paso a los primeros intentos de interacción social. Elgier, Silvetti, Tortello, Debandi, Sansubrin y Ortega (2012) afirman que “unos meses antes del primer año, los bebés comienzan a emitir un repertorio de vocalizaciones, balbuceos y gestos, a la vez que despliegan conductas como, por ejemplo, señalar con el dedo índice a la vez que alternan la mirada entre un objeto y una persona. Estas primeras competencias comunicativas que se empiezan a desplegar en el primer año de vida se inscriben en la llamada “atención conjunta” (p.37).

Según Bruner (1983) y Baron-Cohen, (1990) “Un precursor de la ToM es la habilidad para comprender estados atencionales. En la prueba “atención conjunta” en

niños pequeños, estas conductas implican la coordinación visual propia con la de otro, incluyen dar y mostrar objetos, y señalar objetos.” (Citado en Aguirre, 2013, p. 16)

Señalar objetos y mostrar objetos es una parte importante del desarrollo del menor ya que como Señala Aguirre (2013)

Señalar se produce cuando una persona extiende su dedo índice hacia un objeto, esto involucra dos funciones al menos: la primera es para obtener un objeto, llamada “señalar protoimperativo”, mientras que la segunda es para llamar la atención con la intención de comentar o mostrar interés por un objeto, llamada “señalar protodeclarativo”. Esta conducta se desarrolla muy tempranamente, y está presente alrededor de los 10-14 meses de edad. (p. 16)

Por otra parte, Mundy (2016) afirma que existen dos categorías en las que se divide la atención conjunta; la respuesta a la atención de la mirada conjunta, que consiste en la capacidad de seguir la dirección y los gestos de alguien, con fin de llegar a un punto en común, entendida también como una reacción obligatoria, y el inicio de la atención conjunta, que implica el inicio o producción de los gestos y/o contacto visual que permita dirigir la atención de otras personas hacia algo en particular.

Todas estas conductas son fundamentales en la vida de los niños ya sea para pedir un objeto, generar interés o participar en proyectos grupales como la educación, comprender y transmitir sus propios gestos. Las dificultades en la cognición social afectan varias áreas de desempeño en los niños que se pueden mejorar realizando un trabajo desde muy pequeños. (Aguirre, 2013)

### **Herramienta psicoeducativa**

Díaz, Flores y Villa (2019) Mencionan que una estrategia de intervención psicoeducativa es aquel conjunto de actividades cuyo desarrollo está enmarcado en un proceso de optimización del aprendizaje, en el que desde la propia planeación se tomen en cuenta las bases neuronales, psicológicas y pedagógicas para el desarrollo de las actividades que conforman la estrategia. (p.1)



### Capítulo 3. Marco metodológico

Comentado [25]: Falta darle mayor claridad

Comentado [KO26R25]: Corregido

#### 3.1 Tipo de estudio

- **Evaluativo:** Se entiende por la recolección sistemática de información acerca de actividades, características y resultados de programas, para realizar juicios acerca del programa, mejorar su efectividad o informar la toma futura de decisiones. (Patton, 1996 como se citó en Haro, 2009) por esta razón será evaluativa ya que el objetivo es extraer información importante de los padres, analizando los resultados obtenidos de los cuestionarios, entrevistas y encuestas para mejorar el diseño del recurso psicoeducativo y evaluar su efectividad.

#### 3.2 Población

La población que se tuvo en cuenta para esta investigación en primer lugar fueron docentes con experiencia de al menos un año, que se han desempeñado, trabajado o con conocimiento teórico de niños con TEA con el fin de brindar un recurso psicoeducativo con varias opiniones expertas para el desarrollo de la propuesta.

Comentado [KO27]: Metodología corregida

Por otra parte, también se tuvo en cuenta la participación de madres de familia de niños con TEA con edades comprendidas entre 8 y 11 años, de diferentes países con la finalidad de abarcar varia población latinoamericana y contar con la experiencia de los tutores para una mejor propuesta psicoeducativa. .

Esto así con una muestra no probabilística por conveniencia de 8 participantes; 4 Docentes y 3 madres de familia.

Tabla 1

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS EXPERTOS			
NOMBRE	NACIONALIDAD	OCUPACION	ROL
A.B	Colombiana	Docente/Investigador	Docente
J.B	Colombiana	Docente	Docente
R.M	Colombiana	Psicopedagogo	Docente
R.O	Colombiana	Psicologo	Docente

Tabla 2

DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS CUIDADORES				
NOMBRE	EDAD	NACIONALIDAD	OCUPACIÓN	ROL
M. C	39	Argentina	Cajera/Ama de casa	Madre
V. M	39	Peruana	Ama de casa	Madre
D.C	N.R	Colombiana	Profesora	Madre

### 3.3 Procedimiento

#### Diseño

#### PARTE 1. Diseño fase de recurso psicoeducativo

##### Diseño fase entrenamiento:

- **Fase 1. Revisión de literatura:**

Se realizó una revisión de la literatura de los diferentes recursos, herramientas y apoyos (tanto virtuales como didácticas) dirigidos a la intervención psicoeducativa para niños con TEA. Se revisó material empírico asociado al reconocimiento de emociones y atención conjunta de modo que se logre contar con evidencia científica y confiable para cada una de las actividades.

- **Fase 2. Estructuración de contenidos fase entrenamiento:**

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, la estructuración de las secciones de este recurso psicoeducativo está dividido en dos módulos, cada uno cuenta con una fase de entrenamiento inicial: Módulo 1, donde se realizaron actividades enfocadas al reconocimiento de emociones primarias en el rostro, por medio de pictogramas, emojis, fotografías y videos. Módulo 2, atención conjunta; con actividades enfocadas al contacto visual, atención compartida, por medio del seguimiento de mirada, movimiento de cabeza y gestos de señalar y actividades de imitación.

MÓDULO 1 RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES	MÓDULO 2 ATENCIÓN CONJUNTA
Fase de Entrenamiento	
Reconocimiento de emociones primarias en el rostro	Contacto visual y atención compartida
Emociones primarias en dibujos	Seguimiento de la mirada
Emociones primarias en pictogramas	
Emociones primarias en emojis	Seguimiento de movimiento de cabeza
Emociones primarias en fotografías	Seguimiento del gesto de señalar
Emociones primarias en interacciones	Imitación

**Figura 1.** Estructuración de los contenidos de la fase de entrenamiento. Donde se encuentra la distribución de los módulos y sus diferentes fases de entrenamiento. Fuente: elaboración propia.

**Diseño fase evaluación:**

- **Fase 1. Revisión de literatura:**

Se realizó una revisión de la literatura de los diferentes métodos de evaluación de recursos, herramientas de diferentes plataformas tanto virtuales como teóricas para niños con TEA. Donde se revisó la pertinencia asociada al reconocimiento de emociones y atención conjunta a nivel de evaluación e intervención de modo que se logre contar con evidencia científica y confiable, para finalmente efectuarse una evaluación con padres y una evaluación por jueces por parte de expertos.

- **Fase 2. Estructuración de contenidos fase de evaluación:**

Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado, la estructuración de las secciones de este recurso psicoeducativo está dividido en dos módulos, cada uno cuenta con una fase de evaluación: Módulo 1, donde se evaluaron las actividades enfocadas al reconocimiento de emociones primarias por medio de pictogramas, emojis, fotografías y

videos. Módulo 2, atención conjunta, con la evaluación de actividades enfocadas al contacto visual, atención compartida, por medio del seguimiento de mirada, movimiento de cabeza y gestos de señalar y actividades de imitación. Por otra parte, se realizó una evaluación con padres de enfoque cualitativo, y una evaluación por jueces con enfoque cuantitativo.

MÓDULO 1 RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES	MÓDULO 2 ATENCIÓN CONJUNTA
Fase de Evaluación	
Evaluación de Emociones primarias en el rostro	Contacto visual
Evaluación por características de emociones primarias	Evaluación del seguimiento de mirada
Evaluación por asociación de emociones primarias por medio de emojis.	Evaluación del seguimiento del movimiento de cabeza
Evaluación por medio de dibujo de emociones primarias	Evaluación seguimiento del gesto señalar
Evaluación por asociación de emociones primarias por medio de fotografías	Evaluación de imitación

**Figura 2.** Estructuración de los contenidos de la fase de evaluación. Donde se encuentra la distribución de los módulos y sus diferentes fases de evaluación. Fuente: elaboración propia.

## PARTE 2 – Fase de Validación de contenidos.

### Enfoque MIXTO

Para la validación del recurso educativo se realizó una evaluación de los contenidos por parte de docentes y padres/cuidadores de niños con TEA, de modo que se cuente con evidencia de consistencia interna del recurso al nivel de sus contenidos visuales, actividades y estrategias de entrenamiento y evaluación. Para ello se dividió esta fase en dos partes, siguiendo un enfoque mixto de investigación. Como mencionan Guémes y Nieto (2015):

Es un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en una misma investigación o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento, y justifica la utilización de este enfoque en su estudio considerando

que ambos métodos (cuantitativo y cualitativo) se entremezclan en la mayoría de sus etapas, por lo que es conveniente combinarlos para obtener información que permita la triangulación como forma de encontrar diferentes caminos y obtener una comprensión e interpretación, lo más amplia posible, del fenómeno en estudio. (p. 24)

Por lo anterior, este estudio se dividió en dos partes: **evaluación con padres y evaluación con docentes**, realizando un diseño concurrente, donde en paralelo y de forma separada se recibieron los datos cuantitativos y cualitativos, puesto que, el análisis de uno no se construye en base del otro análisis.

Se tomó el modelo DITRIAC (diseño de triangulación concurrente) ya que, lo que se pretendió fue efectuar la validación cruzada de los datos arrojados por el método cuantitativo y cualitativo, tomando a los dos por igual.

#### **Fase Cualitativa: Evaluación con Padres**

- **Cualitativo:** la investigación cualitativa hace alusión a caracteres, atributos o facultades no cuantificables que pueden describir, comprender o explicar los fenómenos sociales o acciones de un grupo o del ser humano por medio de entrevistas, cuestionarios, observación, entre otros. (Cerdeña, 2011 como se citó en Portilla, Rojas y Hernández, 2014)

#### **Tipo de Estudio:**

- **Evaluativo:** se entiende por la recolección sistemática de información acerca de actividades, características y resultados de programas, para realizar juicios acerca del programa, mejorar su efectividad o informar la toma futura de decisiones. (Patton, 1996 como se citó en Haro, 2009) por esta razón es evaluativa ya que el objetivo fue extraer información importante de los padres, analizando los resultados obtenidos de las entrevistas para mejorar el diseño del recurso psicoeducativo y evaluar su efectividad.

#### **Población:**

### **Criterios de inclusión**

Padres de familia, tutor del menor o cuidadores de niños con Trastorno del espectro Autista con edades comprendidas entre 8 y 11 años, que han convivido al menos el 80% de la vida del niño, con un nivel de educación básica, que sepan leer y escribir.

### **Criterios de exclusión**

Padres de familia, tutor del menor o cuidadores de niños con Trastorno del espectro Autista que presenten comorbilidades con alguna discapacidad cognitiva o condición motora, con edades comprendidas entre 8 y 11 años.

### **3.4 Técnicas e Instrumentos para la recolección de información.**

Para la recolección de información se emplearon entrevistas semiestructuradas cuyo objetivo fue rastrear opiniones o impresiones que tuvieron los cuidadores sobre el recurso psicoeducativo, sobre la experiencia del usuario y pertinencia de las tareas del recurso al nivel de sus contenidos visuales, actividades y estrategias de entrenamiento y evaluación.

### **3.5 Técnicas de análisis de la información**

Para la fase cualitativa se llevó a cabo un Análisis Temático, siguiendo la metodología de Braum y Clarcke (2006) que está definido como un método para el tratamiento de la información en investigación cualitativa, que permite identificar, organizar, analizar en detalle y reportar patrones o temas a partir de una cuidadosa lectura y re-lectura de la información recogida, para inferir resultados que propicien la adecuada comprensión/interpretación del fenómeno en estudio (citado en Mieles, Tonon y Alvarado, 2012. P. 217)

## **Fase Cuantitativa: Evaluación con Docentes.**

### **Enfoque:**

- **Cuantitativo:** El enfoque cuantitativo “Utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población” (Hernández Etal, 2003; p.5 como se citó en Maita, 2016. parr. 3)

### **Población**

#### **Criterios de inclusión**

Docentes que hayan trabajado o tengan conocimiento teórico sobre niños con TEA con edades comprendidas entre 8 y 11 años, que se hayan desempeñado en su labor con al menos 1 año de experiencia con esta población.

#### **Criterios de exclusión**

Docentes que no hayan trabajado o no tengan conocimiento teórico de niños con TEA o que presenten comorbilidades con alguna discapacidad cognitiva o condición motora.

### **3.4.1 Técnicas e instrumentos para la recolección de información**

- Escala tipo Likert para evaluación de jueces cuyo objetivo fue rastrear opiniones o impresiones que tenían los docentes sobre el recurso psicoeducativo sobre la experiencia del usuario y pertinencia de las tareas del recurso al nivel de sus contenidos visuales, actividades y estrategias de entrenamiento y evaluación.

### **3.5.1 Técnicas e Instrumentos para el análisis de la información.**

- **Validez de contenido por juicio de expertos:** El juicio de expertos es un método de validación útil para verificar la fiabilidad de una investigación que se define

como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, que son reconocidas por otros como expertos cualificados en éste, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones” (Escobar-Pérez y Cuervo-Martínez, 2008:29 como se citó en Robles y Rojas, 2015. parr. 4)

### **3.6 Consideraciones Éticas de la Investigación:**

De acuerdo con los principios establecidos en la **resolución 8430 de octubre 4 de 1993** “por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud” título II “de la investigación en seres humanos” capítulo 1 “de los aspectos éticos de la investigación en seres humanos”, el presente estudio es considerado **a. Investigación sin riesgo**. Durante el proceso de recolección de datos no se realiza contacto con los participantes y la información recolectada no es de tipo emocional, ni de manipulación de conducta. No se realizará ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales; solamente se buscará averiguar en la fiabilidad y validez del recurso en construcción. Cabe aclarar que los datos personales de los participantes **NO** se revelarán y se les dará un trato confidencial, únicamente ligado a los propósitos de esta investigación. Todas las actividades serán monitoreadas por el docente asesor del proyecto de investigación, con el propósito de garantizar el seguimiento al proceso. En caso de que se llegara a presentar alguna situación de riesgo para usted en calidad de participante se le brindara el apoyo necesario y se generarán las remisiones a las instancias correspondientes.

**Reporte Belmont** “Que dicta los principios y guías éticas para la protección de los sujetos humanos de investigación biomédica y del comportamiento” y en la **Ley 1090 de 2006** “por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético”, para la presente investigación se tendrán en cuenta los siguientes criterios éticos.

De acuerdo con el **Artículo 1** y el **Artículo 2**, en el ejercicio de la psicología se garantiza por ser una ciencia sustentada en la investigación, con la finalidad de propiciar el desarrollo del talento y las competencias humanas en los diferentes dominios y contextos sociales tales como: La educación, la salud, el trabajo, la justicia, la protección ambiental, el bienestar y la calidad de la vida. Regidos por los principios universales



de: Estándares Morales y legales, confidencialidad bienestar del usuario, evaluaciones técnicas e investigación con participantes humanos. Estos dispuestos a garantizar el ejercicio del psicólogo y el bienestar de las personas.

- **Ley 1098** "Por el cual se expide el código de la infancia y adolescencia, Bogotá, 8 de noviembre de 2006.
- **Artículo 2º.** Objeto. El presente Código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado.
- **Artículo 7º.** Protección integral. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.

#### **4. Análisis de resultados**

El presente análisis de resultados se estructura en 3 partes: 1) Resultados Cartilla- consta de la descripción de la cartilla 2) Resultados cuantitativos – que consta de la validación por juicio de expertos de los docentes y los resultados psicométricos que fueron arrojados y 2) Resultados cualitativos – que consta de análisis temático obtenido a partir de las entrevistas semiestructuradas llevadas a cabo con las madres de familia.

##### **Resultados Cartilla**

La cartilla fue diseñada para niños con TEA de 8 a 11 años y esta es un apoyo tanto para los niños como para los padres ya que se consideró el texto, los colores, las ilustraciones, y su contenido total de forma tal que haya una coherencia entre todos los elementos de forma que facilite lograr el objetivo propuesto, el cual es entrenar el reconocimiento de emociones primarias y la atención conjunta en niños con TEA.

La cartilla se dividió en dos secciones; Fase de emociones y fase de atención conjunta. La fase de reconocimiento de emociones: Está compuesta por una sección de entrenamiento que tiene como objetivo entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con TEA a través tareas de reconocimiento facial, y una fase de intervención y en la fase de intervención se tiene como objetivo fortalecer las habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.

Se presentarán unos contenidos que intervendrán de diversas maneras como los niños pueden identificar, reconocer y expresar las emociones en el rostro según lo entrenado y al finalizar obtendrán puntos por cada actividad,

La fase de atención conjunta: Está compuesta por una sección de entrenamiento que tiene por objetivo entrenar el gesto de señalar, seguimiento de mirada, seguimiento de cabeza e imitación, y una fase de intervención donde se evaluarán cada uno de los ejercicios entrenados. El entrenador brinda un incentivo al participante dependiendo de los puntos obtenidos, a mayor puntaje mayor incentivo.

Finalmente, se encuentran unas tablas de observaciones que se logren identificar en el niño en el transcurso de la tarea y donde, se registra la cantidad de intentos por ejercicio y la cantidad de puntos.

#### **Resultados cuantitativos**

Los resultados cuantitativos obtenidos durante el desarrollo de la investigación por medio de la validación por expertos aplicada se presentan de la siguiente manera:

**Fase de entrenamiento**

		Claridad instrucción	Claridad objetivo	Coherencia contenido	Lenguaje entrenador	Subjects	Raters
ALEGRIA	W	0	0	0.0469	0.05	5	4
ALEGRIA	p-value	1	1	0.945	0.938	5	4
TRISTEZA	W	0	0.0312	0.0312	0.05	5	4
TRISTEZA	p-value	1	0.974	0.974	0.938	5	4
ENFADO	W	0	0.0312	<b>0.119</b>		0	5
ENFADO	p-value	1	0.974	0.754		1	5
MIEDO	W	0	0	0.05	0.0312		5
MIEDO	p-value	1	1	0.938	0.974		5
SEGUIMIENTO MIRADA	W	0	0	0	0	7	4
SEGUIMIENTO MIRADA	p-value	1	1	1	1	7	4
MOVIMIENTO CABEZA	W	0.0469	0.0469	0.0469	0.0469		5
MOVIMIENTO CABEZA	p-value	0.945	0.945	0.945	0.945		5
GESTO SEÑALAR	W	0	0	0.0469	0.0469		7
GESTO SEÑALAR	p-value	1	1	0.98	0.98		7
IMITACION	W	NA	NA	NA	NA		1
IMITACION	p-value	NA	NA	NA	NA		1

W= Coeficiente de Concordancia entre jueces      P-value= Significancia estadística

**Figura 3.** Donde se evidencian los resultados del análisis de los criterios de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de entrenamiento

		Claridad instrucción	Claridad objetivo	Coherencia contenido	Lenguaje entrenador	Subjects	Raters
EMOCIONES	W	0	0.0169	0.0954	0.0361	20	4
EMOCIONES	p-value	1	1	0.993		1	20
ATENCION	W	0.0301	0.0673	0.0428	0.0564		20
ATENCION	p-value	1	0.999		1	1	20
TOTAL	W	0.0169	<b>0.325</b>	0.0885	0.0463		40
TOTAL	p-value	1	0.1		1	1	40

W= Coeficiente de Concordancia entre jueces      P-value= Significancia estadística

**Figura 4.** Donde se evidencian los resultados totales del análisis de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de entrenamiento

Se calculó el coeficiente de Kendall para los criterios del módulo 1 en reconocimiento de emociones, en cada tipo de emoción: Alegría, tristeza, enfado y miedo y para los criterios del módulo 2 en atención conjunta, en: Seguimiento de mirada, movimiento de cabeza, gesto de señalar e imitación, se realizaron los mismos análisis para los criterios en las emociones, para todos los procesos de atención y para el total de la prueba. En todas las condiciones, teniendo en cuenta la (figura 3), los resultados no mostraron **significancia estadística**, teniendo en cuenta que esta debe ser mayor a ( $p > 0,05$ ), ya que en los resultados arrojados no hay un valor por encima de este anteriormente mencionado. Así mismo y en general, para la mayoría de las dimensiones y procesos que evalúa la prueba visto en la (figura 3), no se encontró concordancia entre jueces.

La coherencia del contenido para la emoción de Enfado se obtuvo un nivel de concordancia  $W$  un poco más alto respecto al resto de coeficientes (**0,119**), por lo en esa emoción puede haber potencial de un mayor grado de acuerdo si se realiza la evaluación con mayor cantidad de jueces. Sin embargo, en la (figura 4), se encontró que el criterio de Claridad del objetivo frente a la tarea, evaluado por los expertos en la totalidad de la prueba, tiene un **coeficiente de acuerdo** pertinente de ( **$W > 0,3$** ), teniendo en cuenta que este valor debe ser mayor que  $> 0,3$ , para afirmar que hay concordancia  $W$  entre los jueces en este criterio y que están de acuerdo en que el objetivo de la fase se ve reflejado en la tarea. Adicionalmente, a pesar de que se encontró acuerdo en este aspecto y no es significativo, esto puede indicar que con una evaluación que incluya más jueces o más contenidos, la concordancia  $W$  en la Claridad del objetivo puede ser estadísticamente significativa. Finalmente, debido a la baja variabilidad en las puntuaciones por los expertos, muchos  $p$ -valor y  $W$  de Kendall resultaron en **1** y **0** respectivamente. Esto sucedió debido a que el análisis no encontró tendencias sobre niveles de acuerdo, sino más bien **empates sistemáticos** entre los jueces a pesar de que el promedio de puntajes tendió a ser alto en la escala Likert de evaluación (**Rango = 3,7 - 4,3**).

### Fase de Intervención

	W	Coherencia fase	Lenguaje poblacion	Viabilidad implementacion	Cumplimiento objetivo	Claridad instrucción	Subjects	Raters
ALEGRIA	W	0.0375	0.0375	0.0375	0.0375	0.0563	4	4
ALEGRIA	p-value	0.93	0.93	0.93	0.93	0.879	4	4
TRISTEZA	W	0.0375	0.0375	0.0375	0.0375		0	4
TRISTEZA	p-value	0.93	0.93	0.93	0.93		1	4
ENFADO	W	0	0	0	0	0	0	4
ENFADO	p-value	1	1	1	1	1	1	4
MIEDO	W	0	0	0	0	0	0	4
MIEDO	p-value	1	1	1	1	1	1	4
OBJETO MIRA	W	0	0	0	0	0	0	6
OBJETO MIRA	p-value	1	1	1	1	1	1	6
OBJETO SEÑALA	W	0	0	0	0	0	0	4
OBJETO SEÑALA	p-value	1	1	1	1	1	1	4
PARTES CUERPO	W	0	0	0	0	0	0	2
PARTES CUERPO	p-value	1	1	1	1	1	1	2

W= Coeficiente de Concordancia entre jueces      P-value= Significancia estadística

**Figura 5.** Donde se evidencian los resultados del análisis de los criterios de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de intervención

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Claridad instrucción	Claridad objetivo	Coherencia contenido	Lenguaje entrenador	Subjects	Raters
EMOCIONES	W	0	0.0169	0.0954	0.0361	20	4
EMOCIONES	p-value	1	1	0.993	1	20	4
ATENCION	W	0.0301	0.0673	0.0428	0.0564	20	4
ATENCION	p-value	1	0.999	1	1	20	4
TOTAL	W	0.0169	0.325	0.0885	0.0463	40	4
TOTAL	p-value	1	0.1	1	1	40	4
		W= Coeficiente de Concordancia entre jueces			P-value= Significancia estadística		

**Figura 6.** Donde se evidencian los resultados totales del análisis de los módulos de reconocimiento de emociones y atención conjunta en la fase de intervención

Se calculó el coeficiente de Kendall para los criterios del módulo 1 en reconocimiento de emociones, en cada tipo de emoción: Alegría, tristeza, enfado y miedo y para los criterios del módulo 2 en atención conjunta, en: Mirar objetos, señalar objetos e imitación, se realizó el mismo análisis para los criterios en las emociones, para todos los procesos de atención y para el total de la prueba. En todas las condiciones, teniendo en cuenta la (figura 5), los resultados no mostraron **significancia estadística**, teniendo en cuenta que esta debe ser mayor a ( $p > 0,05$ ), ya que en los resultados arrojados no hay un valor por encima de este valor anteriormente mencionado.

El coeficiente W de Kendall no mostró valores pertinentes a ( $W > 0,03$ ) en ninguna de los módulos que evalúa la prueba tanto en la (figura 5 y 6). Por lo que no hay evidencias de concordancia entre jueces para la fase de Intervención. Además, debido a la baja variabilidad en las puntuaciones por los expertos, muchos p-valor y W de Kendall resultaron en **1** y **0** respectivamente. Esto sucedió debido a que el análisis no encontró tendencias sobre niveles de acuerdo, sino más bien **empates sistemáticos** entre los jueces a pesar de que el promedio de puntajes tendió a ser alto en la escala Likert de evaluación (**Rango = 3,75 - 4,85**).

### Conclusiones

El juicio de expertos no mostro una validez y concordancia significativa tanto en la fase de entrenamiento, como en la fase de intervención de la cartilla en la totalidad en los criterios evaluados en el instrumento, debido a varios factores como la poca cantidad de jueces, el método de calificación, la cantidad de ejercicios, los empates sistemáticos, entre otras, sin embargo, en toda la prueba, en la fase de entrenamiento se resalta que

en la claridad del objetivo de la (figura 4), se logra obtener un puntaje de 0.3 mostrando así que hay concordancia entre jueces en este criterio.

Finalmente, se recomienda realizar otro el juicio de expertos nuevamente con las correcciones tenidas en cuenta en la cartilla y en el formato de calificación, con distintos jueces, también con una mayor cantidad total de jueces y una definición más precisa de los criterios evaluados.

### Resultados cualitativos

Los resultados cualitativos obtenidos durante el desarrollo de la investigación por medio del análisis temático tomado de las entrevistas con los padres y/o cuidadores de los niños, se presentan de la siguiente manera:

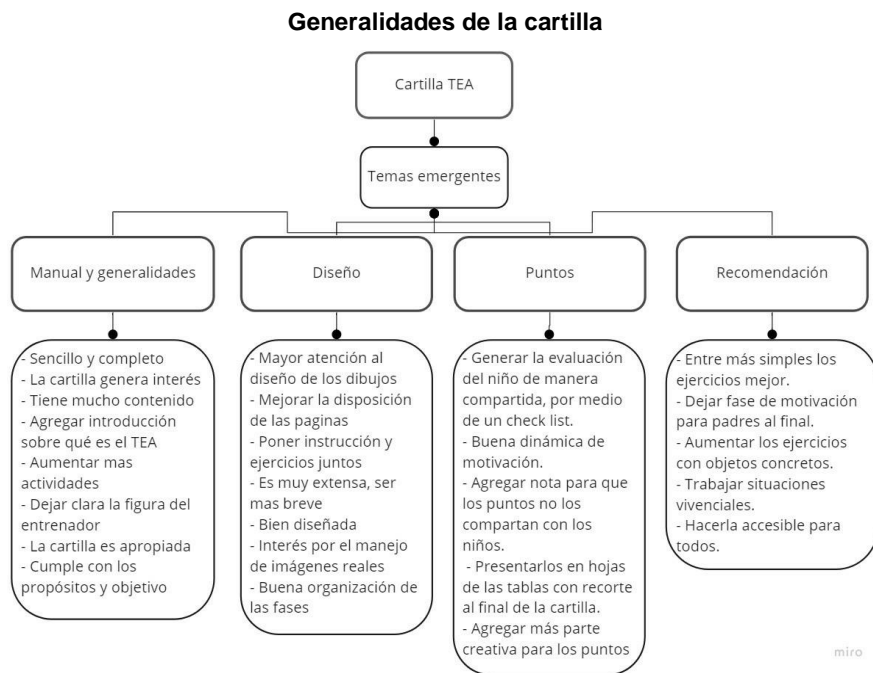
Los resultados cualitativos se complementan con los resultados obtenidos por medio de las 3 entrevistas sobre el contenido del recurso psicoeducativo, dividido en: Generalidades de la cartilla, Reconocimiento de emociones y atención conjunta, el esquema del análisis sobre las generalidades de la cartilla se puede observar en la Figura 7 con el fin de identificar los aspectos positivos y por mejorar dentro de esta.

**Comentado [28]:** Deben mencionar o contextualizar a la cartilla... sorpresa el material es una cartilla

**Comentado [AS29R28]:** Revisado y agregado contextualización de la cartilla

**Comentado [30]:** Cual cartilla

**Comentado [AS31R30]:** Corregido



**Figura 7.** Donde se evidencian los resultados del análisis temático de algunas generalidades presentadas dentro de la herramienta.

De esta manera se logra identificar que dentro de las generalidades de la cartilla salieron 4 categorías importantes como lo son manual y generalidades, diseño, puntos y recomendaciones. Dentro de manual y generalidades se logró obtener que las participantes afirmaron que la cartilla cuenta con buenos contenidos señalando que es sencilla, completa y cumple con el propósito. Por otra parte, algunos de los participantes señalan que la cartilla es extensa y contiene mucho contenido generando así en los niños una distracción. Se obtuvo que es importante generar dentro de la cartilla una

introducción sobre qué es el Trastorno de espectro autista (TEA) y dejar clara la postura del entrenador dentro de esta.

Dentro del diseño se obtiene que el manejo de imágenes reales dentro de la cartilla, es un aspecto a resaltar y algo positivo. Se obtiene que se debe trabajar en la disposición de las páginas, ya que, hay algunas donde se brinda solo instrucciones y no ejercicios por lo que es recomendable poner ejercicio e introducción dentro de una misma página.

**Comentado [32]:** El interlineado no es el mismo

**Comentado [KO33R32]:** corregido

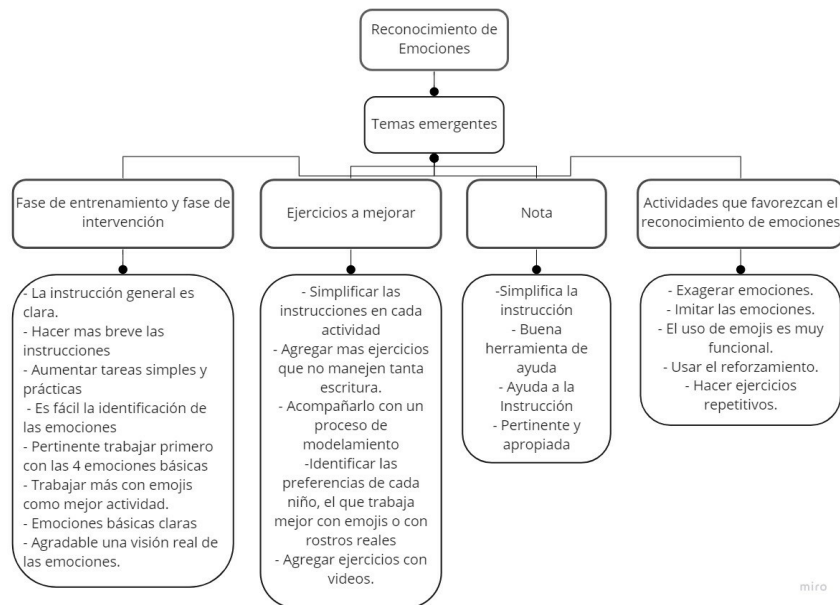
En la categoría de puntos se pudo obtener que para los niños es más fácil obtenerlos mediante check list, para que se sientan más confiados, es por ello, que varios de los participantes sugirieron que las tablas de puntos quedaran al final de la cartilla en páginas de recorte y no se compartiera con los niños ya que esto les generaría frustración y descontento.

Y ya para finalizar en el módulo de generalidades, en la categoría de recomendaciones se obtuvo es importante colocar ejercicios simples para los niños, aumentar algunos ejercicios con objetos reales mejorando así las situaciones vivenciales. También se obtuvo que es recomendable al final de la herramienta poner una frase motivadora para los padres, una reflexión para trabajar con la cartilla y no rendirse. Y se obtuvo que es importante hacer accesible esta cartilla para todos, ya que algunos cuentan con problemas motores, cognitivos, económicos...

El esquema del análisis para el módulo 1. Reconocimiento de emociones de la cartilla se puede observar en la *Figura 8* con el fin de identificar los aspectos positivos y por mejorar dentro de este primer módulo.



### Módulo 1. Reconocimiento de emociones



**Figura 8.** Donde se evidencian los resultados del análisis temático de los criterios del módulo 1. Reconocimiento de emociones presentadas en el recurso psicoeducativo.

Para el Módulo 1. Reconocimiento de emociones salieron 4 categorías divididas en: 1) Fase de entrenamiento e intervención 2) ejercicios a mejorar 3) Nota y 4) Actividades que favorezcan el reconocimiento de emociones.

Dentro de la primera categoría – Fase de entrenamiento e intervención se logró obtener con ayuda de los padres y cuidadores de familia que las instrucciones de estas fases son bastante claras. De igual manera se obtuvo que las emociones trabajadas son adecuadas y las imágenes reales de esta fase son un aspecto a resaltar. Por otra parte, dentro de esta categoría se obtuvo que, aunque las instrucciones fueran claras, hacerlas más concisas y breves serían una mejor opción. Aumentar las tareas simples es una observación que se logra obtener por medio de las entrevistas y las actividades con emojis fueron las más prácticas y mejores para los cuidadores.

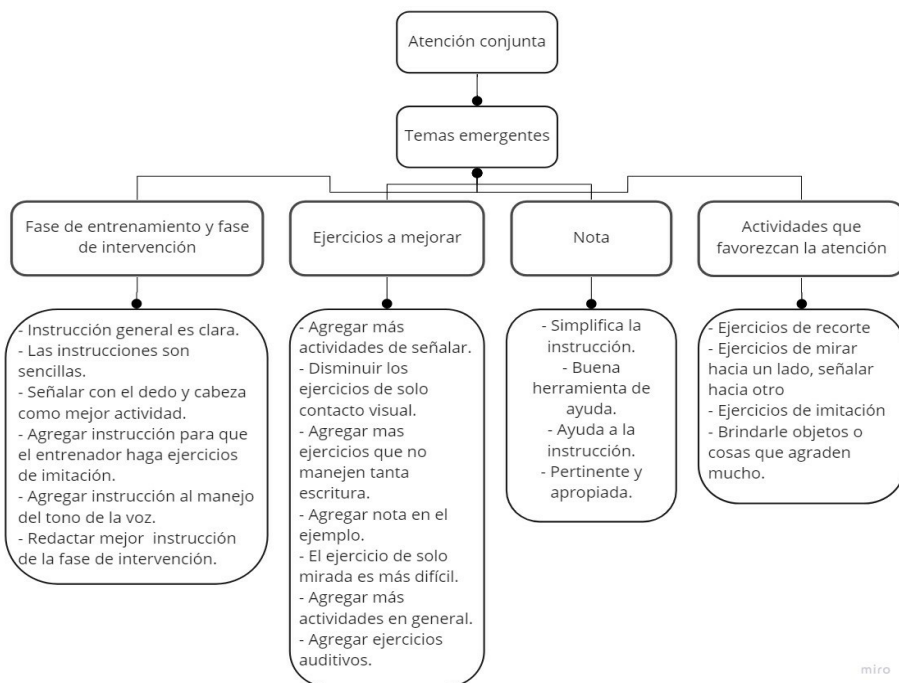
Para la categoría de ejercicios a mejorar se obtuvo que es importante añadir más ejercicios que no manejen tanta escritura para así ser un recurso más inclusivo. Se obtuvo que es necesario realizar más ejercicios con videos con el fin de mejorar la atención y concentración de la población, acompañando cada uno de estos procesos por medio del modelamiento. También es necesario e importante identificar cuáles son las preferencias de cada participante para que los padres puedan trabajar con ellos de acuerdo a sus gustos.

Para la tercera categoría – Nota se obtuvieron comentarios muy positivos donde se encuentra que es pertinente y apropiada para la cartilla y el manejo de esta. Es una herramienta de ayuda para los padres y niños, ya que, no todos cuentan con las mismas condiciones, sin embargo, se resalta que simplificar la instrucción sería más apropiado para esta parte.

La última categoría - Actividades que favorezcan el reconocimiento de emociones se obtuvo que exagerar las emociones en la parte del modelamiento es un factor importante para los niños ya que facilita la parte de imitación. La utilización de emojis también es un factor importante ya que para la edad elegida los niños la manejan muy bien. El uso de ejercicios repetitivos se resalta, puesto que según Autismo España (2018) La forma de pensar de los niños con TEA es rígida y concreta, esto hace que los patrones de repetición le ayuden en actividades de atención a detalles.

Ya para finalizar con los resultados cualitativos el esquema del análisis para el módulo 2. Atención conjunta de la cartilla se puede observar en la *Figura 9* con el fin de identificar los aspectos positivos y por mejorar dentro de este segundo módulo.

## Módulo 2. Atención conjunta



**Figura 9.** Donde se evidencian los resultados del análisis temático de los criterios del módulo 2. Atención conjunta presentadas en el recurso psicoeducativo.

Para el Módulo 2. Atención conjunta se obtuvieron 4 categorías divididas en: 1) Fase de entrenamiento e intervención 2) ejercicios a mejorar 3) Nota y 4) Actividades que favorezcan la atención.

Dentro de la primera categoría – Fase de entrenamiento e intervención, se obtuvo que la instrucción general de la fase es clara y sencilla, sin embargo, es importante mejorar un poco la redacción de esta. Los ejercicios de señalamiento con dedo y cabeza obtuvieron más aprobación por parte de los cuidadores. Se obtuvo que es importante agregar una instrucción para que el entrenador haga ejercicios de imitación al igual que una instrucción para el manejo de tono de la voz.

Para la segunda categoría – Ejercicios a mejorar, se obtuvo que es importante agregar más actividades de señalamiento y disminuir ejercicios de solo contacto visual, ya que, dentro de la cartilla se encuentra con más de estos. Se obtuvo que en el primer ejercicio (el ejemplo) es recomendable añadir una nota haciendo alusión a que este es solo un ejemplo del que se deben guiar. Se obtuvo que es importante agregar ejercicios auditivos y no ejercicios que manejen tanta escritura, puesto que algunos niños aprenden de maneras diferentes.

En la siguiente categoría – Nota, se obtuvo resultados de que esta es apropiada, adecuada y ayuda a simplificar la instrucción. Por lo que, esta categoría en el módulo de atención es importante mencionar que es un aspecto a resaltar muy positivo y que dentro del recurso no tendrá alguna modificación.

Para la última categoría de este Módulo se obtuvieron resultados en los cuales es importante añadir algunos ejercicios de recorte, ya que estos según algunos cuidadores mejoran la atención y concentración en los niños. También se obtuvo que el combinar ejercicios de señalamiento y mirada es adecuado, sin embargo, se podrían añadir algunos murando hacia un lado y señalando hacia otro lado. Ej. Mirando hacia arriba, señalando hacia la parte derecha.

Ya para finalizar se obtuvo que en esta última categoría se deben añadir más ejercicios de imitación tanto en la fase de reconocimiento de emociones como en la de atención conjunta, puesto que, para los niños con TEA el aprendizaje por medio de imitación es un factor importante dentro de su desarrollo.

Para concluir dentro de todo el análisis temático se obtuvieron buenos resultados y algunos aspectos a mejorar que fueron tomados en cuenta para las correcciones del recurso. Algunos de los más mencionados fueron añadir más ejercicios de imitación dentro de las dos fases - Atención conjunta y reconocimiento de emociones y mejorar las tablas de puntos para que los niños no se sientan frustrados si no pueden completar algún ejercicio y así no abandonen las actividades propuestas.

En cuanto al tema del diseño de la cartilla se obtiene que las imágenes, colores y animaciones son adecuadas para esta población. El recurso a pesar de mencionar ser

extenso, se considera que es apropiado, sencillo y fácil de manejar. Por lo que se resalta que el propósito de entrenar estas dos habilidades e intervenir en los niños para que logre ser potenciada se cumple.

## 5. Discusión y conclusiones

Durante las revisiones literarias sobre el TEA en Colombia se obtuvo que según la Organización mundial de la Salud (OMS) 1 de cada 160 niños tiene Trastorno del espectro autista y aunque en Colombia no se cuenta con estadísticas oficiales se calcula que son 115.000 casos en el territorio nacional (Rojas, 2021).

Rojas (2021) también refiere que las últimas estadísticas del observatorio de salud mental en Colombia se encuentran del año 2018, sin embargo, las mismas no tienen un indicador específico para el TEA, sino está incluido en trastornos generalizados del desarrollo. (Párr, 5)

Es por ello que este trabajo se centró en el diseño de la cartilla para la mejora de estas dos habilidades, ya que, es una necesidad evidente dentro del Trastorno de Espectro Autista el diseñar recursos y dentro de estos no solo trabajar con los docentes y padres si no también con los mismos niños, brindándoles autonomía y seguridad en sus procesos.

El proceso con los participantes en esta investigación nos dice que el aprendizaje de las habilidades en la “teoría de la mente” en los niños con TEA donde Jiménez y Puentes (2012, p.181), nos dice que esta “está fuertemente relacionada con las habilidades sociales, pues, en últimas, es un sistema cognitivo que permite conocer anticipadamente el comportamiento de terceros y generar, a partir de esto, una interacción efectiva”. La herramienta psicoeducativa diseñada permite evidenciar si los contenidos permiten desarrollar reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA. Así es como en el presente trabajo participaron 7 personas vinculados directa e indirectamente con niños con trastorno del espectro autista para identificar si los contenidos del recurso psicoeducativo ayudaban a potenciar habilidades en

reconocimiento de emociones y atención conjunta. Los diferentes roles de cada uno de ellos se pueden resumir de la siguiente manera: Cuidadores, tres madres de niños con TEA. Docentes con experiencia y conocimiento teórico sobre TEA, cuatro docentes.

Se diseñó un recurso psicoeducativo llamado “Cartilla para niños con TEA – Reconocimiento de emociones y atención conjunta”. En referencia a las dificultades del aprendizaje en reconocimiento de emociones y atención conjunta en los niños con TEA que los estudios mencionados durante la investigación y anteriormente citados manifiestan, es posible que dicha dificultad se deba a una falta de enseñanza sistemática y explícita en contextos naturales (Rogers, 2000), aspecto éste que se ha potenciado en esta investigación junto a una gran variedad de tareas para el reconocimiento de emociones y atención conjunta, como propuestas que se llevó a cabo para el entrenamiento de estas en la cartilla.

La intención que se tuvo con el diseño y la validación de la cartilla fue unificar las respuestas dadas por cada uno de los participantes y realizar la validación cruzada de los datos arrojados por el método cuantitativo y cualitativo, tomando a los dos por igual.

Por medio de los resultados cuantitativos y cualitativos se obtuvo que, aunque el recurso psicoeducativo no obtuvo una concordancia y validez significativa, las declaraciones dadas por los cuidadores de los niños refieren que es una herramienta que ayuda hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta por lo que es importante mencionar que se cumple con los objetivos de este proyecto.

Por otra parte, es importante mencionar que pese a las limitaciones metodológicas que se tuvieron en cuenta frente al acceso a la población por la contingencia del COVID-19, se cumplió a cabalidad con el objetivo principal de esta investigación el cual fue “Diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con Trastorno del espectro autista (TEA)” puesto que, con ayuda de los docentes y padres de familia se logró identificar cuáles eran los aspectos a mejorar del recurso y se diseñó una cartilla con todas las recomendaciones y bases teóricas sugeridas por los participantes de esta investigación, generando así, un recurso capaz de impactar a la población, diseñando actividades eficaces para el fortalecimiento de habilidades en atención conjunta y

reconocimiento de emociones, entrenándolas y evaluando la experiencia del usuario con este recurso.

De este modo, se ve reflejada la necesidad de integrar a padres y expertos para la creación y el diseño de herramientas, pues se evidencio dentro de las entrevistas que se necesita un trabajo interdisciplinario con docentes, psicopedagogos, psicólogos y padres para que los niños y niñas puedan desarrollar y potenciar habilidades y conocimientos. Es así como el ministerio de Salud y protección social y el instituto de evaluación tecnológica en salud (2015) dentro del Protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista refieren que:

Se recomienda que el tratamiento sea interdisciplinario, dentro de los profesionales que realicen la atención a las personas con diagnóstico de trastorno del espectro autista se consideran, pediatra, neuropediatra, psiquiatra infantil, psicólogo clínico, profesional con formación en análisis del comportamiento, terapeuta de lenguaje, terapeuta ocupacional y trabajo social. (p. 61.)

Por otra parte, es importante mencionar que los recursos psicoeducativos y didácticos son fundamentales en el desarrollo de los niños ya que, es parte de su aprendizaje y es una manera diferente de potenciar algunas habilidades que son complicadas dentro del TEA como el reconocimiento de emociones y la Atención conjunta.

Finalmente, es recomendable realizar un nuevo juicio de expertos dada las correcciones en el recurso psicoeducativo y los hallazgos que se obtuvieron por medio de los resultados cuantitativos, es recomendable realizar este procedimiento con una cantidad mayor de jueces para evitar un empate sistemático, y una definición más precisa de los criterios evaluados.

**Comentado [34]:** Esto no es una discusión. Falta bastante

## Referencias

- Aguirre, R. (2013). Desarrollo de la cognición social en personas con trastorno de espectro autista. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 13(2), 11-20. 10.5354/0719-5346.2014.30211
- Alessandri, M., Mundy, P. y Tuchman, R. (2005). Déficit social en el autismo: un enfoque en la atención conjunta. *Revista de Neurología* 40 (1), S137-S141.
- American Psychiatric Association (2001). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. (4.ed.) Recuperado en abril de 2021 del sitio Web: <https://www.psychiatry.org/>
- Artigas, J., y Paula, I. (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32(115), 567-587.
- Baron-Cohen, S., & Belmonte, M. K. (2005). Autism: a window onto the development of the social and the analytic brain. *Annual Review of Neuroscience* 28, 109-126.
- Beltran, C., Diaz, L., & Zapata, M. (2016). *Síndrome de Asperger, aspectos teóricos y prevalencia en dos ciudades de Colombia*. Bucaramanga - Colombia: Colciencias.
- Bonilla, M. F., & Chaskel, R. (2016). Trastorno del espectro autista. 15(1), 19-29. <https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/04/2.-Trastorno-espectro.pdf>
- Bloom, P., German, T. (2000) Two reasons to abandon the false belief task as a theory of mind. *Cognition* 77, 25-31
- Cala, O., Licourt, D., & Cabrera, N. (2015). Autismo: un acercamiento hacia el diagnóstico y la genética. *Revista de Ciencias Médicas*, 19(1), 157-178. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v19n1/rpr19115.pdf>



Calle de Medinaceli J, Utria O. (2004). Trastorno de Asperger en adolescentes: Revisión del concepto y estrategias para la integración escolar. *Revista Latinoamericana de Psicología* ; 36:517-30.

Centros para el control y la prevención de enfermedades. (27 de diciembre 2016). Recuperado de <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/autism/addm-community-report/california.html>

Conbioetica. (S.F). *Informe Belmont, Principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación*. Colombia Recuperado de [http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10\\_INTL\\_Informe\\_Belmont.pdf](http://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/normatividad/normatinternacional/10_INTL_Informe_Belmont.pdf)

Cuxart, F. (2000). *El Autismo, aspectos descriptivos y terapéuticos*. Málaga, España: Ediciones Aljibe

Dennett, D. (1991) "Intentional Systems". *Journal of Philosophy* 68.4 (1971): 87-106.

Díaz, A., Flores, D y Villa, S. (2019). ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA; NEUROCIENCIA Y ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO. 1-10.

Díaz, E., & Andrade, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (tea) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*,, 17(1), 163-181. <https://www.redalyc.org/pdf/802/80242935009.pdf>

Elgier, A., Silvetti, N. Tortello, C., Debandi, M., Sansubrin, P. y Ortega I. (2012), Atención conjunta: Procedimientos de evaluación y perspectivas de trabajo. IV

Escorcía, C., & Baixauli, I. (2012). COMUNICACIÓN, ATENCIÓN CONJUNTA E IMITACIÓN EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA. *International Journal*

of *Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 49- 57.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832338004.pdf>

Federación Asperger España (2017). *Estrategias de intervención en el Síndrome de Asperger*. España. Recuperado de <https://www.imageneseducativas.com/estrategias-intervencion-sindrome-asperger/>

Forteza, M. d. S., Escandel, M., & Castro, J. (2013). AUMENTO DE LA PREVALENCIA DE LOS TRANSTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA: UNA REVISIÓN TEÓRICA. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 747-764.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852058061.pdf>

Fuchs, T. (2009). Intersubjetividad enactiva: sentido participativo e incorporación mutua. *Fenomenología y Ciencias Cognitivas*, 8 (4), 465–486.

Girón, A. (2014, Marzo 7). *Comprendiendo los primeros síntomas del Autismo*. Autismo Diario. <https://autismodiario.com/2014/03/07/comprendiendo-los-primeros-sintomas-del-autismo/>

Golan O, Barón-Cohen S, Golan Y. (2008). The “Reading the Mind in Films” Task [child version]: complex emotion and mental state recognition in children with and without autism spectrum conditions. *Journal of Autism and Developmental Disorders* ; 38:1534-41.

Gómez, I. (2010). Ciencia Cognitiva, Teoría de la Mente y autismo. *Pensamiento Psicológico*, 8(15), 113-124. <https://www.redalyc.org/pdf/801/80115648010.pdf>

González-Alba, Blas, Cortés-González, Pablo, & Mañas-Olmo, Moisés. (2019). EL DIAGNÓSTICO DEL SÍNDROME DE ASPERGER EN EL DSM-5. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, 17(2), 332-353. Recuperado en 13 de mayo de 2021, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-21612019000200006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612019000200006&lng=es&tlng=es) .

- Guelmes, L & Nieto L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 7 (2). p. 23-29. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Haro, J (2009) Investigación evaluativa. *slideshare*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/JESUSARMANDOHARO/investigacion-evaluativa>
- Hernandez, A. (2006). El subsistema cognitivo en la etapa preescolar. *REVISTA AQUICHAN*, 6(1), 68-77. <http://www.scielo.org.co/pdf/aqui/v6n1/v6n1a07.pdf>
- Hernández J, Ártigas J, Martos-Pérez J, Palacios-Antón S, Fuentes-Biggi J, Belinchón-Carmona M, et al. (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. *Revista Española de Neurología*, 41, 237-45.
- Junqué C, Barroso J. Manual de Neuropsicología. Madrid: Síntesis, 2009.
- Ley 1090. "Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones", Bogotá, 6 de septiembre de 2006. Recuperado de: <http://www.psicologiapropectiva.com/introley1090.html>
- Ley 1098. "Por el cual se expide el código de la infancia y adolescencia". Art 2 y 7. Bogotá, 8 de noviembre de 2006. Recuperado de: [https://www.minshttps://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1098\\_2006.htm](https://www.minshttps://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm)
- Lozano, J., Alcaraz, S., & Colás, P. (2010). La enseñanza de emociones y creencias a alumnos con trastornos del espectro autista: Una investigación colaborativa. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 14(1), 367-382. [https://www.researchgate.net/publication/47297207\\_La\\_ensenanza\\_de\\_emociones\\_y\\_creencias\\_a\\_alumnos\\_con\\_trastornos\\_del\\_espectro\\_autista\\_una\\_investigacion\\_colaborativa](https://www.researchgate.net/publication/47297207_La_ensenanza_de_emociones_y_creencias_a_alumnos_con_trastornos_del_espectro_autista_una_investigacion_colaborativa).

Lozano, J y Alcaraz, S (2011) Software educativo para la enseñanza de competencias emocionales en alumnado con trastornos de espectro autista. *Educación XX1*, 14 (2), p. 189-212. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70618742008.pdf>

Maita, J (2016) Enfoque Cuantitativo. *Slideshare*. recuperado de <https://es.slideshare.net/JosMaita/enfoque-cuantitativo-59914564#:~:text=El%20enfoque%20cuantitativo%20%E2%80%9CUtiliza%20la,d e%20comportamiento%20de%20una%20poblaci%C3%B3n%E2%80%9D>

Martos, J (2018) *Atención conjunta en personas con TEA*. Asociación autismo Jaén. Recuperado de: <http://autismojaen.es/atencion-conjunta-en-personas-con-tea>

Mesa, P., Gil, H., Lozano, J., Gil, A. (2018). Effectiveness of Virtual Reality for Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorder: An Evidence-Based Systematic Review. *Sensors*. 18, 1 - 15.

Mieles, M., Tonon, G., & Alvarado, S. (2012). Investigación cualitativa: el análisis temático para el tratamiento de la información desde el enfoque de la fenomenología social. *Universitas Humanística*, 74, 195-225. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79125420009>

Ministerio de educación Nacional. (2008). *La revolución educativa: Plan sectorial de educación 2006 -2010*. Bogotá, Colombia. Recuperado de [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-156179\\_recurso\\_7.unknown#:~:text=Los%20rangos%20de%20edad%20utilizado s,Superior%20\(17%20a%2021\)](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-156179_recurso_7.unknown#:~:text=Los%20rangos%20de%20edad%20utilizado s,Superior%20(17%20a%2021))

Ministerio de Salud [Minsalud]. Ley 1751. Art. 7,8 y 15. 16 de Febrero de 2015. (Colombia)

Ministerio de Salud y protección social, instituto de evaluación tecnológica en salud. PROTOCOLO CLÍNICO PARA EL DIAGNÓSTICO, TRATAMIENTO Y RUTA DE ATENCIÓN INTEGRAL DE NIÑOS Y NIÑAS CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA. Marzo, 2015. (Colombia).

Mostow, A. J., Izard, C. E., Fine, S., & Trentacosta, C. J. (2002). Modeling emotional, cognitive, and behavioral predictors of peer acceptance. *Child Development*, 73(6), 1775-1787.

Mundy, P. (2016). Un nuevo modelo de atención conjunta, cognición social y autismo. En School of Education, Department of Psychiatry and the M.I.N.D. Institute University of California at Davis. Pensar la niñez, psicología del desarrollo desde una perspectiva americana (pp. 107-135). Lima, Editora y librería jurídica Grijley EIRL.

Organización Mundial de la salud (OMS). (2019). Trastornos del espectro autista. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>

Pabón M, Vaca C y Osorio S (2018) Catilla discapacidad. [Universidad Minuto de Dios]. <https://es.calameo.com/read/005549525850e858331b7>

Pineda, W., Jiménez G. (2012). Retrospectivas y prospectivas de la teoría de la mente; avances de investigación en neurociencias. *Psicogente*, 15 (27), 178-197.

Portilla, M., Rojas, A y Hernández, I (2011) Investigación cualitativa: una reflexión desde la educación como hecho social. *Línea de investigación: teorías y procesos curriculares*. 3 (2) p. 86 - 100.

Quijada, C (2008). Espectro autista. *Revista chilena de pediatría*, 79 (1), p.86-91. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062008000700013>

Redjurista (S.F) Resolución 8430 de 1993. De la investigación en seres humanos. *Ministerio de Salud*. Recuperado de [https://www.redjurista.com/Documents/resolucion\\_8430\\_de\\_1993.aspx#/](https://www.redjurista.com/Documents/resolucion_8430_de_1993.aspx#/)

Reyna, C. (2011). DESARROLLO EMOCIONAL Y TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA*, 14(1), 273-280. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/2087/180>

Rinehart, N., Bradshaw, J., Brereton, A., & Tonge, B. (2002). A clinical and neurobehavioural review of high-functioning autism and Asperger's disorder. *Aust N Z J Psychiatry*, 36(6), 62-70. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12406118/>

Robles Garrote, P. y Rojas, M. D. C. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2015) 18.

Rogers, S.J. (2000). Interventions that facilitate socialization in children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30, 399-409.

Rojas, K (2021) *En Colombia no hay estadísticas oficiales acerca del Autismo*. Bogotá, Colombia. Edición Médica. Recuperado de <https://www.edicionmedica.com.co/secciones/salud-publica/-en-colombia-no-hay-estadisticas-oficiales-acerca-del-autismo-1021>

Sarriá, E., & Riviére, A. (1986). Análisis comparativo de la conducta de niños autistas, deficientes y normales en una situación de interacción. *Revista para el Estudio de la Educación y el Desarrollo*, 9(33), 77-98. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02103702.1986.10822106>

Sprengelmeyer, R., Young, A. W., Schroeder, U., Grossenbacher, P. G., Federlein, J., Buttner, T., & Przuntek, H. (1999). Knowing no fear. *Proceedings of the Royal Society of London. Biological Sciences*, 266(1437), 2451-2456.

Vargas, M., y Navas, W. (2012). Autismo Infantil. *Revista Cúpula*, 26(2). 44-58.

Wood AG, Mahdavi E, Ryan J. (2013). Treating clients with Asperger's syndrome and autism. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health* ; 7:32.

World Health Organization (1993) Clasificación internacional de enfermedades [CIE]. (10.<sup>a</sup> Ed).

Zilber, A. (2017). Teorías acerca de la Teoría de la Mente. El rol de los procesos cognitivos y emocionales. *Revista Neuropsicología Latinoamericana*, 9(3), 1-12. [https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia\\_Latinoamericana/articulo/view/397/220](https://www.neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicologia_Latinoamericana/articulo/view/397/220)

Zuluaga, J., Marín, L. & Becerra, A. (2018). Teoría de la mente y empatía en niños y niñas con diagnóstico de Síndrome de Asperger. *Psicogente*, 21(39), 88-101. <http://doi.org/10.17081/psico.21.39.2824>

## **Anexos**

### **Anexo 1. Cartilla completa**

Reconocimiento de emociones- atención conjunta

# CARTILLA PARA NIÑOS CON TEA





## INDÍCE

Introducción TEA .....	5
Manual para el uso de la cartilla .....	6
Reconocimiento de emociones .....	7
Fase de Entrenamiento .....	8
Objetivo .....	8
Instrucción general .....	8
Ejercicio 1 La emoción de alegría en el rostro.....	8
Instrucción al entrenador .....	8
Figura 1 Dibujo de Alegría .....	9
Instrucción al entrenador .....	9
Figura 2 Pictograma de Alegría.....	9
Instrucción al entrenador .....	9
Figura 3 Emoji de Alegría .....	10
Instrucción al entrenador .....	10
Figura 4 Fotografía de Alegría .....	10
Instrucción al entrenador .....	10
Figura 5 Fotografía interacción de Alegría .....	11
Instrucción al entrenador .....	11
Video 1. Situaciones de la emoción de alegría .....	11
Ejercicio 2 La emoción de tristeza en el rostro.....	12
Instrucción al entrenador.....	12
Figura 6 Dibujo de tristeza.....	13
Instrucción al entrenador.....	13
Figura 7 Pictograma de tristeza.....	13
Instrucción al entrenador.....	13
Figura 8 Emoji de tristeza.....	13
Instrucción al entrenador.....	14
Figura 9 Fotografía humana de tristeza .....	14
Instrucción al entrenador .....	14
Figura 10 Fotografía interacciones humanas de tristeza .....	14
Instrucción al entrenador .....	14
Video 2. Situaciones de la emoción de tristeza .....	15
Ejercicio 3 La emoción de enfado en el rostro.....	15
Figura 11 Dibujo de enfado .....	16
Instrucción al entrenador .....	16
Figura 12 Pictograma de enfado .....	16
Instrucción al entrenador .....	17
Figura 13 Emoji de enfado .....	17
Instrucción al entrenador .....	17
Figura 14 Fotografía humana de enfado .....	17
Instrucción al entrenador .....	18
Figura 15 Fotografía interacciones humanas de enfado .....	18

Instrucción al entrenador .....	18
Video 3. Situaciones de la emoción de enfado .....	18
Ejercicio 4 La emoción de enfado en el miedo.....	19
Figura 16 Dibujo de miedo .....	19
Instrucción al entrenador .....	20
Figura 17 Pictograma de miedo .....	20
Instrucción al entrenador .....	20
Figura 18 Emoji de miedo .....	20
Instrucción al entrenador .....	21
Figura 19 Fotografía humana de miedo .....	21
Instrucción al entrenador .....	21
Figura 20 Fotografía de interacciones humanas de miedo .....	21
Video 4. Situaciones de la emoción de miedo .....	22
Fase de Intervención .....	23
Objetivo.....	23
Instrucción general .....	23
La emoción de alegría en el rostro .....	23
Instrucción al Evaluador .....	23
Ejercicio 1 .....	25
Ejercicio 2 .....	26
Ejercicio 3 .....	27
Ejercicio 4 .....	28
Ejercicio 5 .....	30
La emoción de tristeza en el rostro.....	31
Instrucción al Evaluador .....	31
Ejercicio 1 .....	33
Ejercicio 2 .....	34
Ejercicio 3 .....	35
Ejercicio 4 .....	36
Ejercicio 5 .....	38
La emoción de enfado en el rostro .....	39
Instrucción al Evaluador .....	39
Ejercicio 1 .....	41
Ejercicio 2 .....	42
Ejercicio 3 .....	43
Ejercicio 4 .....	44
Ejercicio 5 .....	46
La emoción de miedo en el rostro .....	47
Instrucción al Evaluador .....	48
Ejercicio 1 .....	49
Ejercicio 2 .....	50
Ejercicio 3 .....	51
Ejercicio 4 .....	52
Ejercicio 5 .....	54
Atención Conjunta .....	55
Fase de entrenamiento.....	56

Componente 1 - seguimiento de mirada.....	56
Figura 21 - imagen 1 de mirar con los ojos.....	56
Figura 22 - imagen 2 de mirar con los ojos.....	57
Figura 23 - imagen 3 de mirar con los ojos.....	57
Figura 24 - imagen 4 de mirar con los ojos.....	58
Figura 25 – imagen 5 de mirar con los ojos.....	58
Figura 26 – imagen 6 de mirar con los ojos.....	59
Figura 27 – imagen 7 de mirar con los ojos .....	59
Componente 2 – Movimiento de cabeza .....	60
Figura 28 – imagen 1 Movimiento de cabeza.....	60
Figura 29 – imagen 2 Movimiento de cabeza.....	61
Figura 30 – imagen 3 Movimiento de cabeza.....	61
Figura 31 – imagen 4 Movimiento de cabeza .....	62
Figura 32 – imagen 5 Movimiento de cabeza.....	62
Componente 3 – Gesto de señalar.....	63
Figura 33 – imagen 1 gesto de señalar.....	63
Figura 34 – imagen 2 gesto de señalar.....	63
Figura 35 – imagen 3 gesto de señalar.....	64
Figura 36 – imagen 4 gesto de señalar.....	64
Figura 37 – imagen 5 gesto de señalar.....	65
Figura 38 – imagen 6 gesto de señalar.....	65
Figura 39 – imagen 7 gesto de señalar.....	66
Componente 4 – Imitación.....	67
Video 5. partes del cuerpo.....	67
Video 6. Las emociones .....	68
Video 7. Emociones .....	69
Fase de Intervención.....	70
Objetivo.....	70
Instrucción General.....	70
Actividad 1 - ¿Hacia qué objeto mira?.....	74
Ejercicio 1.....	75
Ejercicio 2.....	75
Ejercicio 3.....	76
Ejercicio 4.....	76
Actividad 2 ¿Hacia qué objeto señala el movimiento de cabeza?.....	77
Ejercicio 1.....	78
Ejercicio 2.....	78
Ejercicio3.....	79
Referencias.....	86
Tabla Check list .....	87
Tabla sumatoria de puntos en la fase de reconocimiento de emociones.....	88
Tabla sumatoria de puntos en la fase de atención conjunta.....	89
Tabla total de puntos en toda la cartilla .....	90

## Introducción TEA

El trastorno del espectro autista, más conocido por sus siglas como TEA, es una alteración en la trayectoria del neurodesarrollo que puede manifestarse mediante la conducta de los niños como en la interacción social, comunicación social y alguna presencia de comportamientos e intereses repetitivos en muchos de ellos, así como también pueden afectar en el reconocer algunas emociones. (American Psychiatric Association (APA), 5th.ed Como se citó en Rojas, Rivera y Nilo, 2019).

También es importante mencionar que dentro de este se incluye también Trastorno autista (TA), Síndrome de Asperger (SA), Trastorno de Rett, Trastorno des integrativo infantil y Trastornos perturbadores del desarrollo no especificados (TPDNE). (Quijada, 2018)



## Manual para el uso de la cartilla

**Esta cartilla se dividirá en 2 secciones; Fase de emociones y fase de atención conjunta.**

**La fase de reconocimiento de emociones:** Está compuesta por una sección de entrenamiento que tiene como objetivo entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con TEA a través tareas de reconocimiento facial, y una fase de intervención.

En esta fase se manejarán 5 presentaciones de la emoción por medio de pictogramas, emojis, dibujos, fotografías y videos de la emoción de alegría, tristeza, enfado y miedo para su entrenamiento.

En la fase de intervención se tiene como objetivo fortalecer las habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones. se presentarán unos contenidos que intervendrán de diversas maneras como los niños pueden identificar, reconocer y expresar las emociones en el rostro según lo entrenado y al finalizar obtendrán puntos por cada actividad, donde solo tendrá 3 intentos por cada ejercicio, distribuidos así:

5 ejercicios de intervención de la emoción de alegría, 5 ejercicios de intervención de la emoción tristeza, 5 ejercicios de intervención de la emoción enfado y 5 ejercicios de intervención de la emoción miedo.

Por favor registrar el desempeño del niño en las tablas que están al final de la cartilla (pág. 88) tabla de fase de emociones, poner en observaciones lo que se logre identificar en el transcurso de la tarea y finalmente, registrar la cantidad de intentos por ejercicio y la cantidad de puntos. En cada ejercicio estará una nota aclaratoria por si algún participante presenta alguna situación a nivel motor o cognitivo que le impida realizar la tarea.

**La fase de atención conjunta:** Está compuesta por una sección de entrenamiento que tiene por objetivo entrenar el gesto de señalar, seguimiento de mirada, seguimiento de cabeza e imitación, y una fase de intervención donde se evaluaran cada uno de los ejercicios entrenados.

Esta fase consta de 4 actividades, 4 de seguimiento de mirada, 4 de movimiento de cabeza, 4 de gesto de señalar, y 4 de imitación que cuentan con una totalidad de puntos para así evaluar al participante. En cada ejercicio estará una nota aclaratoria por si algún participante presenta alguna situación a nivel motor o cognitivo que le impida realizar la tarea.

Por favor registrar el desempeño del niño en las tablas que están al final de la cartilla (pág. 89). En tabla de fase de atención conjunta, poner en observaciones lo que se logre identificar en el transcurso de la tarea y finalmente, registrar la cantidad de intentos por ejercicio y la cantidad de puntos.

Los puntos se darán de acuerdo a la cantidad de intentos; al final encontrarán una tabla total (pág. 90) de puntos donde se dará el incentivo del participante.

**Queda a consideración de cada entrenador brindar un incentivo al participante dependiendo de los puntos obtenidos, a mayor puntaje mayor incentivo.** La tabla solo será vista por el **entrenador y no por el niño** para así evitar frustraciones. Se deja una tabla de **check list** (pág. 87) para el niño, para que este identifique cuantos ejercicios ha logrado desarrollar.

Finalmente se aclara que la **figura del entrenador** hace referencia a cualquier persona que esté trabajando en la cartilla con el niño. (Padre, Madre, Cuidador, Docente, Tutor, entre otros)



# RECONOCIMIENTO DE EMOCIONES

## FASE DE ENTRENAMIENTO

Según Reina (2011) el término emoción comprende un proceso multidimensional que implica la interpretación subjetiva de situaciones significativas y la expresión o comunicación de emociones. Flusberg (2007) refiere que las personas con TEA pueden presentar dificultades a la hora de interactuar y comunicarse en entornos sociales, así mismo a la hora de percibir, reconocer y comprender emociones en el otro, “la vida cotidiana social depende de la capacidad de evaluar el comportamiento de otras personas en la base de sus estados mentales” (p. 311)

### Objetivo

- Entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con síndrome de asperger a través tareas de reconocimiento facial.

### Instrucción general

A continuación, se presentarán unos contenidos que enseñarán como se ven las emociones en el rostro en diferentes presentaciones de imágenes.

**Entrenador:** La postura del entrenador hace referencia al padre, madre, cuidador o docente que esté realizando la cartilla con el niño.

### Ejercicio 1

#### La emoción de alegría en el rostro:

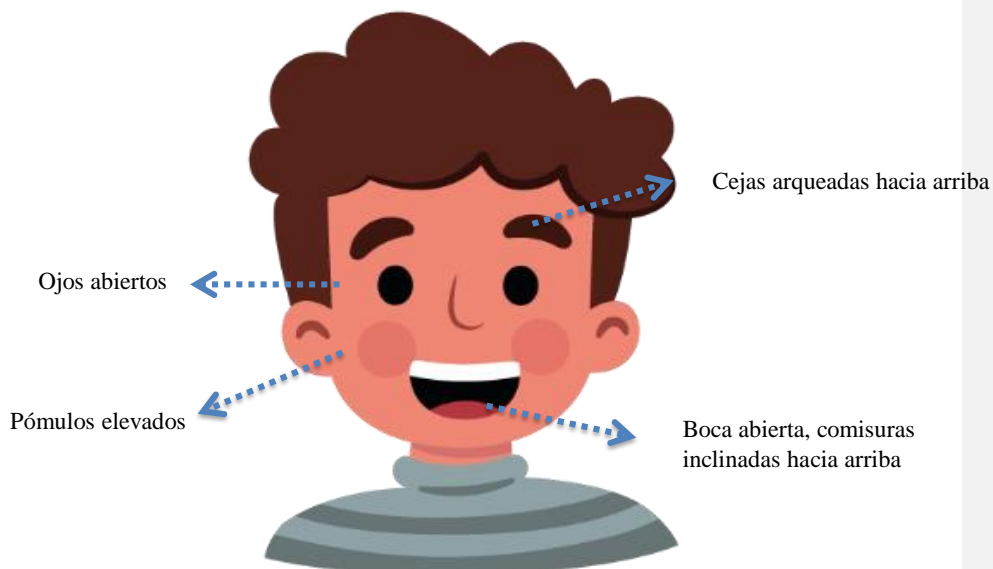
Enseñanza del reconocimiento facial y expresión de la emoción de alegría, identificando sus características principales.

#### 1. Dibujo de alegría

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un dibujo de la emoción de alegría, este dibujo muestra la emoción de la alegría con sus características faciales.

**Figura 1**  
*Dibujo de Alegría*



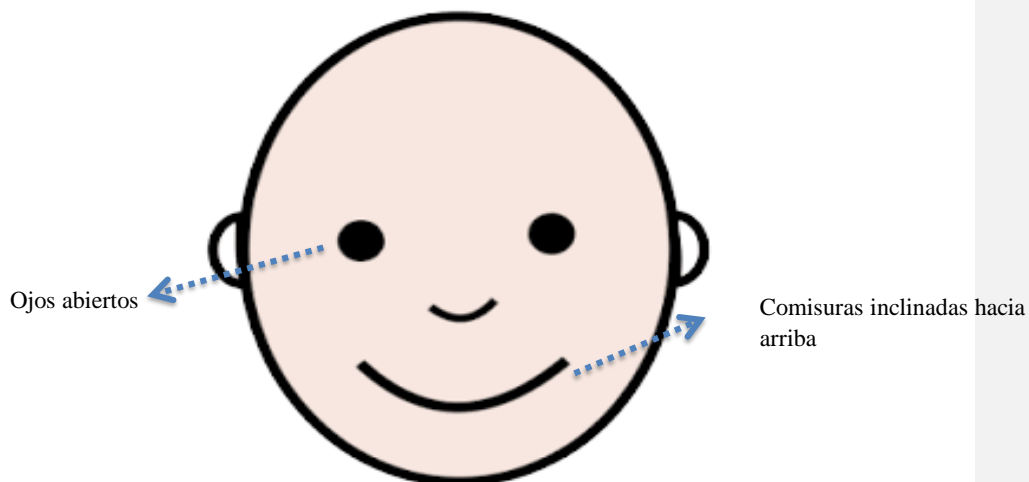
Fuente: Elaboración propia

## 2. Pictograma de alegría

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un pictograma de la emoción de alegría, este pictograma muestra la emoción de la alegría con sus características faciales.

**Figura 2**  
*Pictograma de Alegría*



64

Fuente: Ojeda. (2010).

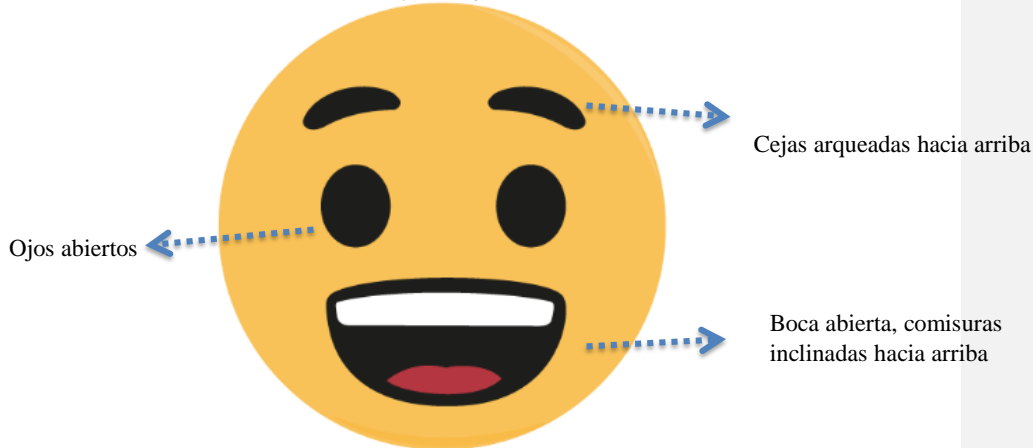


### 3. Emoji de alegría

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un emoji de la emoción de alegría, este emoji muestra la emoción de la alegría con sus características faciales.

**Figura 3**  
*Emoji de Alegría*



Fuente: Elaboración propia

### 4. Fotografía humana de alegría

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de la emoción de alegría, esta fotografía muestra la emoción de la alegría con sus características faciales.

**Figura 4**  
*Fotografía humana de Alegría*



Fuente: Bejarano (2018)

## 5. Fotografía interacciones humanas de alegría

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de las interacciones humanas en la emoción de alegría.

**Figura 5**  
*Fotografía interacciones humanas de Alegría*



Cejas arqueadas hacia arriba

Boca abierta, comisuras inclinadas hacia arriba

**Fuente:** [www.Discapnet.es](http://www.Discapnet.es)  
<https://www.discapnet.es/areas-tematicas/salud/recursos/guia-de-las-emociones/alegria>

## 6. Situaciones de la emoción de alegría (video):

### Instrucción al entrenador

El entrenador les muestra a los participantes un video y/o cortometraje en el cual se identifique la emoción de alegría.

**Video 1.**  
*Situaciones de la emoción de alegría*



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e8PoryUhjY8>

También pueden ver por medio de este código QR



## Ejercicio 2

### La emoción de tristeza en el rostro:

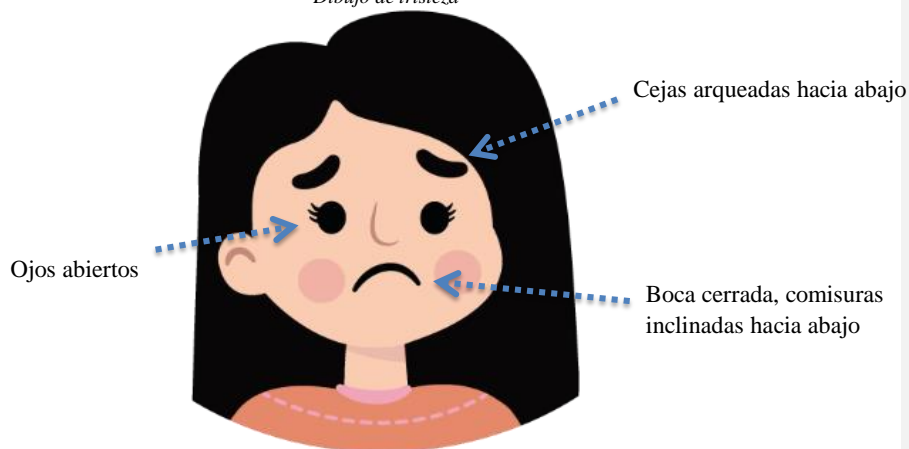
Enseñanza del reconocimiento facial y expresión de la emoción de tristeza, identificando sus características principales.

#### 1. Dibujo de tristeza

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un dibujo de la emoción de tristeza, este dibujo muestra la emoción de tristeza con sus características faciales.

*Figura 6*  
*Dibujo de tristeza*



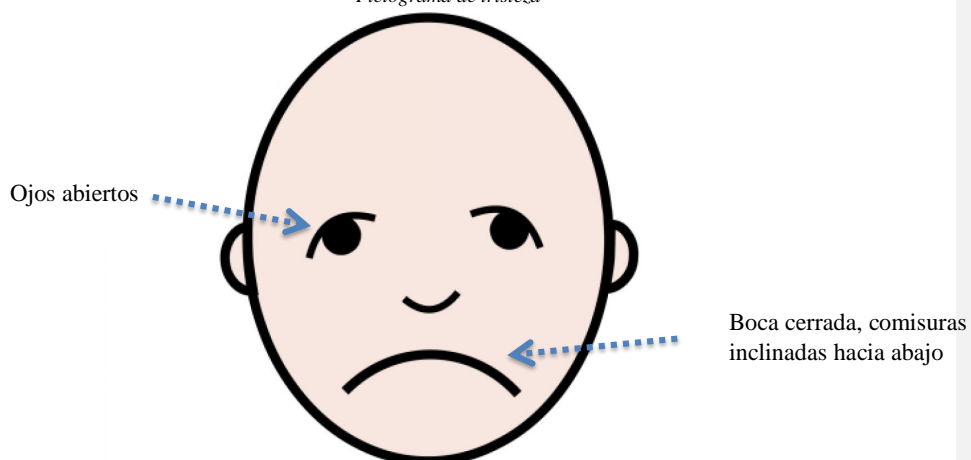
**Fuente:** Creación propia

## 2. Pictograma de tristeza

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un pictograma de la emoción de tristeza, este pictograma muestra la emoción de tristeza con sus características faciales.

*Figura 7*  
*Pictograma de tristeza*



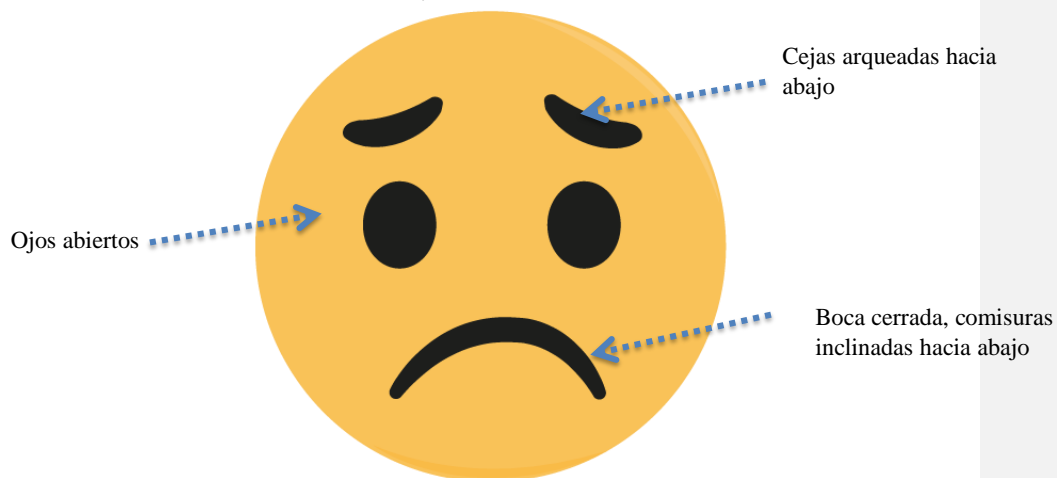
Fuente: Ojeda. (2010).

## 3. Emoji de tristeza

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un emoji de la emoción de tristeza, este emoji muestra la emoción de tristeza con sus características faciales.

*Figura 8*  
*Emoji de tristeza*



68

Fuente: Creación propia

#### 4. Fotografía humana de tristeza

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de la emoción de tristeza, esta fotografía muestra la emoción de tristeza con sus características faciales.

**Figura 9**  
*Fotografía humana de tristeza*



Fuente: Bejarano (2018)

#### 5. Fotografía interacciones humanas de tristeza.

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de las interacciones humanas en la emoción de tristeza.

**Figura 10**  
*Fotografía interacciones humanas de tristeza*



Fuente: [www.depositphotos.com](https://www.depositphotos.com)  
<https://sp.depositphotos.com/141376528/stock-photo-depressed-young-woman-with-cute.html>

## 6. Situaciones de la emoción tristeza (video):

### Instrucción al entrenador

El entrenador les muestra a los participantes un video y/o cortometraje en el cual se identifique la emoción de tristeza.

*Video2.*

*Situaciones de la emoción de tristeza*



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6N8oTvIsMMU>

También pueden ver por medio de este código QR



### Ejercicio 3

#### La emoción de enfado en el rostro:

Enseñanza del reconocimiento facial y expresión de la emoción de enfado, identificando sus características principales.

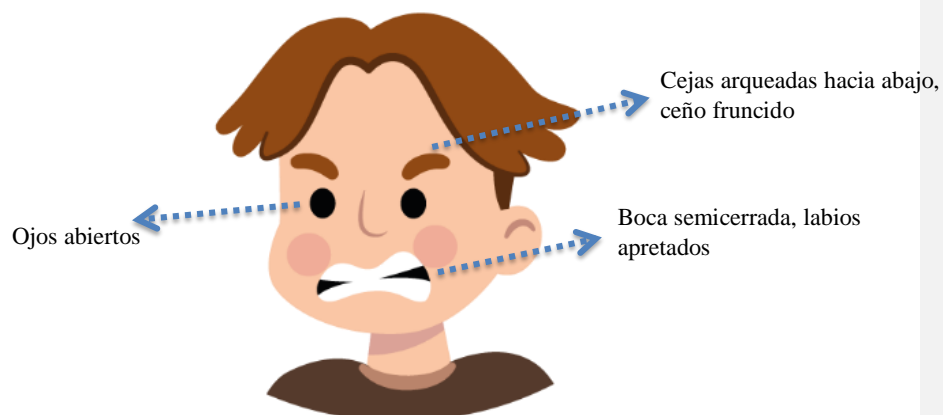
##### 1. Dibujo de enfado

###### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un dibujo de la emoción de enfado, este dibujo muestra la emoción de enfado con sus características faciales.

*Figura 11*

*Dibujo de enfado*



Fuente: Creación propia

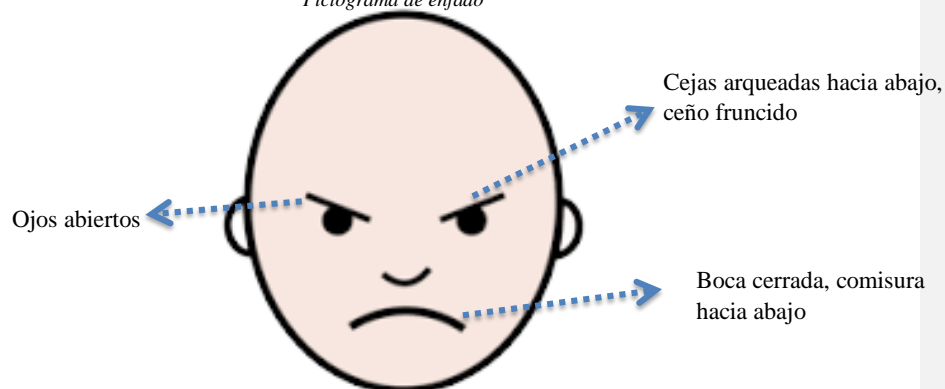
##### 2. Pictograma de enfado

###### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un pictograma de la emoción de enfado, este pictograma muestra la emoción de enfado con sus características faciales.

*Figura 12*

*Pictograma de enfado*



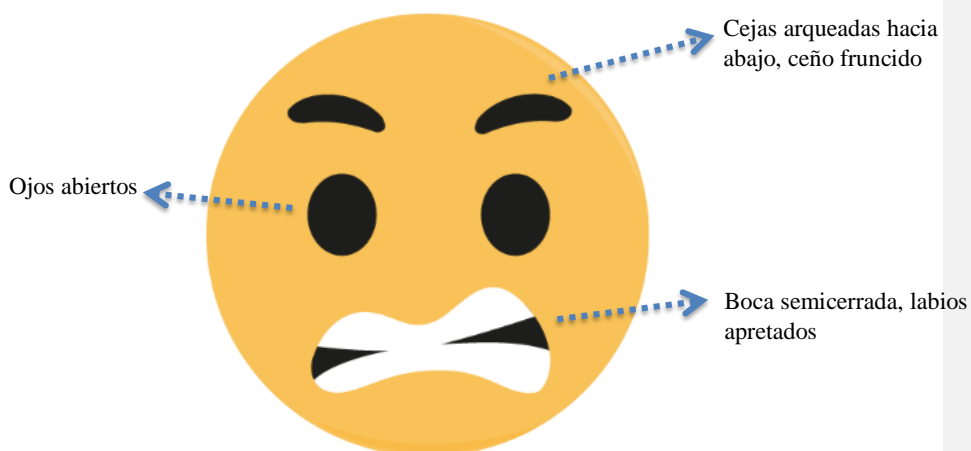
71  
Fuente: Ojeda. (2010).

### 3. Emoji de enfado

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un emoji de la emoción de enfado, este emoji muestra la emoción de enfado con sus características faciales.

**Figura 13**  
*Emoji de enfado*



Fuente: Creación propia

### 4. Fotografía humana de enfado

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de la emoción de enfado, esta fotografía muestra la emoción de enfado con sus características faciales.

**Figura 14**  
*Fotografía humana de enfado*



Fuente: Bejarano (2018)



### 5. Fotografía interacciones humanas de enfado

#### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de las interacciones humanas en la emoción de enfado.

**Figura 15**  
Fotografía interacciones humanas de enfado



Fuente: [www.tendenciasrd.com](http://www.tendenciasrd.com)  
<https://tendenciasrd.com/discutir-con-la-pareja-puede-prolongarnos-la-vida-segun-estudios/>

### 6. Situaciones de la emoción enfado (video):

#### Instrucción al entrenador

El entrenador les muestra a los participantes un video y/o cortometraje en el cual se identifique la emoción de enfado.

**Video 3.**  
Situaciones de la emoción de enfado



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6N8oTvIsMMU>

También pueden ver por medio de este código QR



#### Ejercicio 4

##### La emoción de miedo en el rostro:

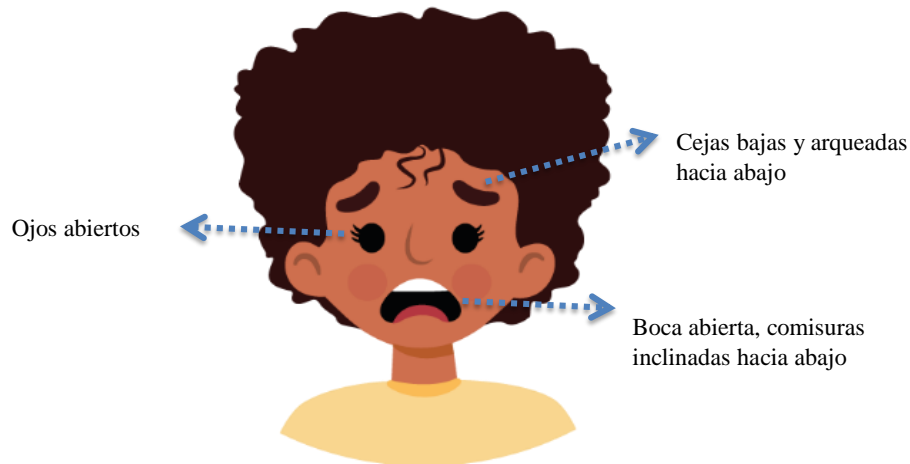
Enseñanza del reconocimiento facial y expresión de la emoción de miedo, identificando sus características principales.

##### 1. Dibujo de miedo

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un dibujo de la emoción de miedo, este dibujo muestra la emoción de miedo con sus características faciales.

*Figura 16*  
*Dibujo de miedo*



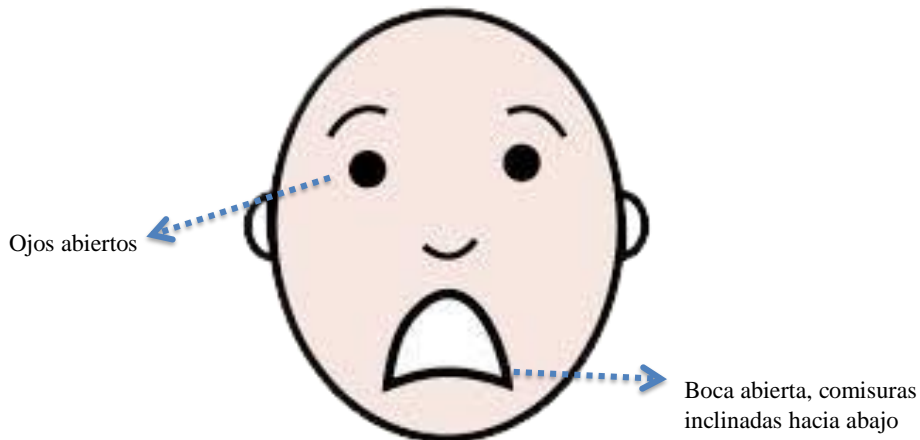
Fuente: Creación propia

## 2. Pictograma de miedo

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un pictograma de la emoción de miedo, este pictograma muestra la emoción de miedo con sus características faciales.

*Figura 17*  
*Pictograma de miedo*



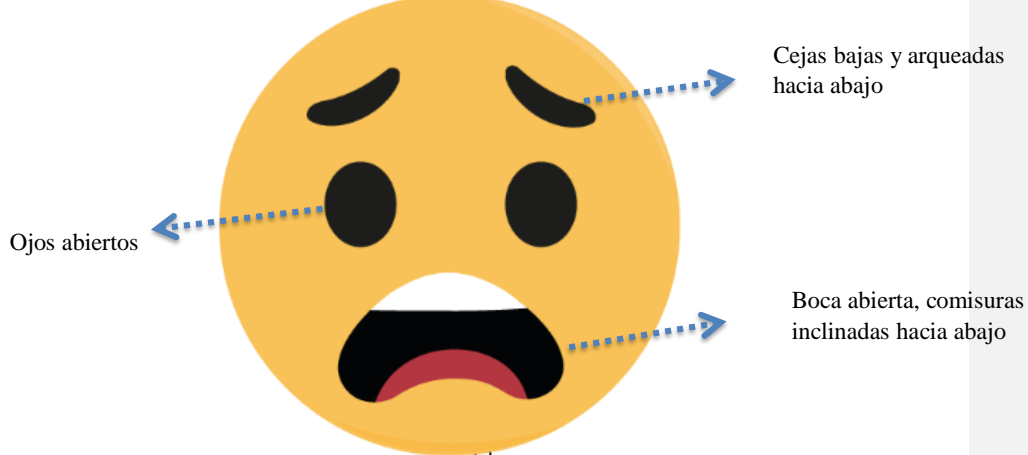
Fuente: Ojeda. (2010).

## 3. Emoji de miedo

### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un emoji de la emoción de miedo, este emoji muestra la emoción de miedo con sus características faciales.

*Figura 18*  
*Emoji de miedo*



Fuente: Creación propia

#### 4. Fotografía humana de miedo

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de la emoción de miedo, esta fotografía muestra la emoción de miedo con sus características faciales.

**Figura 19**  
*Fotografía humana de miedo*



Fuente: Bejarano (2018)

#### 5. Fotografía interacciones humanas de miedo

##### Instrucción al entrenador

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una fotografía de las interacciones humanas en la emoción de miedo.

**Figura 20**  
*Fotografía de interacciones humanas de miedo*



Fuente: [www.upsocl.com](http://www.upsocl.com)

<http://www.upsocl.com/humor/15-comicas-fotos-tomadas-en-el-momento-exacto-de-aterradas-personas-que-entraron-a-casas-embrujadas/>

## 6. Situaciones de la emoción miedo (video):

### Instrucción al entrenador

El entrenador les muestra a los participantes un video y/o cortometraje en el cual se identifique la emoción de miedo.

#### Video 4.

##### *Situaciones de la emoción de miedo*



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e8PoryUhjY8>

También pueden ver por medio de este código QR



## FASE DE INTERVENCIÓN

Tomando en cuenta las necesidades de la población con síndrome de asperger, se ha señalado que la capacidad para identificar y reconocer emociones es indispensable para comprender los sentimientos y pensamientos de los demás, es decir, para desarrollar una teoría de la mente, está entendida por la capacidad de la persona para atribuir estados mentales, como la atribución emocional. Si una persona no tiene esta capacidad el mundo social se le presenta caótico, confuso y, por tanto, puede ser que incluso le infunda miedo. (Baron-Cohen, 1995 como se citó en Lozano y Alcaraz, 2011. p.191) las competencias emocionales son consideradas como un eje prioritario en los niños, ya que sin estas competencias tenderán a alejarse del mundo social y su interacción con otros será mínima.

### Objetivo

- Fortalecer habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.

### Instrucción general

A continuación, se presentarán unos contenidos que intervendrán de diversas maneras como los niños pueden identificar, reconocer y expresar las emociones en el rostro según lo entrenado y al finalizar obtendrán puntos por cada actividad.

### **Solo tendrá 3 intentos por cada ejercicio**

### La emoción de alegría en el rostro:

Evaluación del reconocimiento facial y expresión de la emoción de alegría, identificando sus características principales.

### Instrucción al Evaluador

#### Ejercicio 1

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja en donde se encuentra una imagen animada de la emoción y se le pide al participante que escriba las características principales de la emoción alegría en las líneas indicadas.

- Si acertó en el primer intento por cada característica escrita correctamente en la línea, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento solo recibirá 1 punto
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

### Ejercicio 2

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde con ayuda del pictograma de la emoción, el participante deberá dibujar su propio pictograma de la emoción de alegría debajo de la línea.

- Si el participante dibuja correctamente las 2 características principales del pictograma de la emoción de alegría en el rostro y acierta en el primer intento por cada característica dibujada correctamente, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento de dibujo recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento de dibujo solo recibirá 1 punto
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

### Ejercicio 3

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde se encontrarán varios emojis y el participante deberá encerrar el emoji que corresponde a la emoción de alegría.

- Si el participante encierra el emoji que corresponde a la emoción de alegría en el primer intento sumará 4 puntos, si lo encierra en el segundo sumará 2 y si lo encierra en el tercer intento sumará 1.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

### Ejercicio 4

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja de una fotografía humana donde el participante deberá ir a la hoja siguiente, elegir la boca que corresponde según la emoción de alegría, recortarla y pegarla en la fotografía humana.

- Si el participante recorta y pega la boca correcta de la emoción de alegría en la fotografía humana en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

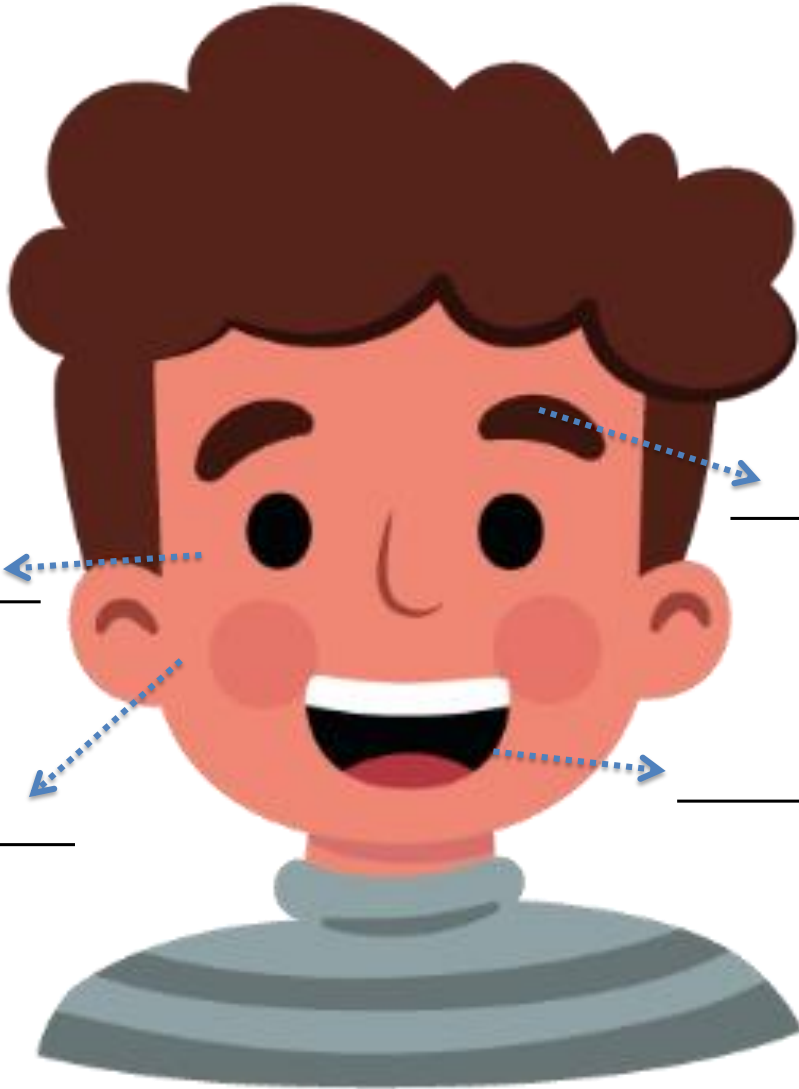
### Ejercicio 5

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un video, donde el participante deberá identificar de que emoción están hablando

- Si el participante identifica la emoción de alegría en el video en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

### Ejercicio 1

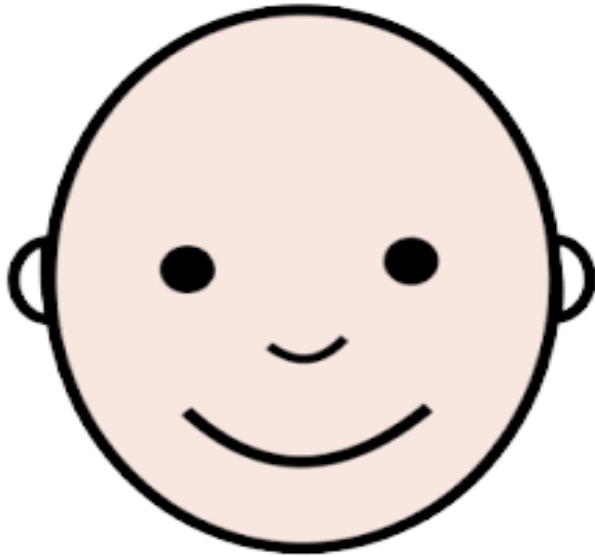
Escriba las características principales de la emoción alegría en cada línea





**Ejercicio 2.**

Con ayuda del pictograma de la emoción alegría, dibuja tu propio pictograma de la emoción de alegría debajo de la línea.



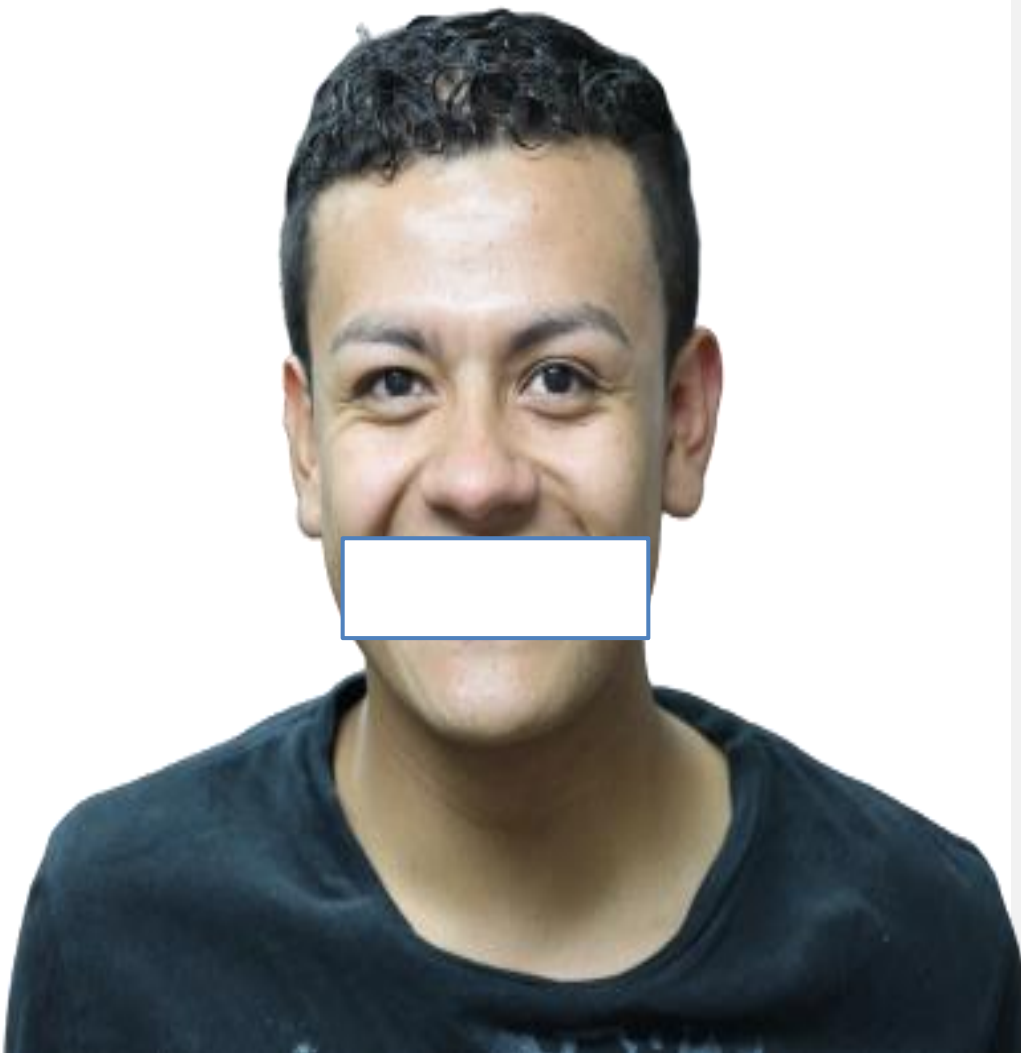
**Ejercicio 3.**

Marcar el emoji que corresponde a la emoción de alegría.



#### Ejercicio 4

De acuerdo a la emoción de alegría elija que boca corresponde.



**Hoja de recorte**

Recorta la boca correcta para la emoción de alegría.



### Ejercicio 5

Identifica la emoción en el video



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e8PoryUhjY8>

También pueden ver por medio de este código QR



¿Identificaste la emoción del video?  
¿De cual emoción estaban hablando?

SI \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### La emoción de tristeza en el rostro:

Evaluación del reconocimiento facial y expresión de la emoción de tristeza, identificando sus características principales.

### Instrucción al Evaluador

#### Ejercicio 1

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja en donde se encuentra una imagen animada de la emoción y se le pide al participante que escriba las características principales de la emoción tristeza en las líneas indicadas.

- Si acertó en el primer intento por cada característica escrita correctamente en la línea, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento solo recibirá 1 punto
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 2

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde con ayuda del pictograma de la emoción, el participante deberá dibujar su propio pictograma de la emoción de tristeza debajo de la línea.

- Si el participante dibuja correctamente las 2 características principales del pictograma de la emoción de tristeza en el rostro y acierta en el primer intento por cada característica dibujada correctamente, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento de dibujo recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento de dibujo solo recibirá 1 punto.
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 3

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde se encontrarán varios emojis y el participante deberá encerrar el emoji que corresponde a la emoción de tristeza.

- Si el participante encierra el emoji que corresponde a la emoción de tristeza en el primer intento sumará 4 puntos, si lo encierra en el segundo sumará 2 y si lo encierra en el tercer intento sumará 1.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

#### Ejercicio 4

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja de una fotografía humana donde el participante deberá elegir la boca que corresponde según la emoción de tristeza

- Si el participante recorta y pega la boca correcta de la emoción de tristeza en la fotografía humana en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

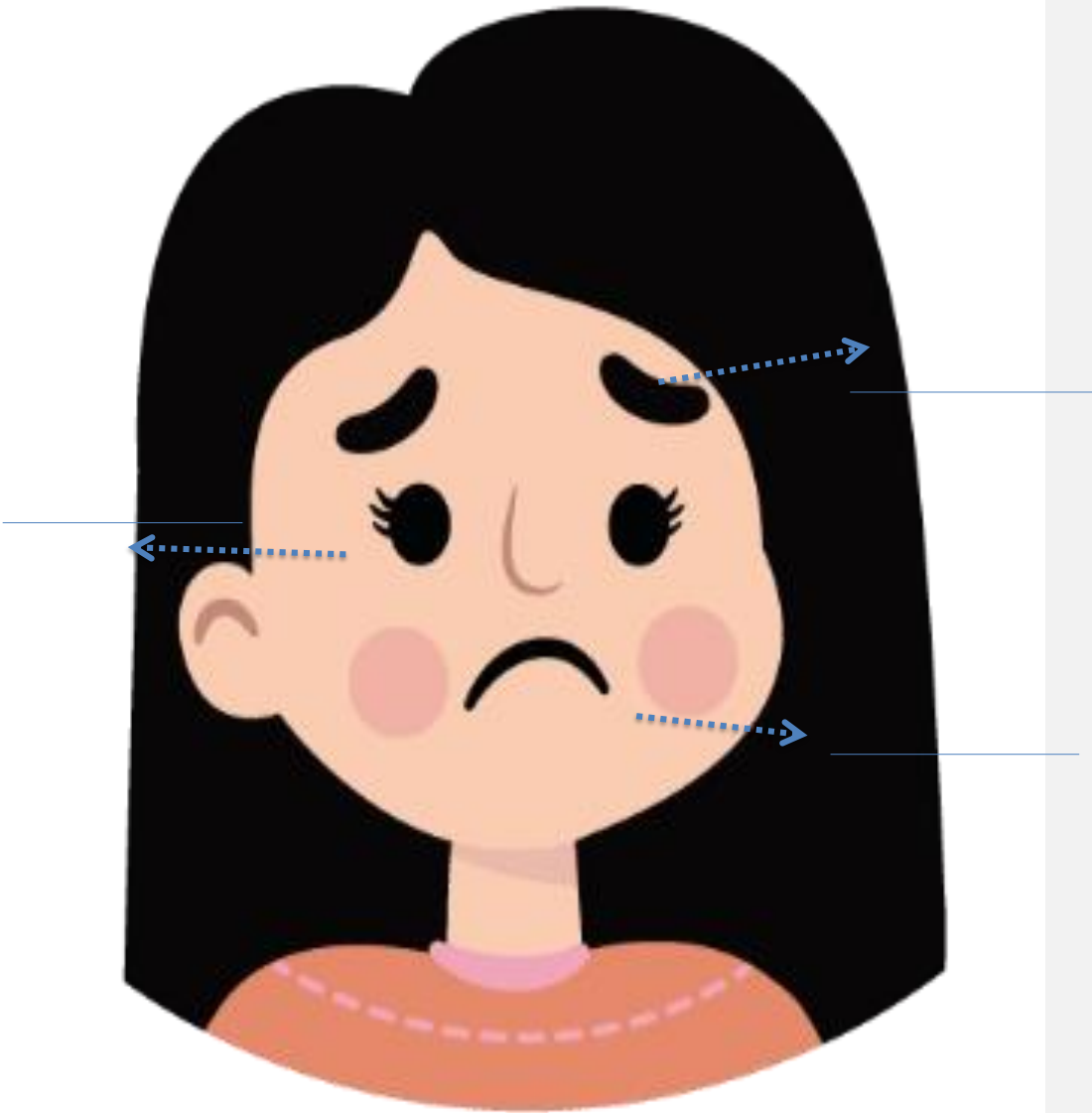
#### Ejercicio 5

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un video, donde el participante deberá identificar de que emoción están hablando

- Si el participante identifica la emoción de tristeza en el video en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

### Ejercicio 1

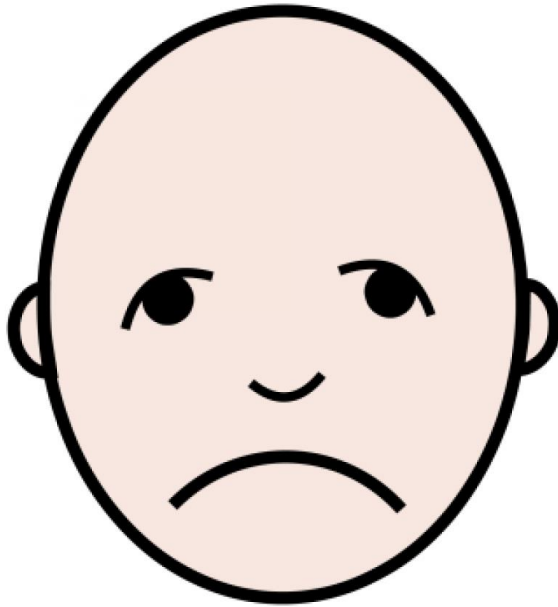
Escriba las características principales de la emoción de tristeza.





### Ejercicio 2.

**Nota:** Si se observa que el participante no puede escribir por un problema motriz o cognitivo, guiarlo y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.



**Nota:** Si se observa que el participante no puede dibujar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo en el dibujo y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

**Ejercicio 3.**

Marcar el emoji que corresponde a la emoción de tristeza.



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

#### Ejercicio 4

De acuerdo a la emoción de tristeza elija que boca corresponde.



**Hoja de recorte**

Recorta la boca correcta para la emoción de tristeza.



### Ejercicio 5

Identifica la emoción en el video



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6N8oTvIsMMU>

También pueden ver por medio de este código QR



¿Identificaste la emoción del video?            SI \_\_\_\_\_            No \_\_\_\_\_  
¿De cual emoción estaban hablando? \_\_\_\_\_

### La emoción de enfado en el rostro:

Evaluación del reconocimiento facial y expresión de la emoción de enfado, identificando sus características principales.

### Instrucción al Evaluador

#### Ejercicio 1

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja en donde se encuentra una imagen animada de la emoción y se le pide al participante que escriba las características principales de la emoción enfado en las líneas indicadas.

- Si acertó en el primer intento por cada característica escrita correctamente en la línea, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento solo recibirá 1 punto.
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 2

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde con ayuda del pictograma de la emoción, el participante deberá dibujar su propio pictograma de la emoción de enfado debajo de la línea.

- Si el participante dibuja correctamente las 3 características principales del pictograma de la emoción de enfado en el rostro y acierta en el primer intento por cada característica dibujada correctamente, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento de dibujo recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento de dibujo solo recibirá 1 punto.
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 3

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde se encontrarán varios emojis y el participante deberá encerrar el emoji que corresponde a la emoción de enfado.

- Si el participante encierra el emoji que corresponde a la emoción de enfado en el primer intento sumará 4 puntos, si lo encierra en el segundo sumará 2 y si lo encierra en el tercer intento sumará 1.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

#### Ejercicio 4

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja de una fotografía humana donde el participante deberá elegir la boca que corresponde según la emoción de enfado.

- Si el participante recorta y pega la boca correcta de la emoción de enfado en la fotografía humana en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

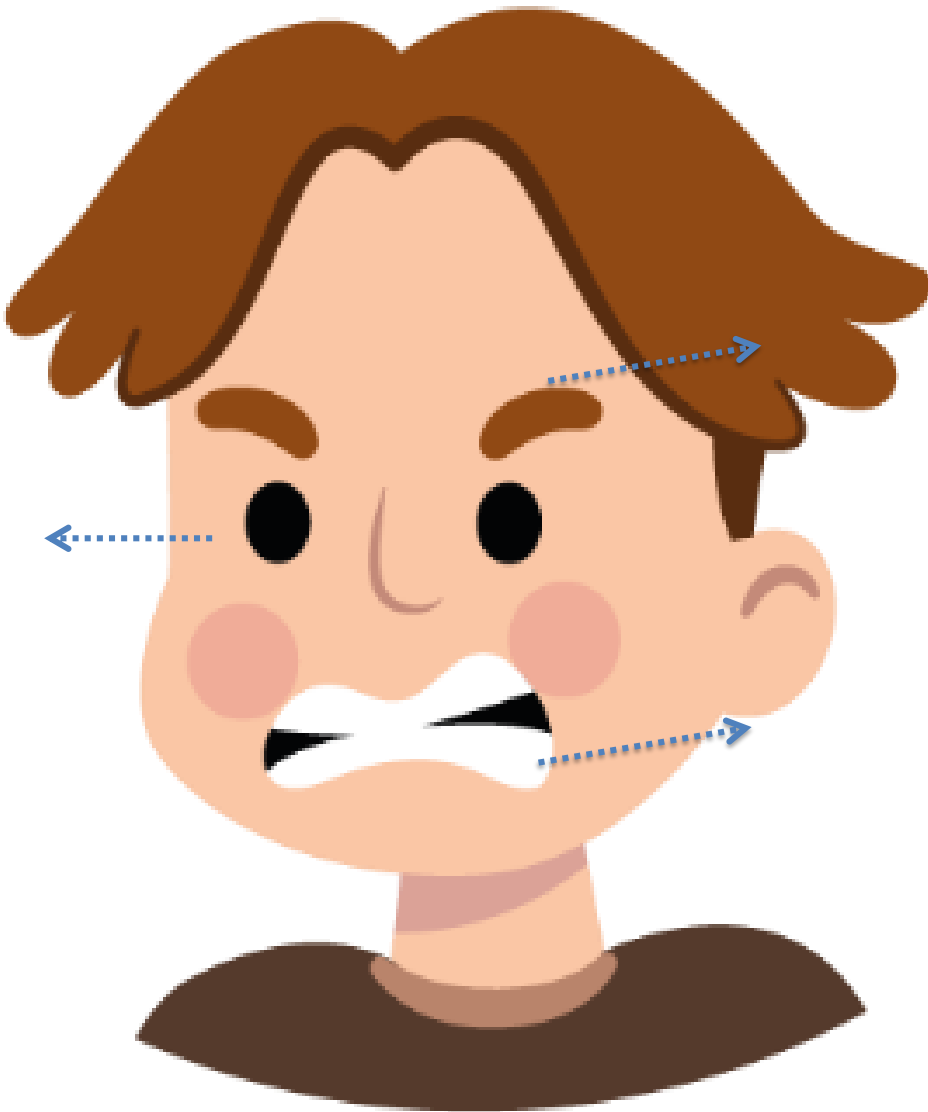
#### Ejercicio 5

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un video, donde el participante deberá identificar de que emoción están hablando

- Si el participante identifica la emoción de enfado en el video en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

### Ejercicio 1

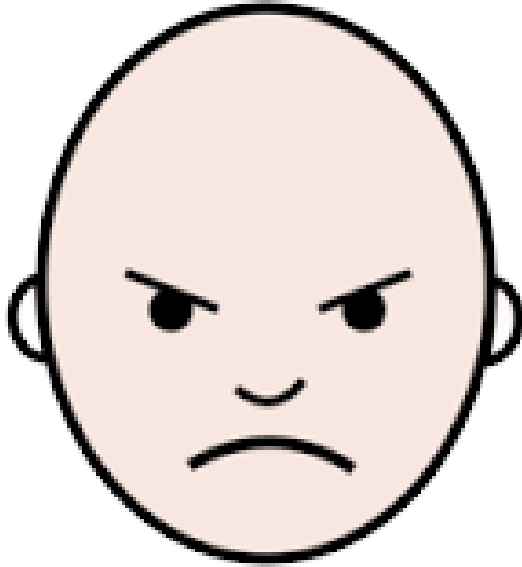
Escriba las características principales de la emoción de enfado.





**Ejercicio 2.**

Con ayuda del pictograma de la emoción enfado, dibuja tu propio pictograma de la emoción de enfado debajo de la línea.



**Ejercicio 3.**

Marca el emoji que corresponde a la emoción de enfado.



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

#### Ejercicio 4

De acuerdo a la emoción de enfado elija que boca corresponde.



**Hoja de recorte**

Recorta la boca correcta para la emoción de enfado.



### Ejercicio 5

Identifica la emoción en el video



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=6N8oTvIsMMU>

También pueden ver por medio de este código QR



¿Identificaste la emoción del video? SI \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿De cual emoción estaban hablando? \_\_\_\_\_

### La emoción de miedo en el rostro:

Evaluación del reconocimiento facial y expresión de la emoción de miedo, identificando sus características principales.

### Instrucción al Evaluador

#### Ejercicio 1

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja en donde se encuentra una imagen animada de la emoción y se le pide al participante que escriba las características principales de la emoción miedo en las líneas indicadas.

- Si acertó en el primer intento por cada característica escrita correctamente en la línea, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento solo recibirá 1 punto.
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 2

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde con ayuda del pictograma de la emoción, el participante deberá dibujar su propio pictograma de la emoción de miedo debajo de la línea.

- Si el participante dibuja correctamente las 2 características principales del pictograma de la emoción de miedo en el rostro y acierta en el primer intento por cada característica dibujada correctamente, recibirá 2 puntos, si acertó en el segundo intento de dibujo recibirá 1 punto y medio (0,5) y si acertó en el tercer intento de dibujo solo recibirá 1 punto.
- Al no tener ninguna característica correcta, no sumara puntos.

#### Ejercicio 3

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja donde se encontrarán varios emojis y el participante deberá encerrar el emoji que corresponde a la emoción de miedo.

- Si el participante encierra el emoji que corresponde a la emoción de miedo en el primer intento sumará 4 puntos, si lo encierra en el segundo sumará 2 y si lo encierra en el tercer intento sumará 1.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

#### Ejercicio 4

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña una hoja de una fotografía humana donde el participante deberá elegir la boca que corresponde según la emoción de miedo.

- Si el participante recorta y pega la boca correcta de la emoción de miedo en la fotografía humana en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

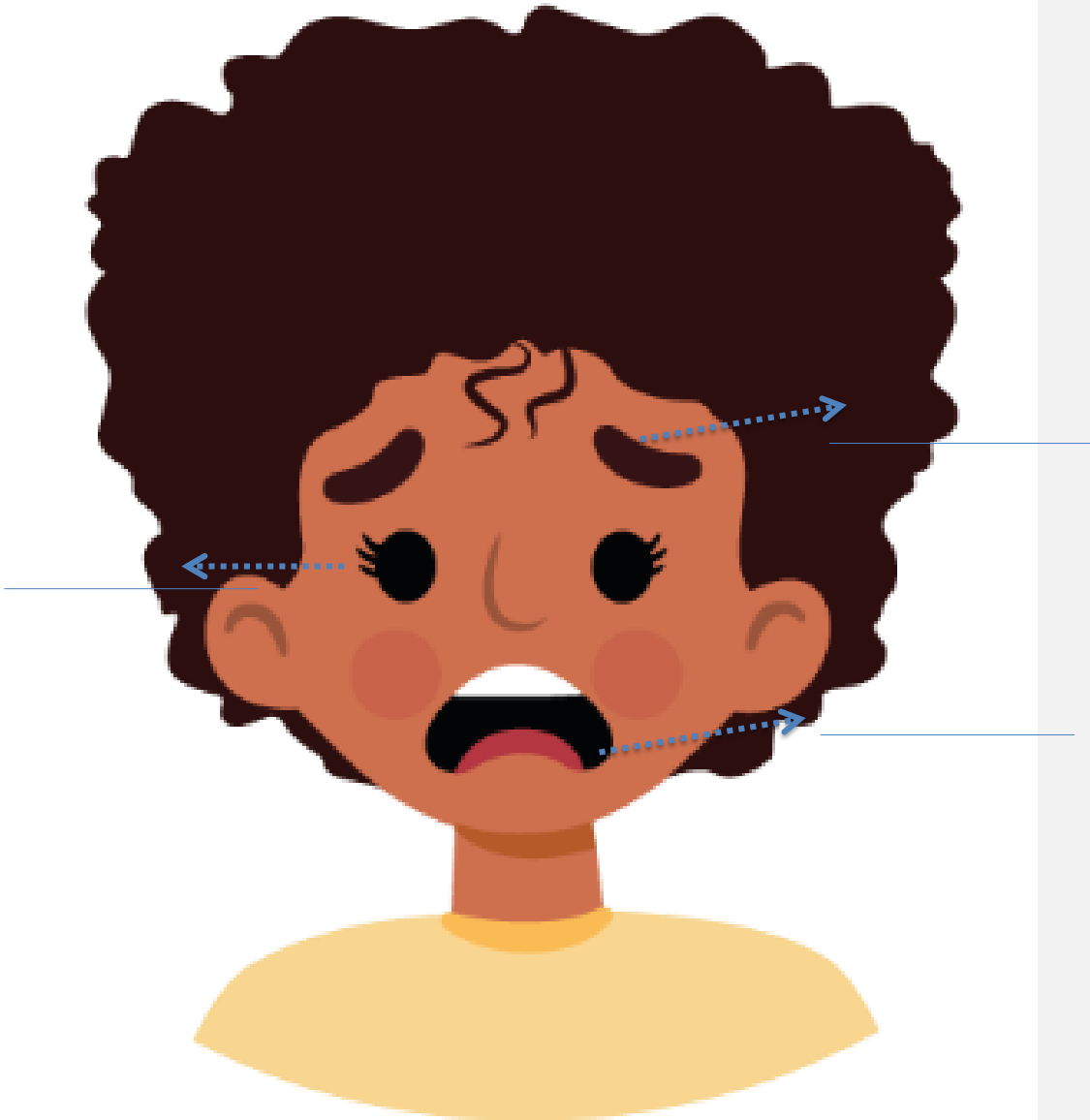
#### Ejercicio 5

El entrenador se sienta frente a los participantes y les enseña un video, donde el participante deberá identificar de que emoción están hablando

- Si el participante identifica la emoción de miedo en el video en el primer intento sumará 5 puntos, si lo hace en el segundo intento sumara 3 puntos y si lo hace en el tercero sumara 1 punto.
- Si agota los intentos, no obtendrá puntos.

### Ejercicio 1

Escriba las características principales de la emoción de miedo.





**Ejercicio 2.**

Con ayuda del pictograma de la emoción miedo, dibuja tu propio pictograma de la emoción de miedo debajo de la línea.



**Ejercicio 3.**

Marcar el emoji que corresponde a la emoción de miedo.



**Ejercicio 4**

De acuerdo a la emoción de miedo elija que boca corresponde.



**Hoja de recorte**

Recorta la boca correcta para la emoción de miedo.



### Ejercicio 5

Identifica la emoción en el video



Video tomado de: <https://www.youtube.com/watch?v=e8PoryUhjY8>

También pueden ver por medio de este código QR



¿Identificaste la emoción del video? SI \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_  
¿De cual emoción estaban hablando? \_\_\_\_\_

# ATENCIÓN CONJUNTA



## FASE DE ENTRENAMIENTO

### ATENCIÓN CONJUNTA

Este módulo busca que los niños identifiquen y entrenen la atención conjunta a través de 4 componentes; seguimiento de mirada, movimiento de cabeza y seguimiento del gesto de señalar (seguimiento deíctico). El objetivo es que los niños entrenen esta habilidad.

#### Instrucción general

A continuación, se presentarán unos contenidos que enseñarán como se suelen ver las personas mirando, señalando e imitando.

**Entrenador:** La postura del entrenador hace referencia al padre, madre, cuidador o docente que esté realizando la cartilla con el niño.

### COMPONENTE 1

#### Seguimiento de mirada.

El tutor o docente le explica al niño esta es una forma de señalar algo (animales, objetos, personas, etc.) los ojos se inclinan o se direccionan hacia el objeto deseado, derecha, izquierda, arriba, abajo, frente.

*Figura 21.*  
*Imagen de mirar con los ojos*

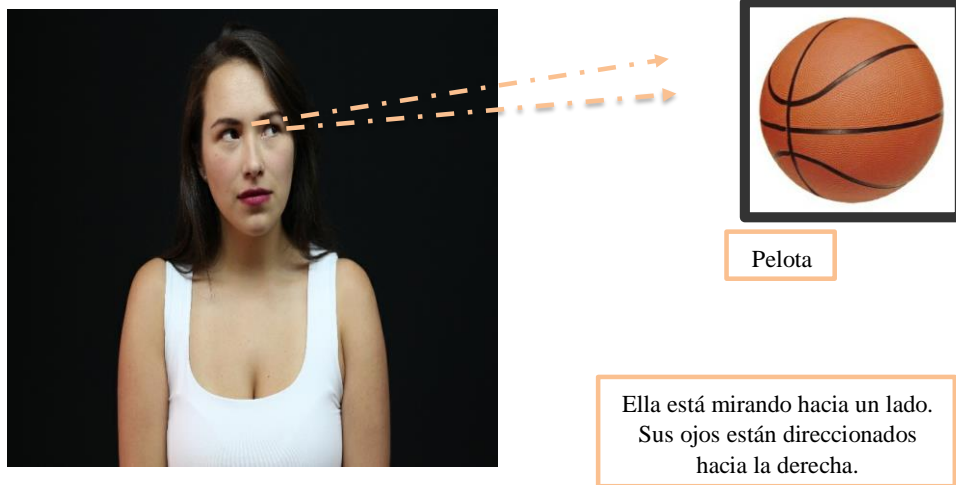
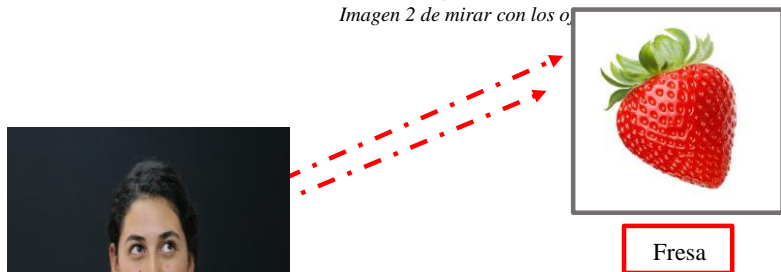


Imagen tomada de la autoría de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

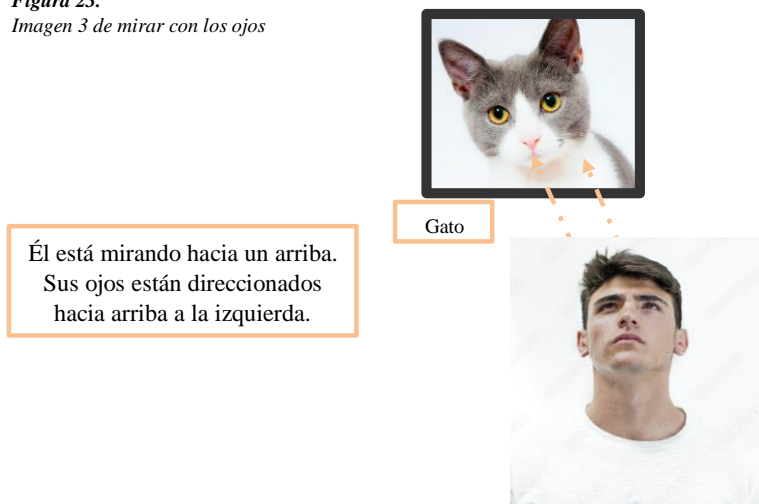
**Figura 22.**  
Imagen 2 de mirar con los ojos



Ella está mirando hacia un arriba.  
Sus ojos están direccionados hacia  
arriba a la derecha.

Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 23.**  
Imagen 3 de mirar con los ojos



Él está mirando hacia un arriba.  
Sus ojos están direccionados  
hacia arriba a la izquierda.

Imagen tomada de Banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>



**Figura 24.**  
Imagen 4 de mirar con los ojos



Imagen tomada de Banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

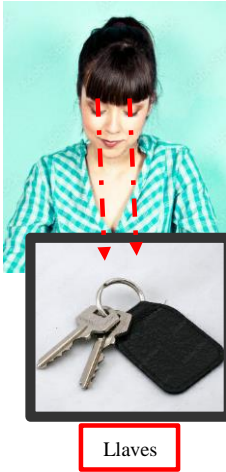
**Figura 25.**  
Imagen 5 de mirar con los ojos



Imagen tomada de Banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 26.**

*Imagen 6 de mirar con los ojos*



Ella está mirando hacia abajo.  
Sus ojos están direccionados  
hacia abajo centrados.

Imagen tomada de Banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 27.**

*Imagen 7 de mirar con los ojos*



Él y Ella están mirando hacia al  
frente. Sus ojos están centrados.

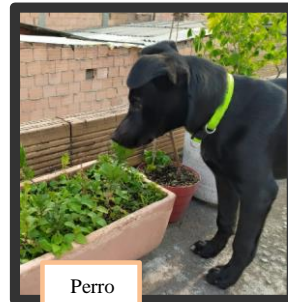
Imagen tomada de Banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

## COMPONENTE 2

### Movimiento de cabeza

El tutor o docente debe poner frente al niño una imagen que ejemplifica las características del movimiento de la cabeza y al tiempo de explicarle que también es una forma de mostrar o señalar algo: la cabeza y los ojos se inclinan o se direccionan hacia el objeto deseado, derecha, izquierda, arriba, abajo, frente.

*Figura 28.*  
*Imagen movimiento de cabeza*



Ella gira su cabeza hacia la derecha. Sus ojos y cabeza están direccionados hacia arriba a la derecha.

Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)

**Figura 29.**  
Imagen 2 movimiento de cabeza

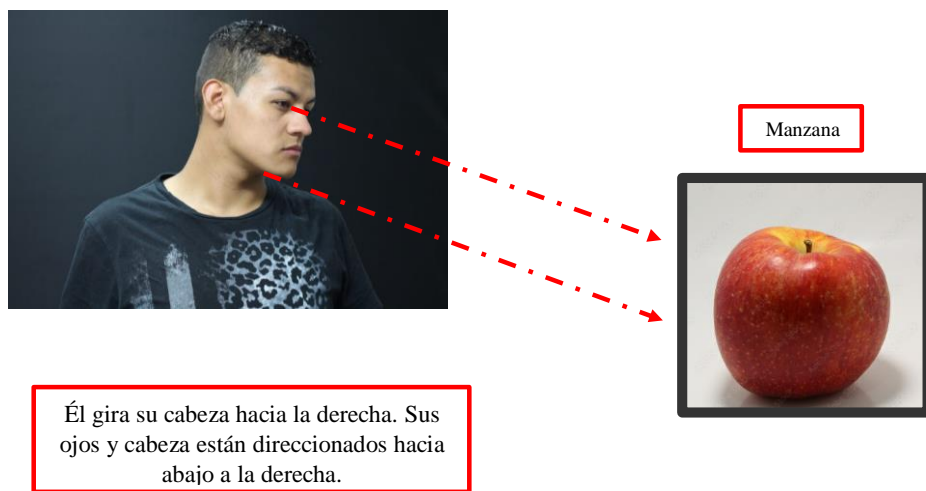


Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 30.**  
Imagen 3 movimiento de cabeza

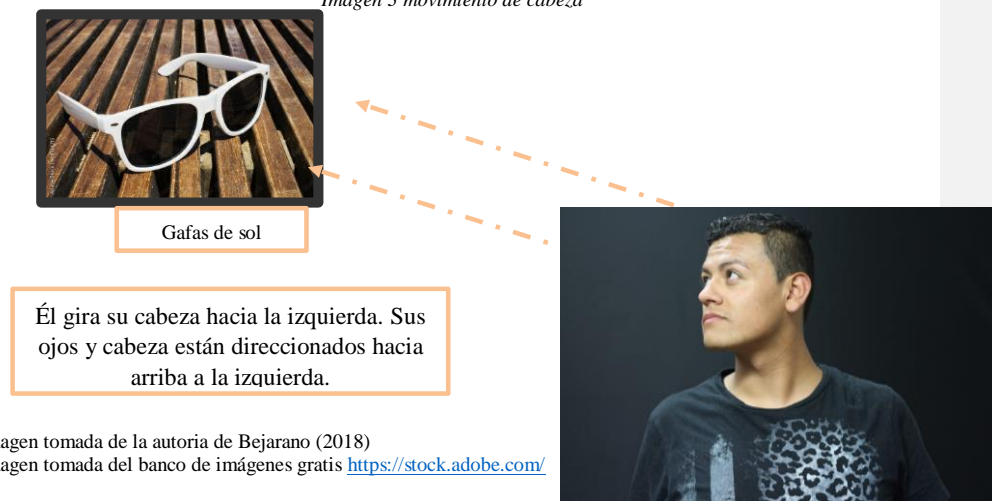


Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 31.**

*Imagen 3 movimiento de cabeza*



Ella gira su cabeza hacia abajo. Sus ojos y cabeza están direccionados hacia abajo.



Tijeras

Imágenes tomadas del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 32.**

*Imagen 3 movimiento de cabeza*



Vaca

Ella gira su cabeza hacia arriba. Sus ojos y cabeza están direccionados hacia arriba.

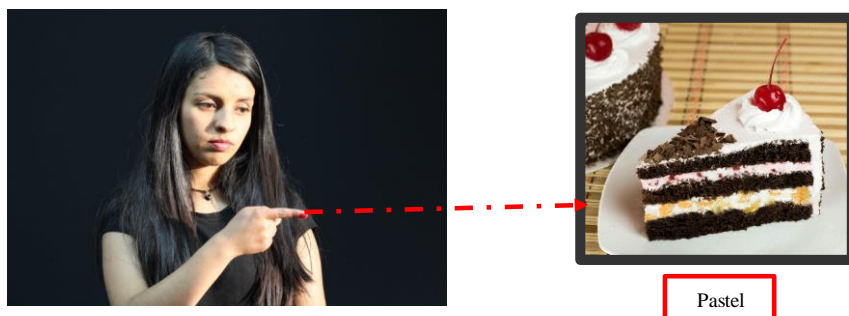


Imágenes tomadas del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

### COMPONENTE 3

**Gesto de señalar:** El tutor o docente debe poner frente al niño una imagen que ejemplifica las características del señalamiento, al tiempo de explicarle que también es una forma de mostrar o enseñar algo: el dedo índice se inclina o se direccionan hacia el objeto deseado, derecha, izquierda, arriba, abajo, frente.

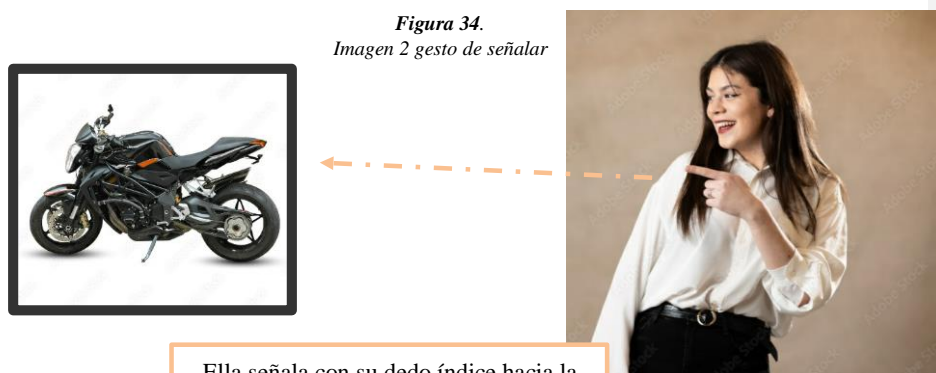
*Figura 33.*  
*Imagen gesto de señalar*



Ella señala con su dedo índice hacia la derecha.

Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

*Figura 34.*  
*Imagen 2 gesto de señalar*



Ella señala con su dedo índice hacia la izquierda.

Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 35.**  
Imagen 3 gesto de señalar



Cámara

Él señala con su dedo índice hacia arriba a la izquierda, sus ojos y su cabeza también se diraccionan hacia arriba a la izquierda.

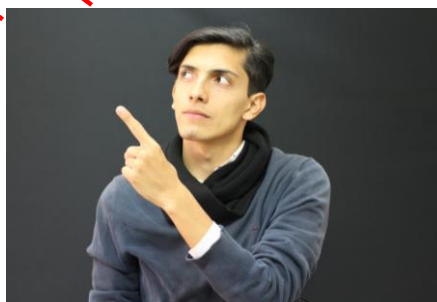


Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 36.**  
Imagen 4 gesto de señalar



Pelota

Él señala con su dedo índice hacia arriba a la derecha, sus ojos y su cabeza también se diraccionan hacia arriba a la derecha.



Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

*Figura 38.*  
*Imagen 5 gesto d*

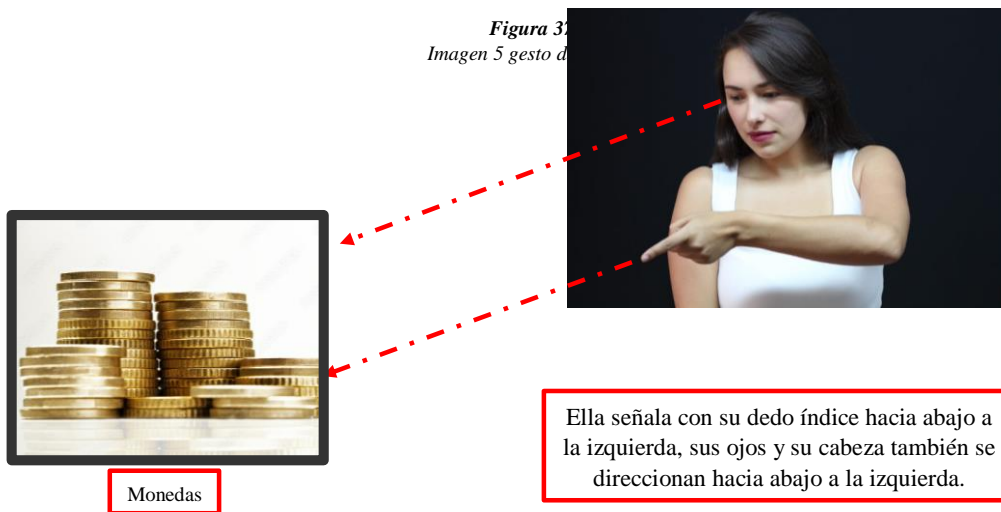
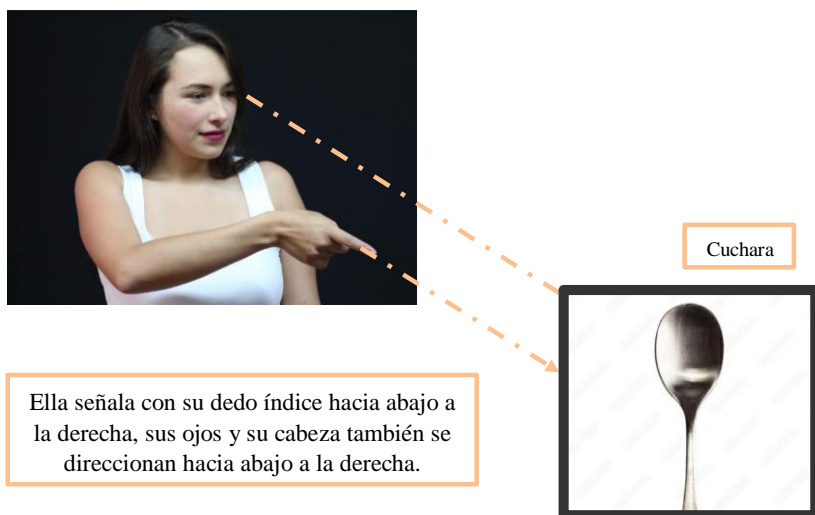


Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

*Figura 38.*  
*Imagen 6 gesto de señalar*





Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Imagen tomada de la autoria de Bejarano (2018)  
Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

**Figura 39.**  
*Imagen 7 gesto de señalar*



Ella señala con su dedo índice al frente

Imagen tomada del banco de imágenes gratis <https://stock.adobe.com/>

#### COMPONENTE 4

##### Imitación

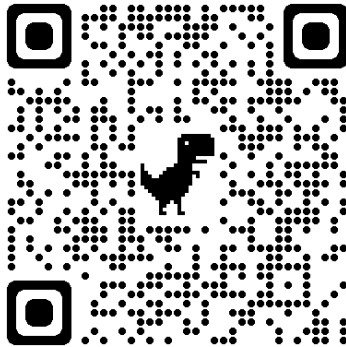
El entrenador proyecta un video donde se evidencia una ronda infantil que nombra diferentes partes del cuerpo y todos siguen las indicaciones, el participante debe observar varias veces el video.

*Video 5.  
Partes del cuerpo*



Puedes entrar por medio de este link <https://www.youtube.com/watch?v=pc06kmPcNkk>

O por medio de este código QR



### Imitación

El entrenador proyecta un video donde se evidencia una ronda infantil que nombra diferentes emociones y todos siguen las indicaciones, el participante debe observar varias veces el video.

*Video 6.  
Las emociones*



Puedes encontrarla por medio de este link [https://www.youtube.com/watch?v=Q4\\_smLVwI9M](https://www.youtube.com/watch?v=Q4_smLVwI9M)

O por medio de este código QR



### Imitación

El entrenador proyecta un video donde se evidencia una ronda infantil que nombra diferentes emociones y todos siguen las indicaciones, el participante debe observar varias veces el video.

*Video 7.  
Emociones*



Puedes encontrarla por medio de este link <https://www.youtube.com/watch?v=CWJTL-gWUIM>

O accediendo con este código QR



## FASE DE INTERVENCIÓN

El proceso de intervención es importante, ya que, la intervención temprana puede servir para modificar el curso de los niños con TEA a nivel cerebral hacia una trayectoria más adaptativa del desarrollo, generando mejorar relaciones sociales, en su interacción y a nivel motriz. (Zalaquett, Schönstedt, Angeli, Herrera y Moyano, 2015)

Esta fase debe ir acompañada de un tutor y/o docente.

**Objetivo:** Fortalecer habilidades relacionadas con la atención conjunta a través de actividades visuales, auditivas y motoras.

**Instrucción General:** A continuación, se presentarán los contenidos que intervendrán de diversas maneras como reforzar la habilidad de atención conjunta según lo entrenado anteriormente.

**\*Se recuerda que por actividad solo se tendrá 3 intentos.**

### Actividad 1: Seguimiento de mirada

#### Ejercicio del 1 al 4

El entrenador se sienta frente al participante y les enseña la hoja donde esta una persona mirando hacia un objeto, el participante debe escribir o mencionarle la respuesta al entrenador de hacia dónde está mirando, (arriba, abajo, derecha, izquierda) y qué objeto es (casa, cama, carro, gato, perro, planta, llaves, moneda, etc)

- Si el participante responde correctamente hacia qué lado (arriba, abajo, derecha, izquierda) el objeto y acierta en el primer intento, tendrá un total de 5 puntos. Si responde solo una de las características (objeto o lado) y acierta en el primer intento, tendrá un total de 3 puntos.
- Si acierta en el segundo intento con las dos características tendrá un total de 4 puntos. Si acierta en el segundo intento con solo una característica tendrá 2 puntos.
- Si acierta en el tercer intento con las dos características tendrá un total de 3 puntos. Si acierta en el tercer intento con solo una de las características tendrá 1 punto.
- Si no acierta ninguna de las características, no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto.

### Actividad 2: Movimiento de cabeza

#### Ejercicio del 1 al 4

El entrenador se sienta frente al participante y les enseña la hoja donde esta una persona mirando hacia un objeto, el participante debe escribir o mencionarle la respuesta al entrenador de hacia dónde está mirando, (arriba, abajo, derecha, izquierda) y qué objeto es (casa, cama, carro, gato, perro, planta, llaves, moneda, etc)

- Si el participante responde correctamente hacia qué lado (arriba, abajo, derecha, izquierda) el objeto y acierta en el primer intento, tendrá un total de 5 puntos. Si responde solo una de las características (objeto o lado) y acierta en el primer intento, tendrá un total de 3 puntos.

- Si acierta en el segundo intento con las dos características tendrá un total de 4 puntos. Si acierta en el segundo intento con solo una característica tendrá 2 puntos.
- Si acierta en el tercer intento con las dos características tendrá un total de 3 puntos. Si acierta en el tercer intento con solo una de las características tendrá 1 punto.
- Si no acierta ninguna de las características, no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto.

### Actividad 3: Gesto de señalar.

#### Ejercicio del 1 al 4

El entrenador se sienta frente al participante y les enseña la hoja donde esta una persona señalando hacia un objeto, el participante debe escribir o mencionarle la respuesta al entrenador de hacia dónde está mirando, (arriba, abajo, derecha, izquierda) y qué objeto es (casa, cama, carro, gato, perro, planta, llaves, moneda, etc)

- Si el participante responde correctamente hacia qué lado (arriba, abajo, derecha, izquierda) el objeto y acierta en el primer intento, tendrá un total de 5 puntos. Si responde solo una de las características (objeto o lado) y acierta en el primer intento, tendrá un total de 3 puntos.
- Si acierta en el segundo intento con las dos características tendrá un total de 4 puntos. Si acierta en el segundo intento con solo una característica tendrá 2 puntos.
- Si acierta en el tercer intento con las dos características tendrá un total de 3 puntos. Si acierta en el tercer intento con solo una de las características tendrá 1 punto.
- Si no acierta ninguna de las características, no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto.

### Actividad 4: Imitación

#### Ejercicio 1

El entrenador pone a reproducir el video (las partes del cuerpo) el participante debe imitar todas las partes del cuerpo señaladas en la canción (Cabeza, manos arriba, piernas, cintura, frente en alto, hombros, manos abiertas, colita, manos arriba, manos al frente, mueve hacia un lado, hacia el otro lado, espalda recta, ojos abiertos, nariz oliendo, boca cerrada, brazos abajo, manos a las orejas, cachetes inflados y rascar ombligo).

- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el primer intento, tendrá un total de **20 puntos**. Si logra imitar de 13 a 19 partes en el primer intento tendrá **15 puntos**, si logra imitar de 5 a 12 partes tendrá **11 puntos**. Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **7 puntos**.
- Si acierta en el segundo intento todas las partes del cuerpo tendrá un total de **15 puntos**. Si logra imitar de 13 a 19 partes en el segundo intento tendrá **11 puntos**, si logra imitar de 5 a 12 partes tendrá **7 puntos**. Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **5 puntos**.
- Si acierta en el tercer intento todas las partes del cuerpo tendrá un total de **11 puntos**. Si logra imitar de 13 a 19 partes en el segundo intento tendrá **9 puntos**, si logra imitar de 5 a 12 partes tendrá **5 puntos**. Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **3 puntos**.
- Si no imita ninguna parte no obtendrá ningún punto.

- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto.

### Ejercicio 2

El entrenador debe pararse frente al participante y empezar a tocar varias partes de su cuerpo mientras el participante imita los mismos movimientos. (Cabeza, hombros, rodillas, pies, ojos, etc) el participante, debe anotar en la tabla de la cartilla cuales fueron las partes y si acertó o fallo. \*se aclara que son 10 partes del cuerpo.

- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el primer intento, tendrá un total de **10 puntos**. Si logra imitar de 5 a 9 partes en el primer intento tendrá **7 puntos**, Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **5 puntos**.
- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el segundo intento, tendrá un total de **8 puntos**. Si logra imitar de 5 a 9 partes en el segundo intento tendrá **5 puntos**, Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **3 puntos**.
- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el tercer intento, tendrá un total de **6 puntos**. Si logra imitar de 5 a 9 partes en el segundo intento tendrá **3 puntos**, Si logra imitar menos de 5 partes, tendrá un total de **2 puntos**.
- Si no imita ninguna parte no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto

### Ejercicio 3

El entrenador pone a reproducir el video el participante debe imitar todas emociones señaladas en la canción (Alegría, enojo, miedo, tranquilidad y tristeza)

- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el primer intento, tendrá un total de **5 puntos**. Si logra imitar de 2 a 4 partes en el primer intento tendrá **4 puntos** y si logra imitar menos de dos partes tendrá **3 puntos**.
- Si el participante logra imitar todas las emociones en el segundo intento, tendrá un total de **4 puntos**. Si logra imitar de 2 a 4 partes en el segundo intento tendrá **3 puntos**, Si logra imitar menos de 2 partes, tendrá un total de **2 puntos**.
- Si el participante logra imitar todas las emociones en el tercer intento, tendrá un total de **3 puntos**. Si logra imitar de 2 a 4 partes en el segundo intento tendrá **2 puntos**, Si logra imitar menos de 2 partes, tendrá un total de **1 punto**.
- Si no imita ninguna parte no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto

### Ejercicio 4

El entrenador pone a reproducir el video el participante debe imitar todas emociones señaladas en la canción (Alegría, miedo, enfadado y tristeza)

- Si el participante logra imitar todas las partes del cuerpo en el primer intento, tendrá un total de **4 puntos**. Si logra imitar de 2 a 3 partes en el primer intento tendrá **3 puntos** y si logra imitar menos de dos partes tendrá **2 puntos**.

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

- Si el participante logra imitar todas las emociones en el segundo intento, tendrá un total de **3 puntos**. Si logra imitar de 2 a 3 partes en el segundo intento tendrá **2 puntos**, Si logra imitar menos de 2 partes, tendrá un total de **1 puntos**.
- Si el participante logra imitar todas las emociones en el tercer intento, tendrá un total de **2 puntos**. Si logra imitar de 1 a 3 partes en el segundo intento tendrá **1 punto**.
- Si no imita ninguna parte no obtendrá ningún punto.
- Si agota los intentos, no tendrá ningún punto

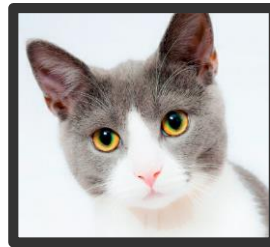


### Actividad 1

## ¿Hacia qué objeto señala con los ojos?



Pelota



Gato



Fresa



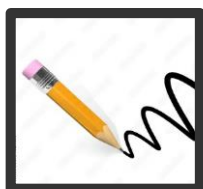
Llaves

*Responde aquí: (Ejemplo)*

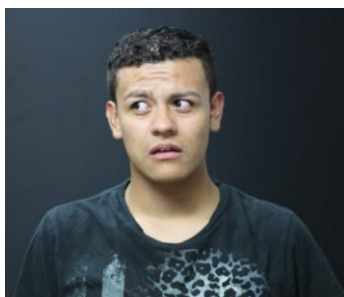
Arriba - derecha, gato

*\*Este ejercicio hace alusión a un ejemplo (No se responde)*

### Ejercicio 1



Lápiz



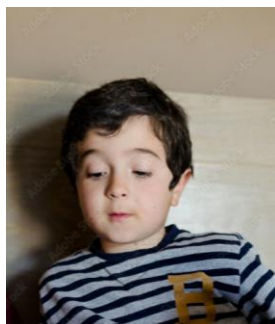
Cámara

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

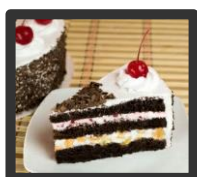
### Ejercicio 2



Cuchara



Moto



Pastel

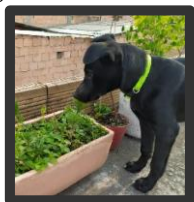


Fresa

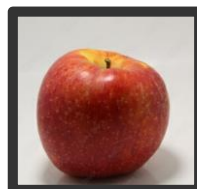
**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar por un problema motor o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

### Ejercicio 3



Perro



Manzana



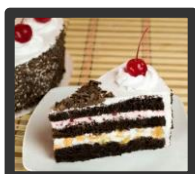
Monedas



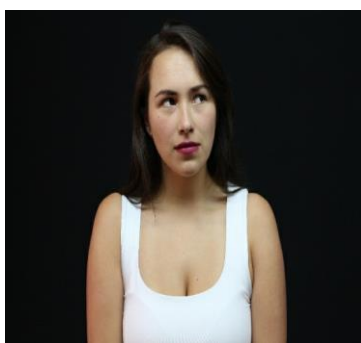
Radio

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

### Ejercicio 4



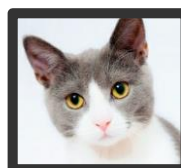
Pastel



Lápiz



Monedas



Gato

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

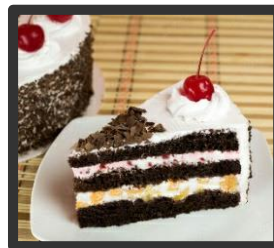
**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

Actividad 2

# ¿Hacia qué objeto señala el movimiento de cabeza?



Fresa



Pastel



Cuchara



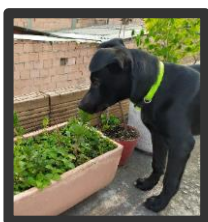
Llaves

*Responde aquí: (Ejemplo)*

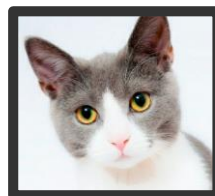
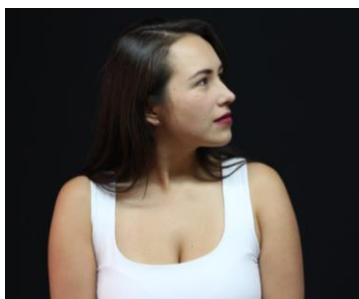
Arriba – izquierda, Fresa

### Ejercicio 1

*\*Este ejercicio hace alusión a un ejemplo (No se responde)*



Perro



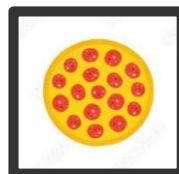
Gato

Responde aquí: \_\_\_\_\_

### Ejercicio 2



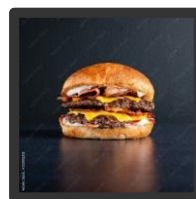
Perro caliente



Pizza



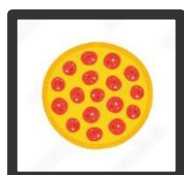
Arepa



Hamburguesa

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

Ejercicio 3



Pizza



Tijeras



Moto



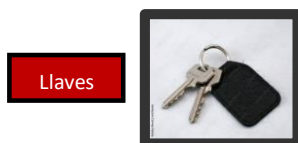
Cuchara

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

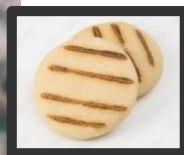
Ejercicio 4



Radio



Llaves



Arepa



Moto

**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar/escribir por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

Responde aquí: \_\_\_\_\_

### Actividad 3

## ¿Hacia qué objeto señala?

Ejercicio 1



Llaves



Lápiz

Responde aquí: \_\_\_\_\_

Ejercicio 2



Lápiz



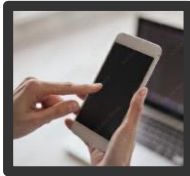
Llaves

**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

Ejercicio 3



Computador



Celular



**Responde aquí:** \_\_\_\_\_

Ejercicio 4



Fresa



Celular



Cuchara



**Responde aquí:** \_\_\_\_\_



#### Actividad 4

## Imita

### Ejercicio 1 – Imita las partes del cuerpo

**El tutor o docente:** proyecta un video donde se evidencia una ronda infantil que nombra diferentes partes del cuerpo y todos siguen las indicaciones.

**Participante:** Imita los movimientos que se muestran en el video



Puedes encontrarla por medio de este link <https://www.youtube.com/watch?v=pc06kmPcNkk>

O accediendo con este código QR



Anota aquí cuál parte del cuerpo se te facilito imitar: \_\_\_\_\_

Anota aquí cuál parte del cuerpo se te dificulto imitar: \_\_\_\_\_

**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar, escribir o imitar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

## Ejercicio 2 – haz un ejercicio en vivo

**Tutor o docente:** inicia un ejercicio en vivo, toca y mueve diferentes partes de tu cuerpo y ve anotando en la tabla, cuales fueron (10 partes del cuerpo)

**Participante:** imita los movimientos y anota en la tabla si acertaste imitando o fallaste.

Partes del cuerpo	Acierto	Falla
Ej.: Cabeza	X	

### Ejercicio 3 – Imita las emociones

**El tutor o docente:** proyecta un video donde se evidencia una ronda infantil con diferentes emociones

**Participante:** Imita las emociones básicas que se muestran en el video



Puedes encontrarla por medio de este link [https://www.youtube.com/watch?v=Q4\\_smLVwl9M](https://www.youtube.com/watch?v=Q4_smLVwl9M)

O accediendo con este código QR



Anota aquí cuál emoción se te facilito imitar: \_\_\_\_\_

Anota aquí cuál emoción se te dificulto imitar: \_\_\_\_\_

**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar o imitar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

## Ejercicio 4 – Imita mirándote a un espejo

**El tutor o docente:** Proyecta un video donde se ven las cuatro emociones por medio de dibujos.

**Participante:** Imita las emociones que salen en el video frente al espejo.



Puedes encontrarla por medio de este link <https://www.youtube.com/watch?v=CWJTL-gWUIM>

O accediendo con este código QR



Anota aquí cuál emoción se te facilito imitar: \_\_\_\_\_

Anota aquí cuál emoción se te dificulto imitar: \_\_\_\_\_



**Nota:** Si se observa que el participante no puede marcar/ escribir o imitar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla.

## Referencias

- Flusberg, H. (2007). Evaluating the Theory-of-Mind Hypothesis of Autism. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 311-315.
- Lozano, J y Alcaraz, S (2011) Software educativo para la enseñanza de competencias emocionales en alumnado con trastornos de espectro autista. *Educación XX1*, 14 (2), p. 189-212. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/706/70618742008.pdf>
- Quijada, C. (2008). Espectro Autista. *Revista Chilena de pediatría*, 79(1), 91. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v79s1/art13.pdf>
- Reyna, C. (2011). "Desarrollo emocional y trastornos del espectro autista." *Revista de investigación en psicología*, 14 (1), 273.
- Rojas, V., Rivera, A., & Nilo, N. (2019). Actualización en diagnóstico e intervención temprana del Trastorno del Espectro Autista. *Revista Chilena de Pediatría*, 90(5), 478-484. doi: <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v90i5.1294>
- Zalaquett, D., Schönstedt, M, M., Angeli, M., Herrera, C y Moyano, A (2015) Fundamentos de la Intervención temprana en niños con trastornos del espectro autista. *Revista Chilena de Pediatría*. 86 (2). P. 126 – 131.

**Algunos de estos elementos fueron elaborados en la aplicación Canva.**

## CHECK LIST

<b>Reconocimiento de emociones</b>		<b>Atención conjunta</b>	
<b>Emoción de Alegría</b>		<b>Seguimiento de Mirada</b>	
Ejercicio 1		Ejercicio 1	
Ejercicio 2		Ejercicio 2	
Ejercicio 3		Ejercicio 3	
Ejercicio 4		Ejercicio 4	
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Tristeza</b>		<b>Movimiento de cabeza</b>	
Ejercicio 1		Ejercicio 1	
Ejercicio 2		Ejercicio 2	
Ejercicio 3		Ejercicio 3	
Ejercicio 4		Ejercicio 4	
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Enfado</b>		<b>Gesto de Señalar</b>	
Ejercicio 1		Ejercicio 1	
Ejercicio 2		Ejercicio 2	
Ejercicio 3		Ejercicio 3	
Ejercicio 4		Ejercicio 4	
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Miedo</b>		<b>Imitación</b>	
Ejercicio 1		Ejercicio 1	
Ejercicio 2		Ejercicio 2	
Ejercicio 3		Ejercicio 3	
Ejercicio 4		Ejercicio 4	
Ejercicio 5			

## Tabla sumatoria de puntos en la fase reconocimiento de emociones




Reconocimiento de emociones	# De intentos	Observaciones	Puntos
<b>Emoción de Alegría</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Tristeza</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Enfado</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
Ejercicio 5			
<b>Emoción de Miedo</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
Ejercicio 5			
<b>Total, puntos</b>			

## Tabla sumatoria de puntos en la fase atención conjunta

Atención conjunta	# De intentos	Observaciones	Puntos
<b>Seguimiento de Mirada</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
<b>Movimiento de cabeza</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
<b>Gesto de Señalar</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
<b>Imitación</b>			
Ejercicio 1			
Ejercicio 2			
Ejercicio 3			
Ejercicio 4			
<b>Total, puntos</b>			



## TABLA TOTAL DE PUNTOS EN TODA LA CARTILLA


<b>Fase Reconocimiento emociones</b>		
<b>Fase Atención conjunta</b>		
<b>Total, de puntos alcanzados</b>		
<b>¡Marca en que rango quedaste!</b>		
<b>(rango 1) de 0 a 60</b>	<b>(rango 2) de 61 a 100</b>	<b>(rango 3) de 101 a 171</b>
		

**Nota:** Tabla de para que el evaluador/cuidador observen el proceso del niño y los puntos obtenidos de acuerdo al número de intentos

Anexo 2. Aprobación comité ético



**DIRECCIÓN DE INVESTIGACIONES**  
**COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN**  
**FICHA DE VERIFICACIÓN DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

TIPO DE PROYECTO	DOCENTE	Proyecto Particular/Opción de grado	X
PROGRAMA ACADÉMICO	Psicología		
TITULO DEL PROYECTO	Diseño y evaluación de un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en el reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con Síndrome Asperger		
INVESTIGADOR(ES) PRINCIPAL(ES)	Karen Daniela Ruiz Ortiz (Corporación Universitaria Iberoamericana) Angie Viviana Vera Suarez (Corporación Universitaria Iberoamericana)		
COINVESTIGADOR(ES)			
ANTECEDENTES INSTITUCIONALES DEL PROYECTO	Proyecto particular para obtener el título de psicólogas de la Corporación Universitaria Iberoamericana		
OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO	Diseñar un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con síndrome asperger		
DOCUMENTOS REVISADOS POR EL COMITÉ	Ficha de resumen de proyecto de investigación Consideraciones éticas del proyecto Consentimiento informado		
IMPEDIMENTOS PARA EVALUAR	Ninguno		
CLASIFICACIÓN DEL RIESGO (Res. 008430 de 1993, Min. Salud)	Sin riesgo		
DECISIÓN	Avalado		
FIRMA DEFENSOR ÉTICO INSTITUCIONAL			
NOMBRE DEFENSOR ÉTICO INSTITUCIONAL	Luis Alberto Sánchez Alfaro		
FECHA:	21 DE JUNIO DE 2021		

### Anexo 3. Consentimientos.



#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este consentimiento informado se elabora con el fin de realizar una investigación denominada en la que se busca identificar *Diseño y evaluación de un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con síndrome asperger* por medio del cual se busca investigar cuales elementos integrarán una propuesta de recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta.

Su participación es completamente voluntaria; si no desea hacerlo solamente puede manifestarlo. Si por el contrario acepta, esperamos que durante el ejercicio de investigación pueda apoyarnos con su sinceridad y naturalidad en sus respuestas. Se le pedirá que responda a una serie de preguntas en medio de un ejercicio de entrevista y cuestionario virtuales, las cuales indagarán en sus experiencias y opiniones referentes a la propuesta de recurso psicoeducativo. De acuerdo con la resolución 8430 de octubre 4 de 1993 esta investigación se cataloga como sin riesgo por lo cual el cual no repercutirá en ninguna consecuencia negativa para usted. No se realizará ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales; solamente se buscará averiguar en la fiabilidad y validez del recurso en construcción. Cabe aclarar, además, que sus datos personales NO se revelarán y se les dará un trato confidencial, únicamente ligado a los propósitos de esta investigación. Todas las Actividades serán monitoreadas por el docente asesor del proyecto de investigación, con el propósito de garantizar el seguimiento al proceso. En caso de que se llegara a presentar alguna situación de riesgo para usted en calidad de participante se le brindara el apoyo necesario y se generaran las remisiones a las instancias correspondientes.

Se garantiza que su participación estará protegida por la política de protección de datos personales ley 1581 de 2012, el Decreto 1377 de 2013 y el reglamentario de la Ley 1581 de 2018, y que estos no serán compartidos ni entregados a terceros para fines comerciales. También, por la legislación internacional basada en el por el Protocolo de Helsinki, la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (2005) y por la legislación colombiana (Resolución 8430 de 1993, Ley 1090 de 2006), en aras de preservar la integridad científica, la dignidad y derechos de los participantes y velar en general por el bienestar.

El manejo de datos de la investigación se dará con fines académicos, es decir, que el docente encargado y las investigadoras tendrán acceso a esta información y por supuesto usted como participante, en caso de que lo solicite, no serán compartidos ni entregados a terceros con fines comerciales. Se dará respuesta a cualquier pregunta y aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación, y de conocer el estado del estudio en cualquier momento.



Con este Consentimiento Informado, usted autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con capacidad de libre elección y sin coacción alguna. Todas sus preguntas y requerimientos de información serán atendidos. Por su participación nos comprometemos a entregarle un informe de los resultados y socialización con respectivas recomendaciones, por medio de plataformas virtuales al finalizar el proyecto.

A continuación, se hace efectiva la autorización de la utilización de la información del estudio.

Yo \_\_\_\_\_ Identificado(a) con C.C. No. \_\_\_\_\_ de la ciudad de \_\_\_\_\_ confirmo que he sido informado(a) de los objetivos del estudio de caso y de la libertad para elegir y decidir mi vinculación al estudio. Reconozco que soy autónomo(a) de responder y que puedo dejar de responder las entrevistas, en cualquier momento si así lo considero. También declaro, que entiendo los alcances del estudio y que autorizo la utilización de mis datos exclusivamente con fines académicos e investigativos.

Se, que para obtener información acerca de este estudio puedo comunicarme con Karen Daniela Ruiz Ortiz, Angie Viviana Vera Suarez o Alejandro Bejarano Gómez a los números telefónicos 3219751318, 300 7546468 o 3155116153.

Del presente documento se expiden y firman dos (2) copias destinadas al participante y a la institución.

Nombre y Firma del participante  
C.C.

Firma de la investigadora1 (Estudiante)  
C.C.

Firma del asesor de Tesis  
C.C.

Firma de la investigadora2 (Estudiante)  
C.C.

Nombre y teléfono y firma del Testigo 1  
Relación con el participante en la investigación: \_\_\_\_\_

## Consentimiento informado

Este consentimiento informado se elabora con el fin de realizar una investigación denominada en la que se busca identificar Diseño y evaluación de un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA por medio del cual se busca investigar cuales elementos integrarán una propuesta de recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta.

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Su participación es completamente voluntaria; si no desea hacerlo solamente puede manifestarlo. Si por el contrario acepta, esperamos que durante el ejercicio de investigación pueda apoyarnos con su sinceridad y naturalidad en sus respuestas. Se le pedirá que responda a una serie de preguntas en medio de un ejercicio de entrevista y cuestionario virtuales, las cuales indagarán en sus experiencias y opiniones referentes a la propuesta de recurso psicoeducativo. De acuerdo con la resolución 8430 de octubre 4 de 1993 esta investigación se cataloga como sin riesgo por lo cual el cual no repercutirá en ninguna consecuencia negativa para usted. No se realizará ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales; solamente se buscara averiguar en la fiabilidad y validez del recurso en construcción. Cabe aclarar, además, que sus datos personales NO se revelarán y se les dará un trato confidencial, únicamente ligado a los propósitos de esta investigación. Todas las Actividades serán monitoreadas por el docente asesor del proyecto de investigación, con el propósito de garantizar el seguimiento al proceso. En caso de que se llegara a presentar alguna situación de riesgo para usted en calidad de participante se le brindara el apoyo necesario y se generaran las remisiones a las instancias correspondientes.

Se garantiza que su participación estará protegida por la política de protección de datos personales ley 1581 de 2012, el Decreto 1377 de 2013 y el reglamentario de la Ley 1581 de 2018, y que estos no serán compartidos ni entregados a terceros para fines comerciales. También, por la legislación internacional basada en el por el Protocolo de Helsinki, la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (2005) y por la legislación colombiana (Resolución 8430 de 1993, Ley 1090 de 2006), en aras de preservar la integridad científica, la dignidad y derechos de los participantes y velar en general por el bienestar.

El manejo de datos de la investigación se dará con fines académicos, es decir, que el docente encargado y las investigadoras tendrán acceso a esta información y por supuesto usted como participante, en caso de que lo solicite, no serán compartidos ni entregados a terceros con fines comerciales. Se dará respuesta a cualquier pregunta y aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación, y de conocer el estado del estudio en cualquier momento.

Con este Consentimiento Informado, usted autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con capacidad de libre elección y sin coacción alguna. Todas sus preguntas y requerimientos de información serán atendidos. Por su participación nos comprometemos a entregarle un informe de los resultados y socialización con respectivas recomendaciones, por medio de plataformas virtuales al finalizar el proyecto.

A continuación, se hace efectiva la autorización de la utilización de la información del estudio.

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Correo electrónico \*

vanessa.marchena.veliz@gmail.com

Posterior a haber recibido la información necesaria, se me ha explicado en detalle y dada la oportunidad de preguntar y ser resueltas las dudas, YO\_\_\_\_\_ (escriba su nombre completo) \* \*

\_\_\_\_\_ nacionalidad peruana)

Identificado con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ (escriba su número de documento de identidad) \* \*

41 \_\_\_\_\_ 5

confirmando que he sido informado(a) de los objetivos del estudio de caso y de la libertad para elegir y decidir mi vinculación al estudio. Reconozco que soy autónomo(a) de responder y que puedo dejar de responder las entrevistas, en cualquier momento si así lo considero. También declaro, que entiendo los alcances del estudio y que autorizo la utilización de mis datos exclusivamente con fines académicos e investigativos. \*

Sí

No

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Se, que para obtener información acerca de este estudio puedo comunicarme con Karen Daniela Ruiz Ortiz, Angie Viviana Vera Suarez o Alejandro Bejarano Gómez a los números telefónicos 3219751318, 300 7546468 o 3155116153. \*

si

No

Dado en \_\_\_\_\_ el día \_\_\_ del Mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_ (escriba lugar y fecha) \* \*

8 de Noviembre 2021

Google no creó ni aprobó este contenido.

**Google** Formularios

## Consentimiento informado

Este consentimiento informado se elabora con el fin de realizar una investigación denominada en la que se busca identificar Diseño y evaluación de un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA por medio del cual se busca investigar cuales elementos integrarán una propuesta de recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta.

Su participación es completamente voluntaria; si no desea hacerlo solamente puede manifestarlo. Si por el contrario acepta, esperamos que durante el ejercicio de investigación pueda apoyarnos con su sinceridad y naturalidad en sus respuestas. Se le pedirá que responda a una serie de preguntas en medio de un ejercicio de entrevista y cuestionario virtuales, las cuales indagarán en sus experiencias y opiniones referentes a la propuesta de recurso psicoeducativo. De acuerdo con la resolución 8430 de octubre 4 de 1993 esta investigación se cataloga como sin riesgo por lo cual el cual no repercutirá en ninguna consecuencia negativa para usted. No se realizará ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales; solamente se buscará averiguar en la fiabilidad y validez del recurso en construcción. Cabe aclarar, además, que sus datos personales NO se revelarán y se les dará un trato confidencial, únicamente ligado a los propósitos de esta investigación. Todas las Actividades serán monitoreadas por el docente asesor del proyecto de investigación, con el propósito de garantizar el seguimiento al proceso. En caso de que se llegara a presentar alguna situación de riesgo para usted en calidad de participante se le brindara el apoyo necesario y se generaran las remisiones a las instancias correspondientes.

Se garantiza que su participación estará protegida por la política de protección de datos personales ley 1581 de 2012, el Decreto 1377 de 2013 y el reglamentario de la Ley 1581 de 2018, y que estos no serán compartidos ni entregados a terceros para fines comerciales. También, por la legislación internacional basada en el por el Protocolo de Helsinki, la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (2005) y por la legislación colombiana (Resolución 8430 de 1993, Ley 1090 de 2006), en aras de preservar la integridad científica, la dignidad y derechos de los participantes y velar en general por el bienestar.

El manejo de datos de la investigación se dará con fines académicos, es decir, que el docente encargado y las investigadoras tendrán acceso a esta información y por supuesto usted como participante, en caso de que lo solicite, no serán compartidos ni entregados a terceros con fines comerciales. Se dará respuesta a cualquier pregunta y aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación, y de conocer el estado del estudio en cualquier momento.

Con este Consentimiento Informado, usted autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con capacidad de libre elección y sin coacción alguna. Todas sus preguntas y requerimientos de información serán atendidos. Por su participación nos comprometemos a entregarle un informe de los resultados y socialización con respectivas recomendaciones, por medio de plataformas virtuales al finalizar el proyecto.

A continuación, se hace efectiva la autorización de la utilización de la información del estudio.



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Correo electrónico \*

nachitoteamomucho12@gmail.com

Posterior a haber recibido la información necesaria, se me ha explicado en detalle y dada la oportunidad de preguntar y ser resueltas las dudas, YO\_\_\_\_\_ (escriba su nombre completo) \* \*

Ma [REDACTED] rizo

Identificado con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ (escriba su número de documento de identidad) \* \*

2 [REDACTED] 0

confirmando que he sido informado(a) de los objetivos del estudio de caso y de la libertad para elegir y decidir mi vinculación al estudio. Reconozco que soy autónomo(a) de responder y que puedo dejar de responder las entrevistas, en cualquier momento si así lo considero. También declaro, que entiendo los alcances del estudio y que autorizo la utilización de mis datos exclusivamente con fines académicos e investigativos. \*

Sí

No

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Se, que para obtener información acerca de este estudio puedo comunicarme con Karen Daniela Ruiz Ortiz, Angie Viviana Vera Suarez o Alejandro Bejarano Gómez a los números telefónicos 3219751318, 300 7546468 o 3155116153. \*

si

No

Dado en \_\_\_\_\_ el día \_\_\_ del Mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_ (escriba lugar y fecha) \* \*

Buenos Aires el día 09/11/2021

Google no creó ni aprobó este contenido.

**Google** Formularios

## Consentimiento informado

Este consentimiento informado se elabora con el fin de realizar una investigación denominada en la que se busca identificar Diseño y evaluación de un recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta en niños con TEA por medio del cual se busca investigar cuales elementos integrarán una propuesta de recurso psicoeducativo con apoyo digital orientado hacia el fortalecimiento en reconocimiento de emociones y atención conjunta.

Su participación es completamente voluntaria; si no desea hacerlo solamente puede manifestarlo. Si por el contrario acepta, esperamos que durante el ejercicio de investigación pueda apoyarnos con su sinceridad y naturalidad en sus respuestas. Se le pedirá que responda a una serie de preguntas en medio de un ejercicio de entrevista y cuestionario virtuales, las cuales indagarán en sus experiencias y opiniones referentes a la propuesta de recurso psicoeducativo. De acuerdo con la resolución 8430 de octubre 4 de 1993 esta investigación se cataloga como sin riesgo por lo cual el cual no repercutirá en ninguna consecuencia negativa para usted. No se realizará ninguna intervención o modificación de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales; solamente se buscara averiguar en la fiabilidad y validez del recurso en construcción. Cabe aclarar, además, que sus datos personales NO se revelarán y se les dará un trato confidencial, únicamente ligado a los propósitos de esta investigación. Todas las Actividades serán monitoreadas por el docente asesor del proyecto de investigación, con el propósito de garantizar el seguimiento al proceso. En caso de que se llegara a presentar alguna situación de riesgo para usted en calidad de participante se le brindara el apoyo necesario y se generaran las remisiones a las instancias correspondientes.

Se garantiza que su participación estará protegida por la política de protección de datos personales ley 1581 de 2012, el Decreto 1377 de 2013 y el reglamentario de la Ley 1581 de 2018, y que estos no serán compartidos ni entregados a terceros para fines comerciales. También, por la legislación internacional basada en el por el Protocolo de Helsinki, la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (2005) y por la legislación colombiana (Resolución 8430 de 1993, Ley 1090 de 2006), en aras de preservar la integridad científica, la dignidad y derechos de los participantes y velar en general por el bienestar.

El manejo de datos de la investigación se dará con fines académicos, es decir, que el docente encargado y las investigadoras tendrán acceso a esta información y por supuesto usted como participante, en caso de que lo solicite, no serán compartidos ni entregados a terceros con fines comerciales. Se dará respuesta a cualquier pregunta y aclaración acerca de los procedimientos, riesgos, beneficios y otros asuntos relacionados con la investigación, y de conocer el estado del estudio en cualquier momento.

Con este Consentimiento Informado, usted autoriza su participación en la investigación, con pleno conocimiento de la naturaleza de los procedimientos, beneficios y riesgos a que se someterá, con capacidad de libre elección y sin coacción alguna. Todas sus preguntas y requerimientos de información serán atendidos. Por su participación nos comprometemos a entregarle un informe de los resultados y socialización con respectivas recomendaciones, por medio de plataformas virtuales al finalizar el proyecto.

A continuación, se hace efectiva la autorización de la utilización de la información del estudio.

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Correo electrónico \*

cardonaooorzcod@gmail.com

Posterior a haber recibido la información necesaria, se me ha explicado en detalle y dada la oportunidad de preguntar y ser resueltas las dudas, YO\_\_\_\_\_ (escriba su nombre completo) \* \*

D \_\_\_\_\_ zco

Identificado con cédula de ciudadanía número \_\_\_\_\_ (escriba su número de documento de identidad) \* \*

3 \_\_\_\_\_ 90

confirmando que he sido informado(a) de los objetivos del estudio de caso y de la libertad para elegir y decidir mi vinculación al estudio. Reconozco que soy autónomo(a) de responder y que puedo dejar de responder las entrevistas, en cualquier momento si así lo considero. También declaro, que entiendo los alcances del estudio y que autorizo la utilización de mis datos exclusivamente con fines académicos e investigativos. \*

Sí

No

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Se, que para obtener información acerca de este estudio puedo comunicarme con Karen Daniela Ruiz Ortiz, Angie Viviana Vera Suarez o Alejandro Bejarano Gómez a los números telefónicos 3219751318, 300 7546468 o 3155116153. \*

si

No

Dado en \_\_\_\_\_ el día \_\_\_ del Mes de \_\_\_\_\_ del año \_\_\_\_ (escriba lugar y fecha) \* \*

8 de diciembre temm Bogota

Google no creó ni aprobó este contenido.

**Google** Formularios

## Anexo 4. Formato evaluación por jueces – método cuantitativo

### Escala tipo Likert

### FASE DE ENTRENAMIENTO

#### Juez 1

Fase reconocimien to de emociones	Objetivo de la fase	Figura	Evaluación	La instrucción al entrenador es clara	el objetivo de la fase se ve reflejado claramente en la tarea	El contenido es coherente	El lenguaje es adecuado para el entrenador	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ALEGRIA	Entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con síndrome de asperger a través de tareas de reconocimiento facial.	Figura 1 Dibujo	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 2 Pictograma	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 3 Emoji	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra, pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres también	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 4 Fotografía	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un <u>si</u> , pero las imágenes de fotografías no y eso daña el ítem	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres también	Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen
		Figura 5 Interacción	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un <u>si</u> , pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres también	Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen
EMOCIÓN DE TRISTEZA		Figura 6 Dibujo	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 7 Pictograma	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo

### Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Figura 8 Emoji	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 9 Fotografía	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales: Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un <u>si</u> , pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Observaciones generales:
		Figura 10 Interacción	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
EMOCIÓN DE ENFADO		Figura 11 Dibujo	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 12 Pictograma	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 13 Emoji	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales: Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un <u>si</u> , pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Observaciones generales:
		Figura 14 Fotografía	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales: Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un <u>si</u> , pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Observaciones generales:
		Figura 15 Interacción	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
EMOCION DE MIEDO		Figura 16 Dibujo	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo
		Figura 17 Pictograma	Calificación de 1 a 5	5	4	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Reevaluar el orden para resultado progresivo

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

	Figura 18 Emoji	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un sí, pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen	
	Figura 19 Fotografía	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un sí, pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen	
	Figura 20 Interacción	Calificación de 1 a 5	5	4	2	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	Es un sí, pero las imágenes de fotografías no y eso daña el <u>item</u>	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Mejorar elementos de imagen, no son coherentes y se cae en <u>cliche</u> de imagen	
Fase atención conjunta	Objetivo de la Fase	Figura	Evaluación				Observaciones generales:	
	Entrenar las habilidades de atención conjunta en niños con Síndrome de Asperger por medio	Figura 21	Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
		Figura 22	Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
Componente 1 Seguimiento de mirada	de tareas de tipo visual, auditivo y motor.	Figura 23	Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Figura 24	Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
		Figura 25	Calificación de 1 a 5 4	3		4	3	Observaciones generales:
			Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
		Figura 26	Calificación de 1 a 5 4	3		4	3	Observaciones generales:
			Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
		Figura 27	Calificación de 1 a 5 4	3		4	3	Observaciones generales:
			Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
Componente 2 Movimiento de cabeza	Figura 28	Calificación de 1 a 5 4	4	3		4	3	Observaciones generales:
		Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje	
	Figura 29	Calificación de 1 a 5 4	4	3		4	3	Observaciones generales:
		Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje	
	Figura 30	Calificación de 1 a 5 4	4	3		4	3	Observaciones generales:
		Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje	
Figura 31	Calificación de 1 a 5 4	4	3		4	3	Observaciones generales: Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje	
	Observaciones: adecuado	adecuado	Se <u>logra</u> pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Observaciones generales:		

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 32	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
Componente 3 Gesto de señalar			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 33	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 34	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 35	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 36	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 37	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 38	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
			Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:
		Figura 39	Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Componente 4 Imitación	Canción partes del cuerpo	Calificación de 1 a 5	4	3	4	3	Observaciones generales:  Segmento adecuado, solo revisar lo del lenguaje
		Observaciones:	adecuado	Se logra pero falta mejor manejo del esquema y el lenguaje	adecuado	Hay momentos de lenguaje muy técnico y no parece dirigido a padres <u>tambien</u>	

### Juez 2

Fase reconocimien to de emociones	Objetivo de la fase	Figura	Evaluación	La instrucción al entrenador es clara	el objetivo de la fase se ve reflejado claramente en la tarea	El contenido es coherente	El lenguaje es adecuado para el entrenador	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ALEGRÍA	Entrenar las habilidade s de reconocim iento de emociones en niños con síndrome de asperger a través de tareas de reconocim iento facial.	Figura 1 Dibujo	Calificación de 1 a 5	4	5	4	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 2 Pictograma	Calificación de 1 a 5	4	5	3	2	Observaciones generales:
			Observaciones:			Sería pertinente explicar en alguna nota que es un pictograma. Lo digo porque es una cartilla no solo para profesionales sino también para padres	La definición de pictograma.	

		Figura 3 Emoji	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 4 Fotografía	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 5 Interacción	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
Figura 6 Dibujo	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:		
	Observaciones:							

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

EMOCIÓN DE TRISTEZA	Figura 7 Pictograma	Calificación de 1 a 5	4	5	3	2	Observaciones generales:
		Observaciones:			Aclaración del pictograma para diferenciarlo de figura.	La definición de pictograma.	
	Figura 8 Emoji	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 9 Fotografía	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 10 Interacción	Calificación de 1 a 5	4	5	3	3	Observaciones generales:
		Observaciones:			No es claro la figura. Pareciera que señala a la persona que acompaña y no a la que está triste.		
EMOCIÓN DE ENFADO	Figura 11 Dibujo	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 12 Pictograma	Calificación de 1 a 5	4	5	3	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 13 Emoji	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 14 Fotografía	Calificación de 1 a 5	4	5	3	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 15 Interacción	Calificación de 1 a 5	4	5	5	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<b>EMOCION DE MIEDO</b>	Figura 16 Dibujo	Calificación de 1 a 5	4	5	3	5	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
	Figura 17 Pictograma	Calificación de 1 a 5	4	5	3	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
	Figura 18 Emoji	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
	Figura 19 Fotografía	Calificación de 1 a 5	4	5	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
	Figura 20 Interacción	Calificación de 1 a 5	4	5	3	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:			No es tan claro el miedo situación.			
Fase atención conjunta	Objetivo de la Fase	Figura	Evaluación				Observaciones generales:	
	Entrenar las habilidades de atención conjunta en niños con Síndrome de Asperger por medio	Figura 21	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
	Figura 22	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
<b>Componente 1</b> <b>Seguimiento de mirada</b>	de tareas de tipo visual, auditivo y motor.	Figura 23	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Figura 24	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 25	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 26	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 27	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
Componente 2 Movimiento de cabeza		Figura 28	Calificación de 1 a 5	2	3	3	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 29	Calificación de 1 a 5	2	3	3	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 30	Calificación de 1 a 5	2	3	3	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 31	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 32	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
			Observaciones:					

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Componente 3 Gesto de señalar	Figura 33	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 34	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					
Figura 35	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:						
Figura 36	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:						
Figura 37	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:						
Figura 38	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:						
Figura 39	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:						
Componente 4 Imitación	Canción partes del cuerpo	Calificación de 1 a 5	4	5	4	4	Observaciones generales:
		Observaciones:					La canción es coherente para el trabajo inicial del reconocimiento del cuerpo.

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Juez 3

Fase reconocimien to de emociones	Objetivo de la fase	Figura	Evaluación	La instrucción al entrenador es clara	el objetivo de la fase se ve reflejado claramente en la tarea	El contenido es coherente	El lenguaje es adecuado para el entrenador	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ALEGRÍA	Entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con síndrome de asperger a través de tareas de reconocimiento facial.	Figura 1 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					<p>De acuerdo con los ejercicios que plantean encuentro coherencia con el objetivo que desean alcanzar, sin embargo, no es claro como se va a dar la fase de entrenamiento, por lo que recomiendo ser mas descriptivas en la instrucción, ¿el entrenador solo debe mostrar la imagen en cada ejercicio de cada emoción? O debe general una explicación teniendo en cuenta cada uno de los elementos que se establecen allí-</p> <p>Es importante describir que es lo que se debe hacer, establecer recomendaciones de que tener en cuenta para aplicar cada ejercicio, basando en las características de la población con la que se trabaja; adicionalmente como lo menciono también en el formato de la fase de intervención tener en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Delimitación y descripción de la población objetivo.</li> <li>2. Descripción del perfil del entrenador «Quién puede o debe aplicar los ejercicios de entrenamiento?»</li> <li>3. Si lo que se plantea es que el niño pueda desarrollar solo las actividades a medida que avanza el entrenamiento, establecer paso a paso lo que se plantea de la actividad, ej: 1. Observa la imagen 2. identifica la emoción que representa. 3. Completa los elementos faltantes en torno a los rasgos de la emoción. (y así con cada uno de los ejercicios) lo que permitirá un mejor desarrollo.</li> <li>4. Delimitar cada cuanto se desarrolla una actividad «diaria?» «en una sola sesión?»</li> <li>5. «Cuál es el objetivo de las tablas de punto? Se que es para medir el avance del niño con el que se está trabajando, pero el puntaje que le va a decir, que significa que quede en uno u otro rango, que pasa si el niño no supera el rango 1, que se recomienda hacer:</li> <li>6. Se plantea algún tipo de seguimiento del proceso (identificar los cambios o resultados que se están obteniendo) de lo contrario que hacer si no se están viendo estas transformaciones.</li> </ol> <p>Estos elementos son de vital importancia para que un instrumento como el que están planteando se desarrolle de manera óptima.</p> <p>Recomiendo que en la sesión de entrenamiento en cada una de las emociones, puedan tenerse en cuenta ejercicios experienciales, en donde a partir de las características del propio cuerpo o cuerpo del entrenador pueda también generar el reconocimiento de los rasgos y características de las emociones.</p>



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Figura 2 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 3 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 4 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 5 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 6 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
EMOCIÓN DE TRISTEZA		Figura 7 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 8 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 9 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 10 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Figura 11 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

EMOCIÓN DE ENFADO	Figura 12 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
		Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
	Figura 13 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
		Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
	Figura 14 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
		Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
	Figura 15 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
		Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:

EMOCIÓN DE MIEDO	Figura 16 Dibujo	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
	Figura 17 Pictograma	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
	Figura 18 Emoji	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
	Figura 19 Fotografía	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	5	Observaciones generales:
	Figura 20 Interacción	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Fase atención conjunta	Objetivo de la Fase	Figura	Evaluación					Observaciones generales:
Componente 1 Seguimiento de mirada	Entrenar las habilidades de atención conjunta en niños con Síndrome de Asperger por medio de tareas de tipo visual, auditivo y motor.	Figura 21	Calificación de 1 a 5	4	4	5	5	Observaciones generales: La calificación en este punto la realice basándose en el mismo puntaje del apartado de reconocimiento emocional. Como lo mencione en el apartado anterior es importante que describan específicamente que debe hacer el entrenador, recomendaciones para poder aplicar de manera óptima el ejercicio, características que se deben tener en cuenta a la hora de la aplicación. Hubiera sido interesante poder reconocer otro tipo de ejercicio que implicaran la experiencia sensible del niño que este siendo parte del proceso, el instrumento de la cartilla en una herramienta funcional para alcanzar los objetivo que se plantean, sin embargo, es importante que reconozcamos que para el proceso de aprendizaje existen diferentes canales de recepción de la información, tener en cuenta estos elementos con cada una de las actividades que plantean podría generar un mejor impacto en el proceso. Tener en cuenta los puntos generales recomendados en sección de entrenamiento emocional.
			Observaciones:					
		Figura 22	Calificación de 1 a 5	4	4	5	5	Observaciones generales: Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Observaciones:					
		Figura 23	Calificación de 1 a 5	4	4	5	5	Observaciones generales: Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
Observaciones:								
Figura 24	Calificación de 1 a 5	4	4	5	5	Observaciones generales: Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.		
	Observaciones:							
Figura 25	Calificación de 1 a 5	4	4	5	5	Observaciones generales:		

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
		Figura 26	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
		Figura 27	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
		Figura 28	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
		Figura 29	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
Componente 2 Movimiento de cabeza	Figura 30	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:	
		Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.	
	Figura 31	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:	
		Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.	
Figura 32	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:		
	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.		
Componente 3 Gesto de señalar	Figura 33	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:	
		Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.	
	Figura 34	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:	

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Observaciones:					Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.	
		Figura 35	Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
			Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
		Figura 36	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
		Figura 37	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
		Figura 38	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Calificación de 1 a 5	4	4		5	5	Observaciones generales:
		Figura 39	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario global para el proceso de atención conjunta.
			Calificación de 1 a 5	3	3		4	5	Observaciones generales:
Componente 4 imitación		CanCIÓN partes del cuerpo	Observaciones:						Frente a esta actividad no es claro el rol que cumple el entrenador, ¿solo se debe reproducir el video?, ¿en algún momento el entrenador entra a mediar el proceso? ¿Qué pasaría si el niño/a presenta alguna dificultad? ¿Se generaría algún tipo de intervención por parte del entrenador?  Recomiendo tener en cuenta estos elementos para poder plantear un ejercicio que permita el fortalecimiento y que no se plantea únicamente una replica en la que se pueden identificar diferentes dificultades a la hora de desarrollarlo.

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

**Juez 4**

Fase reconocimien to de emociones	Objetivo de la fase	Figura	Evaluación	La instrucción al entrenador es clara	el objetivo de la fase se ve reflejado claramente en la tarea	El contenido es coherente	El lenguaje es adecuado para el entrenador	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ALEGRÍA	Entrenar las habilidades de reconocimiento de emociones en niños con síndrome de asperger a través de tareas de reconocimiento facial.	Figura 1 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 2 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 3 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					

EMOCIÓN DE TRISTEZA		Figura 4 Fotografía	Observaciones:					
			Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Figura 5 Interacción	Observaciones:					
			Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Figura 6 Dibujo	Observaciones:					
			Calificación de 1 a 5	3	4	4	3	Observaciones generales:
Figura 7 Pictograma	Observaciones:							
	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:		
Figura 8 Emoji	Observaciones:							
	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:		

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Observaciones:					
	Figura 9 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 10 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					
EMOCIÓN DE ENFADO	Figura 11 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	4	4	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 12 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					

	Figura 13 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5			Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 14 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5			Observaciones generales:
		Observaciones:					
EMOCIÓN DE MIEDO	Figura 15 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					
	Figura 16 Dibujo	Calificación de 1 a 5	3	5	4	3	Observaciones generales:
		Observaciones:					
		Figura 17 Pictograma	Calificación de 1 a 5	3	5	4	3
Observaciones:							

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Figura 18 Emoji	Calificación de 1 a 5	3	5			Observaciones generales:
	Observaciones:					
Figura 19 Fotografía	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
	Observaciones:					
Figura 20 Interacción	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
	Observaciones:					

Fase atención conjunta	Objetivo de la Fase	Figura	Evaluación					Observaciones generales:
Componente 1	Entrenar las habilidades de atención conjunta en niños con Síndrome de Asperger por medio de tareas de tipo visual, auditivo y motor.	Figura 21	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 22	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:					
		Figura 23	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:



## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<b>Seguimiento de mirada</b>			Observaciones:						
			<b>Figura 24</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 25</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 26</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
Observaciones:									

<b>Componente 2 Movimiento de cabeza</b>			<b>Figura 27</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 28</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 29</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 30</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					
			<b>Figura 31</b>	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:
				Observaciones:					

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Observaciones:					
Componente 3 Gesto de señalar	Figura 33	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
	Figura 34	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
Figura 35	Calificación de 1 a 5					Observaciones generales:		
	Observaciones:							
	Figura 36	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:	

			Observaciones:					
Componente 4 Imitación	Figura 37	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:						
Figura 38	Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:		
	Observaciones:							
Figura 39	Calificación de 1 a 5	3	5	3	5	Observaciones generales:		
	Observaciones:							
		Calificación de 1 a 5	3	5	5	3	Observaciones generales:	

**FASE DE INTERVENCIÓN**

**Juez 1**

Fase reconocimiento de emociones	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las instrucciones del ejercicio es clara	Observaciones generales:
	Fortalecer habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.	Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 1	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
<b>EMOCIÓN DE ALEGRIA</b>		Observaciones:			Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 3	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
<b>EMOCIÓN DE TRISTEZA</b>		Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 1	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Ejercicio	Calificación	5	3	5	5	4	Observaciones generales:

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 3	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ENFADO		Ejercicio 1	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 2	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE MIEDO		Ejercicio 1	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 2	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 3	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:		Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Fase atención conjunta	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucción del ejercicio es clara	Observaciones generales:
Actividad 1 ¿Hacia qué objeto mira?	Fortalecer habilidades relacionadas con la atención conjunta a través de actividades visuales, auditivas y motoras.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:	adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
		Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
			Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
Ejercicio 5	Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:		Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes	
Ejercicio 6	Calificación de 1 a 5		5	3	5	5	4	Observaciones generales:	
	Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes		
Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:		
	Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes		

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Actividad 2 ¿Hacia qué objeto señala?	Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes	
	Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes	
	Actividad 3 y 4 Partes del cuerpo	Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes
Ejercicio 1		Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes	
Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	3	5	5	4	Observaciones generales:		
	Observaciones:	Adecuado	Es que no es claro para la población objetivo como entrenadores o padres	Totalmente	si	Podría ser mejor estructurada en lenguaje	Material adecuado de pequeños ajustes		

Juez 2

Fase reconocimiento de emociones	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucción del ejercicio es clara	Observaciones generales: Revisar la redacción en toda la cartilla.
Fortalecer habilidad es relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.		Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	3	Observaciones generales:
		Ejercicio 2	Observaciones:						
			Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

EMOCIÓN DE ALEGRÍA	Ejercicio 3	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	5	Observaciones generales:
	Ejercicio 4	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	3	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE TRISTEZA	Ejercicio 1	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	5	Observaciones generales:
	Ejercicio 2	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	5	Observaciones generales:
	Ejercicio 3	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	5	Observaciones generales:
	Ejercicio 4	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	5	Observaciones generales: Se recomienda recortar otros rasgos de la cara no solo la boca, porque hay mas rasgos en la cara que denotan la emoción.
EMOCIÓN DE ENFADO	Ejercicio 1	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 2	Observaciones:						
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 3	Observaciones:						
Calificación de 1 a 5		4	4	4	4	4	Observaciones generales:	

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

EMOCIÓN DE MIEDO	Ejercicio 4	Observaciones:							
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:	
	Ejercicio 1	Observaciones:							
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:	
	Ejercicio 2	Observaciones:							
		Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:	
Ejercicio 3	Observaciones:								
	Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:		
Ejercicio 4	Observaciones:								
	Calificación de 1 a 5	4	4	4	4	4	Observaciones generales:		

		Observaciones:						
--	--	----------------	--	--	--	--	--	--

Fase atención conjunta	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las instrucciones del ejercicio es clara	Observaciones generales:
Actividad 1 ¿Hacia qué objeto mira?	Fortalecer habilidades relacionadas con la atención conjunta a través de actividades visuales, auditivas y motoras.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 5	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 6	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:		
	Observaciones:								

		Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 5	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 6	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:
			Observaciones:						
Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	4	4	4	5	4	Observaciones generales:		
	Observaciones:								

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

Juez 3

Fase reconocimiento de emociones	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucción del ejercicio es clara	Observaciones generales:
	Fortalecer habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales: Es importante tener en cuenta el lenguaje y la descripción que están usando para las instrucciones de cada ejercicio, al trabajar con población que presenta trastorno del espectro autista (TEA) los ejercicios que se trabajen deben ser descriptivos, entiendo que el ejercicio es orientado por el psicólogo que este trabajando con la población, sin embargo, en cada uno de los ejercicio usan un lenguaje en el que se dirigen al niño, en ese
EMOCIÓN DE ALEGRIA									orden de ideas recomiendo que las instrucciones se den por pasos que el menor deba seguir.  Igualmente, en las instrucciones que se desarrollan para el orientador del ejercicio se deben reconocer los elementos paso a paso, o utilizar una descripción más específica, tener en cuenta elementos como: - Cada cuanto se desarrollan los ejercicios. - Cada cuanto se da el reforzador. - Que características debe tener en cuenta el entrenador de los ejercicios para poder desarrollarlos de manera óptima.  Ahora el entrenador que perfil debe tener o quien puede ser ¿debe ser un psicólogo? ¿puede ser un padre de familia? Esto es importante identificarlo.  En el título de cartilla establecen que esta dirigida a niños con TEA, sin embargo a lo largo de la cartilla hablan de síndrome de asperger; reconozco que es una variable o tipo, sin embargo, el mencionar que está dirigida a TEA (trastorno del espectro autista) implica toda la las topologías del trastorno, por ello al inicio de la cartilla recomiendo describir estos elementos, que característica tiene la población a la que va dirigida y que dificultades presenta que estén relacionadas con el entrenamiento que desean desarrollar en torno al reconocimiento emocional y la atención conjunta.  De manera general la organización que utilizan para los ejercicios es óptima para alcanzar el objetivo, los ejercicios son

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

										<p>coherentes con el proceso y se relacionan con las variables que seleccionaron para trabajar.</p> <p>Ahora bien, los ejercicios están planteados de manera similar para cada emoción y para el proceso de atención conjunta por lo que prefiero hacer un comentario general, para no repetir la información en diferentes apartados, de acuerdo con esto tengan en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Delimitación y descripción de la población objetivo.</li> <li>2. Descripción del perfil del entrenador ¿Quién puede o debe aplicar los ejercicios de entrenamiento?</li> <li>3. Si lo que se plantea es que el niño pueda desarrollar solo las actividades a medida que avanza el entrenamiento, establecer paso a paso lo que se plantea de la actividad, ej. 1. Observa la imagen 2. Identifica la emoción que representa. 3. Completa los elementos faltantes en torno a los rasgos de la emoción. (y así con cada uno de los ejercicios) lo que permitirá un mejor desarrollo.</li> <li>4. Delimitar cada cuanto se desarrolla una actividad ¿diaria? ¿en una sola sesión?</li> <li>5. ¿Cuál es el objetivo de las tablas de punto? Se que es para medir el avance del niño con el que se esta trabajando, pero el puntaje que le va a decir, que significa que quede en uno u otro rango, que pasa si el niño no supera el rango 1, que se recomienda hacer.</li> <li>6. Se plantea algún tipo de seguimiento del proceso (identificar los cambios o resultados que se están obteniendo)</li> </ol>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	---

										de lo contrario que hacer si no se están viendo estas transformaciones.
										Observaciones generales:
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4		Tener en cuenta el comentario general
			Observaciones:							
			Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4		Observaciones generales:
		Ejercicio 3	Observaciones:							Tener en cuenta el comentario general
			Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4		Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:							Tener en cuenta el comentario general
		Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4		Observaciones generales:

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

EMOCIÓN DE TRISTEZA	Ejercicio 2	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 3	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 4	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 1	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ENFADO	Ejercicio 2	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 3	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE MIEDO	Ejercicio 4	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
	Ejercicio 1	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
Ejercicio 2	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general	
	Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:	
Ejercicio 3	Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general	
	Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:	

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Observaciones:						Tener en cuenta el comentario general
		Calificación de 1 a 5	5	4	5	5	4	Observaciones generales:
		Ejercicio 4	Observaciones:					Tener en cuenta el comentario general

Fase atención conjunta	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucción del ejercicio es clara	Observaciones generales:
Actividad 1 ¿Hacia qué objeto mira?	Fortalecer habilidades relacionadas con la atención conjunta a través de actividades visuales, auditivas y motoras.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:  En torno a los ejercicios de la primera actividad son coherentes con lo que plantean desarrollar, particularmente recomiendo lo mismo en términos de describir el paso a paso de tal manera que se claro el proceso a seguir y que el ejercicio se desarrolle de manera óptima.  Ahora bien, al querer fortalecer la atención conjunta es importante que analicemos si solo por estímulo visuales (imágenes) podemos alcanzar este objetivo. (por ej). Dentro de este entrenamiento podríamos establecer ejercicios en donde en el contexto real el tuviera contacto visual con los estímulos medio ambientales y que siguiera instrucciones específicas ej. Mira hacia arriba, donde está el bombillo) podrían ser ejercicio que complementen el proceso teniendo en cuenta los diferentes canales perceptivos.
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:  Tener en cuenta el primer comentario
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
	Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
	Ejercicio 5	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
	Ejercicio 6	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario

Actividad 2 ¿Hacia qué objeto señala?	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario Solo que en esta actividad las instrucciones podrían estar relacionadas con señalar un objeto de su contexto real.
	Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
	Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
	Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	4	4	5	4	Observaciones generales:	
		Observaciones:							Tener en cuenta el primer comentario
Actividad 3 y 4 Partes del cuerpo	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	3	4	4	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							En torno al video lo que se plantea es que ¿repite los movimientos del video? No es claro que proceso se debe seguir, no es claro como se debe orientar el ejercicio ¿solo se reproduce el video y el niño lo realiza, o al ver alguna

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

										<p>dificultad en entrenador interviene, optimizando el proceso?</p> <p>No hay claridad en torno a lo que plantea el ejercicio y como este alcanzaria el fortalecimiento de la atención conjunta.</p> <p>Observaciones generales:</p> <p>En este ejercicio identifico lo mismo que en el anterior, ¿lo que plantea es que las instrucciones sean el tocarse alguna parte del cuerpo? ¿Qué pasa si no logra repetir las 10 que solicitan allí? ¿Cómo este proceso ayuda al entrenamiento?</p> <p>Recomiendo que sean más claras con lo que se plantea allí, que se describa el proceso que debe seguir el entrenador, la función que debe cumplir ¿solo dar las instrucciones? O mediar el proceso de tal manera que se alcancen resultados más óptimos.</p>
		Ejercicio 1	Observaciones:	5	3	4	4	3		

### Juez 4

Fase reconocimiento de emociones	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucción del ejercicio es clara	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ALEGRIA	Fortalecer habilidades relacionadas con el reconocimiento facial y expresión de las emociones.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:

### Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
EMOCIÓN DE TRISTEZA		Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:		
		Ejercicio 4	Observaciones:						
			Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
EMOCIÓN DE ENFADO	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
	Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
	Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:		



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

			Observaciones:						
EMOCIÓN DE MIEDO	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
	Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
	Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							
	Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:	
		Observaciones:							

Activar Windows

Fase atención conjunta	Objetivo de la fase	Ejercicio	Evaluación	El ejercicio es coherente con la fase a la cual pertenece	El lenguaje del ejercicio es claro y adecuado para la población a la cual está dirigida	El ejercicio es viable en términos de su implementación	El ejercicio cumple el objetivo para el que ha sido diseñada	Las Instrucciones del ejercicio es clara	Observaciones generales:
Actividad 1 ¿Hacia qué objeto mira?	Fortalecer habilidades relacionadas con la atención conjunta a través de actividades visuales, auditivas y motoras.	Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						

Activar Windows  
Ve a Configuración para activar Windows

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

		Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 5	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 6	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:		
	Observaciones:							Activar Windows Ve a Configuración para activ	

Actividad 2 ¿Hacia qué objeto señala?		Ejercicio 2	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 3	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
Ejercicio 4	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:		
	Observaciones:								
Actividad 3 y 4 Partes del cuerpo		Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						
		Ejercicio 1	Calificación de 1 a 5	5	5	5	5	3	Observaciones generales:
			Observaciones:						

## Anexo 5 – Análisis temático – método cualitativo

### Entrevista Cuidadores

#### Participante 1

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA TEA #1	TEMAS IMPORTANTES
<p>- Listo, ahora si Vamos a iniciar entonces con el proceso de entrevista, las preguntas son pocas, pero la idea es, pues, de acuerdo a las respuestas que nos vayan dando, se van pues ampliando la entrevista de acuerdo a las observaciones que tengas listo!</p> <p>-Ajá.</p> <p>- Primero Me gustaría saber si el <b>manual</b> te pareció sencillo, si lo entendiste.</p> <p>-Si me pareció sencillo si no um muchas hojas, pero dije déjeme saber qué es lo que hay escrito, pero sí, la verdad es que me pareció bien. me pareció sencillo y práctico, sobre todo para los <b>dibujos</b>, Porque la verdad me enfoque mas en los dibujos que en cómo lo habian hecho? ¡Entienden!</p> <p>-Okey.</p> <p>Ahora si vamos con el <b>reconocimiento de emociones</b>.</p> <p>bueno Aquí se repite en la actividad por cada emoción. Bien. Entonces la pregunta para el modelo de emociones, Vanesa es que actividad te pareció mejor en el módulo de emociones, donde empezamos a trabajar bajo las órdenes, empezamos a trabajar la emoción de alegría hasta este ejercicio y luego está el pictograma donde tienen que dibujar luego los emojis. Y finalmente elegir la boca, luego se repite con la emoción de tristeza, miedo y enfado .</p> <p>¿Qué actividad te pareció mejor?</p> <p>-La cara de la persona cambiándole la <b>expresión de la boca</b>. Para ver la diferencia.</p> <p>- Okey. y, por qué consideras que esta fue la mejor?</p> <p>-Porque siento como que cuando tú le das a los niños demasiado materiales se frustran, se confunden. Entonces si tienes una sola cara, por ejemplo, y le vas cambiando solamente de repente o las cejas y</p>	<p>Responder a la pregunta de investigación o al <b>objetivo (extraer información para mejorar la cartilla)</b></p> <p><b>Manual</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comenta que hay mucho contenido,</li> <li>- la cartilla genera interés</li> <li>- Extensión de las actividades</li> </ul> <p><b>Dibujos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Refiere que se centró especialmente en el esquema de los dibujos</li> <li>- Mayor atención al diseño de los dibujos</li> </ul> <p><b>Reconocimiento de emociones TEA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumentar tareas simples y prácticas</li> <li>- Disminuir las instrucciones</li> </ul>

Activar W  
Ve a Configu

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

como se llama la boca, es cómo decirle, tú puedes, la misma persona puede estar enojada, puede estar triste, puede estar, pero ahí es poquita, o sea es bastante información, pero con. Tan poco materiales que eso es bueno, pero cuando tú les llenas con muchas cosas, ellos como que se frustran, entonces me pareció bien práctico está, que le puedes cambiar la boca y ya

- Ok bien en la notita de abajo puedes bajar un poquito de Karen, dice en las instrucciones recorta, entonces aquí pusimos una **nota** donde donde pusimos, si el participante no puede recortar por un problema motriz o cognitivo. Se le acompañará, es decir, si el niño de pronto no puede recordar puede decir ok puede elegir la boca que corresponda en este caso sería la de la mitad que consideras o qué piensas al respecto de esta nota?

-Me parece bien porque así lo ayudan también, no solamente a concentrarse en en diferenciar las emociones, sino a reforzar su concentración en cortar porque sería como que **2 en 1**, entienden! Que reconozca y que también tiene que cortar, que es otro tipo de cómo estimularlo en su concentración. Porque al final lo aprenden o con diferentes formas los aprenden y recortar es super bien para ellos.

- Listo, Vanesa vale muchísimas gracias. ¿Por otro lado, en esta misma actividad en estás en esta misma sección de emociones que actividad **no te gustó tanto**?

-¿Que no me gustó? No, no me parece que no es que no, no, no, de verdad no, no veía lo que no, me gustó porque realmente son actividades que. Tienen un objetivo que es que los niños reconozcan las emociones y más bien me gusto porque usaba rostros bien específicos sin tanta información, solamente si los ojos están abajo y la boca así está triste que no puedas, así que ellos son así, simples que puedan reconocer de una vez. No, no es que no me gustó, no no. No, no, no puedo decir que no me gusta, más bien me pareció muy interesante.

### Nota

- Simplifica la instrucción
- Buena herramienta de ayuda

### Actividad que no le gusto

- Instrucciones simples en cada actividad
- De acuerdo a las preferencias de cada niño, el mi trabaja mejor con emojis que con rostros
- Emociones básicas claras

Activar Wi  
Ve a Configu

Listo vanesa, entonces en este caso también te voy a cambiar la pregunta, ¿Cuál crees que es la actividad que pronto no impacta tanto? De pronto, no, no es tan funcional según la experiencia que tú has tenido con tu hijo, es como es buena, pero puede ser mejor. Necesita puede ser mejor.

-Con respecto a las emociones?

Si, de emociones, correcto!

Es **también de bueno**, depende de cada niño, mi niño. Por ejemplo, le gustan mucho los emojis, eso sería de repente lo mejor que. Que poner una cara de una persona, no porque como que está más relacionada y le gusta mucho y así aprendería más. De las emociones, pero. ¿De verdad? ¿No, no, no veo algo que yo pudiera hacerlo mejor porque realmente es bien básico, estás triste o estás cansado o enojado? ¿Entonces son **4 o 5 expresiones básicas**, no? Y la forma que lo han mostrado ustedes es bien clara, con emojis con personas, ellos entienden eso. No no, lo veo bien

- Vale muchísimas gracias. Quiero preguntar otra cosa, referente a la fase donde empieza a explicar cada ejercicio a las **fases de entrenamiento**, la parte que se trabaja con el niño. Me dices que esta práctica, ahora me gustaría preguntarte, lo del entrenamiento. Es clara la instrucción que se le da al entrenador,? Es decir, en este caso el entrenador se sienta frente de los participantes, y les enseña un dibujo de la emoción de alegría. Este dibujo muestra la emoción de alegría con sus características faciales. El entrenador en teoría, le mostraría este dibujo (sube) le mostraría este dibujo? Pero quiero saber si esta instrucción es clara o hay algo que está confuso o de pronto el lenguaje no es correcto.

- ¿Por ejemplo, esta es la alegría, no? Yo pienso que el **entrenador** se tendría que primero es decir, nunca un grupo de niños, muchos niños

### Fase de entrenamiento

- Agregar instrucción para que el entrenador haga una fase de modelamiento con los niños, de imitación
- Acompañarlo con un proceso de modelamiento con los niños

Activar Wi  
Ve a Configu

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

no, pueden ser dos o 3 niños y que **él haga esas expresiones** más que la señalización en la cartilla que Sí, pero que él lo haga en su cara. Entonces comience a como él con su mismo dedo. "Ok ustedes también háganlo" porque hay niños que no leen, por ejemplo, "arqueadas hacia arriba" eso, no, no, no. entonces esa indicación sería. Muy larga para un niño que no lee, por ejemplo, pero si el entrenador se sienta y comienza hacer la misma cara de la de lo que está mostrando. ellos lo internalizan y lo aprenden. Más que con las palabras que estén al lado, ¿entiendes?

Ok Vanesa ok voy a retomar lo que me dijiste entonces, según lo que nos cuentas, está bien la instrucción, pero anexo a esto sería bueno agregarle como el entrenador debe acompañar la expresión de esta mostrándose a él también haciéndola. De manera que los niños puedan verlo también en el que los niños lo hagan.

-Si todos los niños comienzan a imitar, es algo como una interacción más eh, más práctica y ellos se sienten más motivados. Oh, Happy estoy feliz estoy con todos ellos comienzan a hacerlo solamente ok, miro lo que estoy escribiendo, y explicarles, no, tienes que tú hacerlo. -Okey listo Vanesa es muy funcional, muchísimas gracias.

-En la siguiente instrucción (baja por favor). El pictograma igual, entonces dices que sería bueno manejar todas estas fases y lo mismo que él también se muestre la boca o los ojos en la siguiente Lo mismo que todo salga el mismo ejercicio de modelamiento donde el la muestra, exactamente lo mismo que está diciendo y ellos hacen un proceso de imitación , entonces ven a un modelo, por eso se llama modelamiento porque ven un modelo, ven a alguien haciéndolo y ellos lo replican. Okey listo Vanesa, muchas gracias.

Activar Wi  
Ve a Configu

Vámonos a la parte de los de los **puntos** por favor de la de emociones O la parte de aquí, Aquí me corriges, Tú vas a la parte donde ellos explican que vamos a dar puntos en la fase de emociones? O a la tabla en la parte donde explicamos los puntos. ¿En emociones o acá?

-¿Ehh Bueno, en general quiero saber, los puntos van yo sé que van al niño, verdad? ¿Pero que a usted se le dice OK, ustedes ganaron 5 puntos o lo mantienen confidencial y lo van poniendo en su historia y básicamente eso, ustedes internamente como ustedes lo tienen o no, que si haces esto te voy a dar 5 puntos como es? No entendí esa parte.

-Muchísimas gracias. Bueno, la idea de los puntos es la siguiente. Hay algo que se llama desde la psicología conductista, un programa de refuerzo de razón. ¿Qué significa esto? Un programa de refuerzo de razón significa que vamos a implantar una conducta en ellos que vamos a hacer que reconozcan las emociones. Y para hacer esto en la en la teoría de la psicología. Siempre hay que dar un refuerzo, siempre que hay un refuerzo entonces, es decir, voy a poner un ejemplo, si tú lavas la loza, si tú lavas los platos, te doy un helado entonces uno lo va a hacer más emocionado seguramente si te dan un helado a que te digan solamente vas a lavar la loza y ya está. Entonces esto en teoría lo que hace es lo siguiente, el participante debe cumplir una cantidad de puntos para hacerle entrega de un incentivo, es decir, que ellos no hagan en los ejercicios porque sí porque me mandan, sino que yo sé que voy a conseguir un premio cuando lo haga que el premio a variar en este rango.

El premio va a variar en estos 3 rangos, rango uno de 0 a 50 puntos. Rango dos de 51 puntos a 100. Rango 3 de 101 160. Estos puntos se logran de acuerdo al número de intentos en que lo haga, porque no es lo mismo un niño que de pronto haga el primer ejercicio en el primer intento, a uno que lo haga en el tercero. Ambos van a lograr el objetivo.

### Puntos

- Generar la evaluación del niño de manera compartida (con el niño) por medio de un check list
- No compartir los puntos con número con el niño porque genera frustración
- Agregar más parte visual (creativa) para los puntos

Activar Wi  
Ve a Configu

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>-Por supuesto</p> <p>Efectivamente, ambos van a lograr el objetivo, pero hay que darle algo más al que lo logra en el primero porque va a tener más motivación, así yo lo logre, el primero seguro voy a tener más puntos. Entonces, la idea es aquí, marcar en qué rango quedó, entonces, hacemos la sumatoria de puntos, lo que tú nos decías, y eso no lo quedamos nosotros, no en ese caso sería para ustedes como profesores docentes, o padres y vamos a hacer la sumatoria de los puntos. Sumamos, sumamos, sumamos, nos dio y íbamos a tener 3 obsequios, en este caso 3 refuerzos depende lo que le gusta a cada niño, puede que a un niño no le guste el helado, pero si le guste una hamburguesa, entonces vamos a hacerlo desde pequeño, de 0 a 50, va a ser un un refuerzo, no tan grande, puede ser de pronto minutos de descanso, un refuerzo no tan grande, de 50 100 puede ser algo más grande, un helado y de 101 160, algo que aún más le gusta.</p> <p>- No, si entiendo esa parte y entiendo lo conductual y los puntos, pero me refiero a si los niños van a ver, OK tengo 5 puntos pero mi, amiguito, tiene 3, eso quiero saber si va a tener la conciencia de que el vale 5 y el otro niño vale 3 puntos. Quiero saber eso.</p> <p>- Bueno, digamos que en este caso el ideal es trabajar esto de manera individual, cada cartilla con cada año y que ellos puedan identificar junto con el tutor, padres o docentes. ¿Cuántos puntos quedaron? La idea es que igual así hayas quedado de 0 a 50 ó 50, 100 o 160 cada uno va a tener un obsequio, que uno va a ser más grande que el otro, pero la idea es que cada uno lo tenga.</p> <p>Pero si no se comparte como tal, pero <b>el docente, el padre, va a tener los resultados del niño</b></p>	<p>Activar Wi Ve a Configu</p>
---	------------------------------------

<p>-okay</p> <p>-Y él también lo va a tener porque efectivamente ahí él va a poder marcar en qué rango que ,él va a poner rango 1 rango 2 o rango 3, igual en los 3 va a tener un premio.</p> <p>-Claro, claro,</p> <p>-Sí, para que de pronto le guste un poquito más al niño, el niño puede elegir los premios, digamos, de rango cero a 50. ¿Dime una cosa que te guste pero que no te gusta, pero que esté en el rango no, entonces eh? Bueno, <u>no se</u>, 30 minutos de descanso ah listó en el rango, desde entonces un helado en el rango 3, entonces me gusta salir al parque, entonces así el niño sabe que se tiene que esforzar un poquito más por conseguir el rango más alto y que lo lleven al para que, digamos, es un ejemplo// Exacto y digamos aquí también pusimos como que es la idea de de de de pactar los refuerzos con el niño es que se va a ajustar a las necesidades de cada niño porque no podemos poner minutos de descanso, puede que a otros a ciertos niños no les gusta, entonces la idea es que pacten desde el inicio el obsequio que se va a dar. Entonces vamos a cuadrar el obsequio de 0 a 50 de 50 a 100 y de 101 a 160 y ya el niño va a mirar, bueno, tengo que esforzarme lo que acabo de decir cara, puedes pasarme más para alcanzar el regalo más alto, sino el alcance, pues lo intentamos en la siguiente. ¿Y el refuerzo iba a ser cambiante por eso.</p> <p>-Eh? Disculpa sí mira lo que pasa es que cuando estos puntos son, para niños que tienen TEA verdad? no para niños, por así decir regulares, me parece súper bien, pero pienso bajo lo que yo he podido ver todo este tiempo, tengo de mi niño, ya tiene 9 años y tengo todo esto casi 5 años. Puede ser que el puntaje lo mantengan como con</p>	<p>Activar Wi Ve a Configu</p>
--	------------------------------------

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

ustedes, como profesores, como padres lo podemos mantener, pero ponerle una cartilla al niño que no es un número, más bien un **check list**. decir eh, tú lo haces bien, pero te falta, no él va a tener su conciencia, yo lo hice bien, me faltó, pero lo hice bien, pero no se está pensando cómo es su número, entiendes porque ellos se se deprimen. y cuando ellos ven algo que no les parece, ven que no lo están logrando, se bloquean. Y probablemente no lleguen a su tercer rango, no porque no pueden, sino porque se bloquean entonces a los niños se les presenta mejor un check que tú estás, tú estás haciendo bien. Eso ellos ven un check como que algo positivo, entonces eso es lo que ellos van a querer recoger más check, aunque nosotros sabemos que cada check es un punto, pero para ellos lo ven de diferente forma, porque cuando ellos ven que están perdiendo, cuando ellos ven que no están cogiendo el número más alto, ellos se frustran y entonces no van a poder llegar al rango dos o rango 3. Y nosotros como profesores y como padres podemos mantener ese me entienden cómo que tú estás haciendo muy bien, miremos cuántos checks tienes, pero vamos a coger más check eso lo motiva no solamente de un número más pequeño y los otros cuatro números más grandes, eso no hay nada, más un "no quiero hacer esto, yo no"

- Ok Vanesa porfa Karen se va la tabla, porfa. La primera tabla de emociones. Ahi,, OK, osea, estaría bien según tu experiencia, que esto quede como checks aquí bien bien, bien, bien

-Exacto, bien, bien, bien, ellos son muy **visuales**, cuando ellos ven que están haciendo esos checks, ellos lo ponen tan feliz esos checks, que ellos te van a llegar hasta el rango quinto, se que no tienen pero o sea ellos son muy competitivos, pero si comienzas a ver numeritos de

Activar W  
Ve a Configu

que yo tengo 10 y mi amiguito tiene 4, ellos dicen "um, yo no lo voy a hacer porque yo no puedo" y ahí tendremos que parar esta intervención y comenzará a su seguridad, su autoestima, y esas cosas que hay que darle a los niños para que se deje de eso, porque mi hijo es así, él ve una dificultad y olvidate, de que hay algo más. ya no lo quiere hacer y no solamente el, los niños así son, así, se deprimen muy rápido,

- OK? Entonces aquí según entiendo en estos puntos en vez de puntos que queden más bien como check realizado o no realizado, así si no se realizó luego que lo lo pueda lograr para que lo realices.

- Exacto que no vean x que no vean una interrogación nada. Ellos van a ver el check ellos, los que tienen que pensar es que tienen que llenar eso, nada más, eso tú tienes que llenar, eso es lo que ellos ven que están haciendo bien, porque el check para ello significa que lo estás haciendo bien.

Okey. Okey listo Vanesa vale muchísimas gracias.

Sí, es demasiado válido, De hecho, sí, y te entendemos que creo que se podría hacer, digamos, con ellos tener, digamos, la tableta de puntos para activarlo para qué al final, pues tú le das el premio le dices, oye, super super bien, te mereces tal cosa sí, pero que el niño, no sepa que esos son los puntos exactos, ok, sí, estaría bien manejarlo así, tú tienes esta tabla que la compartes con el del check y luego tú haces como la conversión de cuantos check list tuvo y ahí si miras a los puntos y dices ok tuvo 70 y ahí le das el refuerzo.

- Sí y así lo motiva, uno usa mucho eso si ellos, son muy visuales, entonces ellos van a estar mirando siempre, ellos siempre están tu sabes como bien emocionados "Mamá mira,

Activar W  
Ve a Configu

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>tengo un check y eso él querrá el próximo día otra vez hacerlo y eso le ayuda mucho.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ah listo Vanesa vale muchísimas gracias. Ahora vamos a ir a la fase de <b>atención conjunta</b>, listo.</li> <li>- okay</li> <li>- Igualmente un vistazo rápido</li> <li>- Te pregunto nuevamente lo anterior en la que en la fase de intervención, en donde él da las instrucciones para el entrenador nuevamente es claro? Hay algo que le hace falta al entrenador, la fase de entrenamiento, en instrucciones?</li> <li>- Eh bueno, como te dije al principio a lo que el entrenador comience a enseñar, eh? Esto se habla de esta fase es de.?</li> <li>- Atención, entonces exacto, y aquí es mucho en que si está mirando, es cierto lado, según lo entendí inicialmente, que él también miré y haga el ejercicio con ellos si?</li> <li>- Exacto, o sea que él lo haga.</li> <li>- Listo, que el también haga el ejercicio de modelamiento</li> <li>- Las expresiones faciales. Eso es un interés porque a veces les puede pasar a ellos no estamos pensando en eso, pero cuando uno hace como que las cosas un poquito más, tú sabes cómo más expresivos, cogemos más la atención.</li> <li>- Okey, entre ok, sí, sí, es como más expresivo, ellos están más, coge la atención como nos acaba de decir, como que ahí se ponen atentos, si algo es muy plano, si tu le hablas y le habló así todo el tiempo, plano plano plano, se van a aburrir que me dices es como que "guau mira esta pelota" como que ellos ahí captan la atención. Ok manejar el tono de la voz</li> </ul>	<p><b>Fase de atención conjunta.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agregar instrucción para que el entrenador haga una fase de modelamiento con los niños, de imitación</li> <li>- Acompañarlo con un proceso de modelamiento con los niños</li> <li>- Agregar a los ejercicios</li> <li>- Incluir en la instrucción el manejo del tono de la voz (expresivo)</li> </ul>
---	---

Activar Wi  
Ve a Configu

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Si uno no habla así en la vida real, ¿verdad? La entonación es muy importante, pero eso es como los primeros ejercicios, si bien como exagerado hasta cierto punto, pero no siempre porque llega un punto que tú ya vas hablando regular no como esa entonación "Ay mira esa pelota o mira ese carro", ya luego uno no va hablando así, entonces siempre encontrar en la calle describir las cosas y con tu dedo hacerla así, mira eso o sea. "guau de mira ese árbol está bien grande, que está bien, verde" Y ya ellos van entendiendo o si " no solamente es mi mundo, también es el mundo de afuera".</li> <li>- La entonación entonces es importante para los entrenadores, docentes y luego la desentonación e ir bajando de a poco y siempre me entiendes, siempre <u>describiéndole</u> cuando uno va a la playa. cuando uno va al mercado, pero siempre estar describiendo las cosas, "tengo que comprar una fresa, pero una fresa que esté bien roja y tengo que comprar una también muy económica y que sea pequeña. le voy describiendo cosas, me entiendes? el "Guau ya no", pero cuando pero hay que seguir haciéndolo siempre.</li> <li>- Okey listo Vanesa muchísimas gracias y la pregunta. Sí me gustaría preguntarte si acá fue clara la instrucción general y por puntos.</li> <li>- Los puntos ya yo creo que eso se aplica a todos los otros ejercicios con respecto al check y respecto a la instrucción que al entrenador está bien, simplemente que él también lo haga como acabo de decir antes.</li> </ul>	
--	--

Activar Wi  
Ve a Configu



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Ok Vanesa de esta fase de atención en los ejercicios ya con el niño, cuál fue el ejercicio que <b>más te gustó</b>?</li> <li>- Cuando ya ella empieza a señalar.</li> <li>- ¿De estos ejercicios cuál fue el que más le gustó?</li> <li>- Cuando se usa el dedo, ellos son como que el primero tras hacer contacto con ellos porque hay niños que no hacen contacto visual, entonces si no haces contacto visual usas la otra herramienta que es el dedo o hacer como que llamarlos por su nombre, mira, mira, mira cosas así más, pero hay niños que no hacen contacto visual, pero pueden. Puedes llamar la atención, pues con los dedos con el dedo, así ya mira, ya me entiendes? Pero usando por eso la exageración en hablar. Pero el dedo me gustó más.</li> </ul> <p>Mi hijo en esta parte si hace contacto visual, el de verdad la chica que está haciendo así abajo arriba. Estás donde maneja maneja el dedo y los ojos y maneja los ojos y cara también.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Okey.</li> <li>- Claro, porque tú puedes, sino también sube como que bajas, como que, como que es curioso que está afuera ihh miraa se usa mucho.</li> <li>- ¿Listo Vanesa igualmente en esta fase, cuál fue el ejercicio que <b>no te gusta tanto</b>?</li> <li>- Yo no, no, no, no, no puedo decir que no me gustó. Realmente me parece que todos los ejercicios <u>son</u> bien. ¿Pero tú sabes que los niños que tienen TEA? Es muy difícil que hagan contacto visual y entonces me parece que el que es un poquito</li> </ul>	<p><b>Actividad que más le gusto</b> -Agregar más actividades de señalar</p> <p><b>Actividad que no le gusto</b> -Disminuir los ejercicios de solo contacto visual -Aumentar las actividades de señalar</p> <p style="text-align: right;">Activar Wi Ve a Configu</p>
--	---

<p>mejor, pues éste no se puede aplicar a todos al que hace contacto y al que no hace contacto con el dedo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ok si es como más general según tu experiencia, listo, ahora vamos a ir a nivel general de toda la cartilla.</li> <li>- El general de toda la <b>cartilla</b> unas preguntas ya a nivel general. Bueno, no sé si Karen tenga que preguntar algo en este apartado. -No</li> <li>- Creo que está claro.</li> <li>- A nivel general. ¿Cómo le parece el diseño, los colores, las imágenes le quitaría algo?</li> <li>- Eh yo le quitaría las imágenes están bien, pero le quitaría. ¿En las descripciones no? Más simples. Por ejemplo, tú dices, el niño está Happy, perdón, el niño está feliz, pones feliz. Y pones una solamente, puedes poner la flecha en la boca y ya eso es suficiente para que sepa que está feliz. Si está enojado ya, No poner, las cejas los ojos, eso es mucho, sólo conoces la información, por ejemplo: Así como cuando está amargo, por ejemplo, ellos saben que es la ceja, pones al lado, está amargo, nada más, enojado, pues lo que están por ejemplo feliz. una así. Con la boquita el resto puede ser mucha información.</li> <li>- Ok</li> <li>- Boca abierta, pómulos es mucha información. una sola palabra tienes que decirle porque ellos al toque, porque si ellos ven tanto no van a mirar esto, ellos van a mirar de frente en la boca, los ojos, está amargo algo le pasa a esta amargo. Pero cuando uno está enojado, el moderador se sienta y el moderador va a ser así, ellos automáticamente van a repetir lo</li> </ul>	<p><b>Cartilla</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Simplificar las descripciones e instrucciones en las fases de entrenamiento</li> <li>- Disminuir la información en las imágenes explicativas</li> <li>- La cartilla cumple el propósito de entrenar el reconocimiento de emociones y atención conjunta</li> </ul> <p style="text-align: right;">Activar Wi Ve a Configu</p>
---	---

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>que hacemos, ellos no necesitan saber que esto es abierto, o sea porque es mucha información, eso bajo mi experiencia chicas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ok</li> <li>- Una carita así, enojado, así triste con la carita abajo, la boquita baja, o sea, eso sí, menos palabras, mucho mejor, porque realmente ya está hablando por sí sola.</li> <li>- Les funciona más por medio de imitación, qué es lo que tú dices que digamos que el docente o el padre vaya haciendo la expresión y el niño lo replique</li> <li>- Si, si tú estás enojada o triste o amargado, van a mirar de acá y la boca nada más. Sí, algo así iba a estar feliz, pero si hay o está triste o algo así y está enojada, hace una sola palabra. porque realmente la figura habla por sí sola. Lo que yo hago <u>habló</u> por sí sola.</li> <li>- Referente de la fase de atención igualmente, en las instrucciones (puedes bajar) Lo mismo hay mucha mucha letra en la instrucción? o hay que hacerlo <u>igual más</u> simple?</li> <li>- En las instrucciones si, aquí igual, cuchara nada más.</li> <li>- Ok ok.</li> <li>- ¿Qué es eso? cuchara o pueden poner arriba que es eso? Vamos a hoy, vamos a ver si vamos a hacer la clase, por ejemplo de objetos y ya se ponen varios objetos: una lámpara que es eso, que eso sea, pero ya escribir esto porque se dan cuenta que hay niños que no escriben, que no le entienden. Entonces ver tanta información, no de verdad</li> </ul>	<p>Activar Wi Ve a Configu</p>
--	------------------------------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>- okey está bien, está bien, bueno a parte de esto que nos dices. Hay otra cosa que le cambiarías referente a los colores, las imágenes?</li> <li>- todo está bien. No realmente solamente quitarle tanta información.</li> <li>- Ah listo.</li> <li>- Por otra parte, considera que la cartilla cumple su propósito, el propósito que hemos venido hablando que es entrenar el reconocimiento de emociones y atención conjunta, cumple el propósito de la cartilla.</li> <li>- Sí, sí cumple.</li> <li>- Le agregaría algo más, <b>otros ejercicios</b> que te hayan funcionado a ti para enseñar atención y para enseñar emociones.</li> <li>- Eh, lo que me ha funcionado a mí para las emociones son lo que ustedes lo tienen, los de los emojis y para la atención y la concentración, hacer así, los ejercicios de recortar.</li> <li>- Ok lo que nos habías mencionado</li> <li>- Eso es lo máximo de verdad, lo que más te ha funcionado a mi para la concentración de mi hijo, porque el problema de mi niño no se concentra. Entonces es hacerlo y ahí muchas cosas como rompecabezas o así o así, esas esas hileras que tú hiciste ahí, pero así en diferentes formas, ok, eso es muy bueno porque ellos se concentran y eso es lo que ellos necesitan para poder salir adelante eventualmente.</li> <li>- ¿Listo Vanesa y ya la última pregunta, tienes alguna recomendación para nosotras, para lo para para para el</li> </ul>	<p>otros ejercicios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El uso de emojis le ha sido muy funcional</li> <li>- Y para la atención, le han funcionado los ejercicios de recorte</li> </ul> <p>Activar Wi Ve a Configu</p>
---	---

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>proceso de la cartilla? Y bueno, ya lo que nos has venido mencionando es lo que te ha funcionado a ti.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bueno, la única <b>recomendación</b> chicas, es que cuando. ¿Enseñan algo de terapias o de una consulta ¿Realmente, eh? A los niños hacerlo lo más simple posible. Y avanzan más rápido</li> </ul> <p>otra recomendación, no tener tantas cosas encima, así como mucha información, sus materiales más simples y de activos así. Emociones, los emojis. Reconocimiento de objetos, 5,6 objetos ya. ¿Y bueno, y cuando estén con los niños? Pues ver que los niños son muy diferentes y. Y a veces puede ser un poquito retardador, pero que se involucren en el aspecto de que no los vean solamente como un. Un paciente sino como, un niño con que generalmente los papás que llevamos a nuestros niños a hacer terapia, todo eso de verdad tenemos mucha. No solo la inversión, sino también la esperanza de que nuestros <b>niños si salgan</b> adelante. Esa es la única recomendación. Quiero amor a la vocación, a eso me refiero.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Listo Vanesa eh bueno, aquí vamos por el proceso de entrevista. Una hora, una hora más o menos.</li> <li>- Agradecemos <b>Todos</b> los comentarios en cuanto a tu experiencia, porque efectivamente nosotros tenemos la teoría más, no la práctica. YY, la práctica es <b>la que lo que</b> tienen ustedes <b>YY ustedes</b>, pues son al fin y al cabo, los duros en esto YY son los que nos van a enseñar a nosotros. Exacto, entonces para nosotros es importante que nosotros también queríamos hacer el proceso con los niños, pero por tiempo. No, no podemos porque eso es algo muy.</li> </ul>	<p><b>Recomendación</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entre más simples los ejercicios mejor</li> </ul> <p style="text-align: right;">Activar W Ve a Configu</p>
---	---

Participante 2

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA TEA #2	TEMAS IMPORTANTES
<p>-Okey. Listo, quiero pedirte de forma oral Mariana si autorizas que la sesión sea grabada.</p> <p>-Si autorizó.</p> <p>-listo, te enviaremos el consentimiento via chat. Aquí en el chat.</p> <p>-Okey.</p> <p>- Si tienes alguna duda o alguna pregunta sobre el consentimiento, con gusto te vamos a responder ¿vale?</p> <p>-Bueno, el chat se quedó como pensando</p> <p>-Nos avisas si puedes abrirlo y leerlo</p> <p>-Acá en la última parte donde dice dado en que le pongo Buenos Aires?</p> <p>- Buenos Aires: 9. De noviembre de 2021</p> <p>-Bueno, ahí le envié</p> <p>-Dale mariana, muchas gracias</p> <p>- listo vamos a ir a la Entrevista, entonces vamos a ir compartiendo la cartilla y vamos a ir apartado por apartado y tú nos vas a explicar esta parte, no la entendí, esta parte no fue clara, igual no hace preguntas de una entrevista semi estructurada para así surgen otras preguntas fuera de lo que tenemos planeado y después me lo hagas saber listo.</p> <p>Okey.</p> <p>Comparte la pantalla, me avisas.</p> <p>- Si igual la tengo en la computadora</p> <p>-Ah listo</p> <p>-Inicialmente vamos a mostrarte. La parte del apartado de emociones. ¿Te quería preguntar si el <b>manual para</b> el uso de la cartilla fue claro, si entendiste algo, si te pareció que es conciso, que las instrucciones están bien?</p> <p>- ¿Y lo que yo les quería preguntar es si es, digamos, eh, necesaria como una <b>introducción</b> como para que la cartilla o indagar un poco más sobre qué es el asperger, eh como una pequeña introducción no sé si iría antes de decir que la</p>	<p>Responder a la pregunta de investigación o al objetivo (extraer información para mejorar la cartilla)</p> <p><b>Manual</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Introducción sobre qué es el asperger/TEA</li> </ul>

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>cartilla se dividirá en dos secciones, hacer como una pequeña introducción, no sé.</p> <p>- Ok, esto es muy válido. Digamos que no lo teníamos proyectados, pero la idea de hacer esto para, para entender que de pronto, si es necesario, una pequeña introducción de los que nos vienen diciendo como de que es el Asperger, de pronto no tan técnico, porque la idea es que sea fácil, de fácil lectura para los que la tengan, pero listo está bien. Gracias por tu aporte. Aparte de antes del manual del uso, ¿agregaría es algo más aparte de la introducción?</p> <p>-No, en varios lugares del índice, después, en la cartilla dice lo del entrenador, capaz que dejaría más clara la <b>figura del entrenador</b>, si podría ser un maestro, podría ser un padre o un terapeuta. Cómo representaría la figura de lo que es el entrenador que muy claro, como que no me quedo, quién sería qué figura podría llegar a ser?</p> <p>- Si, de hecho el entrenador puede ser docente porque se puede trabajar en las aulas, pueden hacer los padres o los cuidadores. Pero si, tienes mucha razón, muy bien, quién es el entrenador Entonces se podría poner entrenador entre paréntesis, los padres, los docentes, si está trabajando con un terapeuta. Mariana muchas gracias.</p> <p>Entonces ahora si, después del manual de uso de la cartilla, nos vamos a ir al apartado de <b>reconocimiento de emociones</b>, entonces con esto la fase entrenamiento. Quería preguntarte ¿las instrucciones de la parte de entrenamientos son digamos fáciles? por ejemplo, en esta en esta parte donde dice "el entrenador se sienta enfrente de los participantes y les enseña dibujo donde les enseña la emoción de alegría, con sus características faciales" el ideal es que el ahí muestre esto.</p> <p>-Si se entiende que es ese dibujo</p> <p>-Gracias.</p> <p>-En los siguientes es ese semejante, ya explicadas por otro tipo de esquemas que es el pictograma. Claro.</p> <p>- <b>En la fase de entrenamiento</b>, son fáciles, Si se entiende cuál es el dibujo, cuál es el Emoji.</p>	<p><b>Figura del entrenador</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- DEJAR CLARA LA FIGURA DEL ENTRENADOR</li> <li>- Hacer anotación sobre esta figura.</li> </ul> <p><b>Reconocimiento de emociones</b></p>
---	--

<p>-Okay. Ya en el apartado de intervención donde entran los niños. ¿Es entendible la instrucción general y el número de intentos por ejercicio?</p> <p>-Sí, sí, eso también.</p> <p>Entonces la pregunta que te voy a hacer en esta entrevista, es ¿qué actividad te pareció mejor en el módulo de emociones? ¿Cuál fue la actividad que más te gustó?</p> <p>-Si en realidad me parece que todas sirven, las que si capaz que es como <b>las primeras que se ven ¿no? las más fáciles para los chicos. Me parece que es la alegría, el enojo, la tristeza. Esos son como los que los chicos primero ven digamos los más fáciles para los chicos. Me parece.</b></p> <p>¿Ok digamos de estas 4 presentaciones, cuál crees que es la mejor? Esta es la primera donde ellos tienen que poner las cejas, la boca, los ojos, luego sigue el ejercicio del dibujo, sigue los emojis, de quién corresponde la emoción y luego sigue el ejercicio de recortar y pegar la boca que corresponde. ¿Cuál crees que de esas cuatro presentaciones en tu experiencia es la más funcional?</p> <p>- Yo creería que el <b>Emoji</b>.. Trabajé mucho esa incluso justo acá tengo una pizarra, no sé si llega a ver que trabajaba con mi hijo mucho. Qué bueno sale, sacamos las actividades que tenía por día y acá usamos muchos de estos emojis que yo le había hecho.</p> <p>Sí, lo estamos viendo</p> <p>Con un imán. Atrás.</p> <p>-¿le gusta a tú hijo trabajar con emojis, si?</p> <p>- A él le sirvió <b>no tanto los pictogramas</b> porque mi hijo no es que tuvo, eh digamos que comenzó con un asperger que sea muy severo. El comenzó con lo que es trastorno del lenguaje cuando tenía 3 años y luego empecé con un montón de terapias y bueno, hoy tiene 9 y tiene lo que es síndrome de asperger, sería como de alto funcionamiento, como que es muy pocas cosas, digamos que se nota, digamos que tiene asperger si no es un chico que digamos como los otros.</p> <p>-Okay bueno muchas gracias, listo, nos dices qué bueno la más funcional es esta de los emojis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucciones claras</li> <li>- Primero trabajar las 4 emociones básicas</li> <li>- trabajar más con emojis</li> </ul> <p><b>Actividad a mejorar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agradable una visión real</li> </ul>
--	---

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>¿Cuál crees que es la que de pronto no, no está funcionando, que pronto merece mejorar en la fase de emociones.?</p> <p>-No, no me parece que todas están bien, no sé si tal vez, no pero igual el de las personas y está bien que sea real, No me parece que tenga que mejorar. Está bien.</p> <p>- Pudiste observar la nota en cada ejercicio, ¿crees que es funcional esta nota?</p> <p>-Me parece bien que el participante que no puede recortar por un problema cognitivo y bien el corte y acompañarlo con la señas Si me pareció bien esa parte de esté señalar. Capaz que por eso me parece más facil, por así decirlo, o más general, el hecho de que tengan que señalar cuál es el Emoji, porque están las opciones y es como que directamente tiene que señalar, claro. Estarás más accesible en general para todos los chicos, para el que tiene o no tiene tanta dificultad motriz, por ejemplo, capaz que el otro si lo tiene que señalar diferentes y también está la opción, obviamente que el que pueda recortar, obviamente lo recortara, pero el Emoji me parece como más general. Igual, está bueno que se vean caras reales porque muchas veces se utilizan los pictogramas, y los emojis y en realidad, todas las personas son diferentes, entonces es difícil con la cara, así que está bueno que hayan puesto igual personas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Muchísimas gracias.</li> </ul> <p>Bueno cuántanos un poquito más tu experiencia, dimos aparte de los emojis ¿cuál es el otro ejercicio que te ha sido más funcional desde tu experiencia para enseñar reconocimiento de emociones?</p> <p>- Eh. Si, conmigo misma, digamos, o con mi marido, que nos vea bien la cara, que nos vea bien a nosotros y como exagerar mucho. Por ejemplo, si uno está contento, sonreír y reírse y como que maximizar las emociones, digamos, en la cara, si estás enojado, realmente estar enojado, ayudarlos con los brazos cruzados de brazos o cuando estamos enojados, cómo ayudarnos con las manos también?</p> <p>-Okay nos mencionas como temas de imitación.</p> <p>-Claro con el ejercicio de la sonrisa le funciona, claro, con las manos, ¿viste cómo estás enojado? cruzas de brazos y pones, la cara de enojado con su conjunto, no sólo en la cara. O los brazos digamos estás enojado y te agarraras la cabeza y pone cara de enojado como esas cosas que funcionan en su momento.</p>	<p>Nota</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Buena herramienta de ayuda</li> <li>- Instrucción clara</li> </ul> <p>Otros ejercicios funcionales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exagerar emociones</li> <li>- Imitar emociones.</li> <li>- Maximizar emociones</li> </ul> <p>Atención conjunta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción general clara</li> </ul>
--	---

<p>-Listo Mariana, vamos para la fase de atención conjunta, te vamos a hacer las mismas preguntas aquí ¿Consideras que las instrucciones para el entrenador son fáciles? Digamos aquí: el tutor o docente, le explica al niño que esta es una forma de señalar algo</p> <p>-Si. Si, me parece que sí, es bastante claro.</p> <p>-Listo mariana, vamos a la fase de intervención cuando ellos ya empiezan a hacer los ejercicios ¿la instrucción general de este apartado, te parece clara? A continuación se presentan los contenidos que intervendrán de diversas maneras, cómo reforzar la habilidad de atención conjunta según lo que se entrenó anteriormente</p> <p>-Si la instrucción la tengo clara la instrucción general en fase de las partes en cuanto a la fase de intervención. La instrucción de la fase de intervención.</p> <p>- Si, yo capaz que le pondría instrucción de fase de intervención, no sé. Si no se cambiaría porque en general queda como de toda la cartilla, me parece.</p> <p>-ah okay si</p> <p>-Entonces yo le pondría Si, si, a continuación se presentarán contenido que es con los cuales se puede intervenir de diferentes maneras, diversas maneras. Como por ejemplo, reforzar las habilidades de atención conjunta, yo lo pondría así, según lo entrenado anteriormente, tema de cómo decía tipo de reacción que para mí quedaría mejor, pero en realidad lo que dice está bien.</p> <p>-Ok Mariana te entiendo. Muchas gracias. Ahora en los ejercicios entonces en estas actividades de hacia que el objeto mira. ¿Qué tal te parecieron? entonces el ideal es que alguien, ejemplo es que diga gato, que los señalen o que lo mencione normalmente lo que mencionamos anteriormente puede que el niño no pueda hacerlo depende de su facilidad de escribirlo, pero que si lo mencione o si lo señale la respuesta sea correcta. Entonces en estos ejercicios quisiera preguntarte, ¿cuál crees que es el que más te gustó en la fase de atención conjunta?</p> <p>En el primero que dice hacia qué objeto mira en la parte de abajo, no sé si es como un ejemplo pero dice, así ejemplo, pero no sé es que falta también la nota</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redactar mejor instrucción de la fase de intervención</li> </ul> <p>Ejercicios</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agregar nota de ejemplo</li> <li>- Ejercicios iguales</li> <li>- Mirar hacia un lado, señalar hacia otro</li> <li>- Buenos ejercicios de imitación</li> </ul>
--	--

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>donde dice "se observa que el participante..." o es a modo de ejemplo, no sé si faltaría eso" No sé. Te pregunto</p> <p>-Si, el primer ejercicio es un ejemplo como para que el participante se guíe de lo que tiene que hacer y los otros ya empiezan los ejercicio como tal, "el niño está mirando hacia? y él puede decir o señalar el pastel que está a la izquierda, o la manito, es lo que puede hacer el niño</p> <p>-Claro está bien</p> <p>-¿Cuál es la actividad que te pareció que es mejor que se puede trabajar? que es más funcional para los niños, de atención</p> <p>-Creo que son <b>todos más o menos lo mismo</b>. ¿Hacia dónde mira o que mira? No, no le vi mucha diferencia.</p> <p>-Si digamos que inicialmente es un movimiento ocular, luego de cabeza, y luego se hace un movimiento ocular de cabeza y de señalización.</p> <p>-Hacia dónde mira está señalando también, no sé si hay alguno que <b>mire hacia otro lado y señale para otro</b>, no ¿verdad?</p> <p>- No, al principio, es solo ojos, después ojos y cara y luego ojos, cara y señalización. Entonces no sé cuál te parece mejor, si solamente la de ojos o la de ojos- cara o la de ojos, cara y señalización.</p> <p>- Mmmm, el último me parece el más completo.</p> <p>- Y de los ejercicios de <b>imitación</b>, que sin imitar las partes del cuerpo que están en el video</p> <p>-Sí, me parece que está buena la actividad.</p> <p>- listo ya hablamos de cuál te pareció mejor ahora, cuál actividad digamos, no te parece, no que esté mal, pero con la actividad de pronto creas que hace falta mejorar en esta fase. ¿A cuál le cambiarías algo? ¿Le agregarías algo?</p> <p>-No me parece que esté mal, capaz que tampoco sé bien qué <b>agregar</b>... Se podría agregar algún otro tipo de juegos, por ejemplo, en cuanto a las actividades o lo</p>	<p>Actividad a mejorar /AC</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agregar más actividades</li> <li>- Completar más juegos</li> <li>- Ejercicios auditivos</li> </ul>
--	--

<p>que quieren trabajar, capacitar bien otro tipo de juegos, pero como para hacerlo más completo, no sé cómo es que tiene que estar, pero para que quede más completo, digamos, o <b>algún otro juegos en base al ejercicio actual</b>, ejercicio que están en la cartilla.</p> <p>- Okey.</p> <p>-Dirección hacia la otra pregunta ¿en tu experiencia que ha sido funcional en enseñar atención? cuando tú le enseñas atención para que han sido funcionales, que digas no, yo con este ejercicio le enseñaban hacia determinado objeto o lo que sea que esté señalada, cual ha sido funcional para ti.</p> <p>-Si, siempre en su momento nos sirvió cómo hacer le así (chasquear dedos) para que nos mire. Cuando teníamos atención haciéndole algún sonido, nos miraba y ahí tratamos como de mostrarle algún juguete que le gustara o algo como para que nos siga mirando.</p> <p>-Así captaba la atención más fácil, ¿sí?</p> <p>-Claro.</p> <p>-Okey, okey</p> <p>-Y tocándolo, <b>pero sí con el oído. Claro, el oído</b> y después la vista.</p> <p>-Listo Inicialmente captar su atención con un sonido con algo que les llama la atención y es inmediatamente proceder al ejercicio. Entonces es clave para nosotras y que todo quede completo, porque de esto es que nos ayudas a que quede muy completo y que quede mucho mejor para ustedes.</p> <p>- Ahora te quería preguntar sobre los <b>puntos</b> en la Página 56. Tenemos 3 intentos por cada actividad. Si el niño no logra el primer intento tiene más puntos. Si logra el segundo intento tiene menos puntos y si logra en el tercer intento tiene menos. ¿Entonces quiero saber si de pronto fue claro? ¿Si no entendiste o de pronto no fue muy explícito?</p>	<p>Puntos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Agregar nota los puntos no los ven los niños.</li> <li>- Hojas de las tablas como recorte al final de la cartilla.</li> </ul>
---	--

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>- Les consulto lo de los puntos es como una referencia para este punto. ¿Para este caso el entrenador o es algo que se les transmite a los niños los puntos?</p> <p>- Vamos para allá, entonces vamos a ir a la página 71 donde está la tabla sumatoria de puntos. Sí, la idea es que los cuidadores, docentes o padres tengan estas tablas y le den un incentivo al niño de acuerdo a los puntos, el niño siempre va a tener un incentivo, sea de 0 a 50, sea de 50 a 100, o sea de 101 a 160. Pero el incentivo y el premio será mayor de acuerdo a los puntos, digamos en el primer rango más chiquito, segundo un poquito más grande y otro más grande, depende de cada niño, porque no a todos los niños les gusta el helado, para unos puede ser un refuerzo, para otros puede que no. Entonces el ideal es que el docente, el cuidado o el padre, elija qué refuerzo darle allí.</p> <p>- Claro, pero te consulto. ¿Los puntos están al alcance del chico? es como que hizo, a no ser que quede claro en algún momento y me lo perdí o no, como por ejemplo el mira que suma 3 puntos en el caso de que vuelva a ser un chico que pueda llegar a comprender más no</p> <p>- Si. La tienen ustedes, la tiene el docente tutor, ustedes son los que van a estar anotando los puntos y el niño no tiene que saber de los puntos, pero que tú sabes que tiene tú le das el incentivo de acuerdo a lo que le gusta, pero el niño no tiene por qué enterarse de los puntos.</p> <p>- ah okay</p> <p>- De hecho, hablamos con otra mamita que nos comentó que eso los deprimida, ellos entre los números,</p> <p>- Si no, porque los frustra mucho, eh en el caso de que no se lleguen porque obviamente no van a llegar a todos los puntos en todo, entonces que claro está, bueno, capaz que está bueno en alguna parte de la cartilla, ya sea en la tabla, el comienzo de la tabla o en algún lugarcito así como hicieron en las notas abajo de algunos ejercicios poner como que <b>explicar que los puntos solamente son para</b></p>	
---	--

<p><b>que los padres.</b> Bueno, el instructor que pueda llegar a manejar el tema de contar los puntos y todo eso para que el chico ponga algo como que el chico no se tenga que enterar, ¿no? Como aclararlo.</p> <p>- Si. Sí. Entonces vamos a poner una nota en cada tabla para que queden claros y además la instrucción. De hecho sí, <b>estas 3 tablititas quedan al final, que esas 3 páginas sean de recorte</b> para que solo ustedes tengan idea, que usted sepa cuántos puntos llevan y tengan idea para cuando eso al final den el incentivo</p> <p>-Claro está bien. ¿Lo que si ni sume fue los puntos y eso no sería hacerlo, pero para ver el rango vista, hasta dónde es?</p> <p>- Digamos como lo esperado para el rango 1 para el rango dos, eso no, no los llegue a sumar, digamos a cuánto sería, pero. ¿Cuánto es digamos de lo que normalmente se haría un chico con Tea? Calculo que eso lo tienen ustedes.</p> <p>- Buena estos puntos y rangos no van a definir un diagnóstico en niños, están en el rango un rango de 1 al rango 3. No van a decir que no el niño estará encasillado a un rango, sino que lo que va a hacer es motivarlos. A que si están en un rango 1, lleguen al rango dos y lleguen en un futuro el rango 3, sino que es algo muy personalizado que ustedes lleven el manejo con ellos. Ustedes mismos son los que van a determinar que estamos en el rango 1, pero sé que vamos a lograr llegar a más rangos con más entrenamiento. Entonces sí. Claramente sí, es importante. ¿Por qué? Por qué no es lo mismo el niño que logra hacerlo en el primer intento a un niño que hacerlo en el tercer intento. Finalmente, ambos van a lograr la tarea porque ambos van a lograr la tarea, pero claramente el niño que logró en el primer intento va a ser más funcional que lo logre que en el tercero. Entonces la idea es que puedan entrenar así, ya logran hacerlo más rápido.</p> <p>-Claro está bien, es importante eso de las veces y de que de que cada niño lo pueda lograr, eso también.</p>	
--	--

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>-También en el cuadro poner en observaciones si el niño li logró en el primer intento, en el segundo, también si en el quinto intento también poner. Y observaciones poner: lo logró en el quinto intento porque en este momento no sé sucedió algo de atención pasó algo, entonces es importante porque justo en ese momento pasó algo, un sonido muy fuerte y lo distrajo.</p> <p>- Claro.</p> <p>- Todo lo que haya pasado en el ejercicio, también te quería preguntar si lo de los puntos lo entendiste o no, bueno fue explícito, lo que dice en el primer punto. ¿O si está muy enredado, o si de pronto para ti hay otra metodología más sencilla?</p> <p>-No, yo creo que lo de los puntos se si se entiende. Que se puede llegar a estar. No, no lo veo tan complicado los puntos también es porque esperamos que lo haga.</p> <p>-listo, por otro lado la teoría de la psicología conductista nos dice que porque vamos a manejar un programa de refuerzo de razón variable ¿qué es un programa de refuerzo variable? Tratamos de ser lo más simple posible que es que el participante debe cumplir una cantidad de puntos para entregarle el incentivo, es decir, lo de pronto pasa, si tú le dices si tú organizas tu cuarto, te voy a dar un helado. Para tener más motivación para para organizar la habitación que sin haberle dicho que le vas a dar prima. Entonces esto viene, digamos, con una teoría, tiene muchos años de procesos donde se ha manejado, se ha visto en la en la, en la ciencia, que si tú le ofreces un incentivo si ofreces un premio da con más motivación. Es importante también esto. Porque estaríamos basado en la en la ciencia de los puntos No son porque sí, sino porque tiene su base y sustento teórico a nivel científico</p> <p>-Claro, si el tema es después, cuando va pasando el tiempo, qué es lo que me pasa a veces con mi hijo. Es que hace lo que tiene que hacer rápido porque le está pasando con la tecnología, que lo hace algo así nomás o ordenar las carpetas o</p>	<p>Programa de refuerzo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le funciona mejor un programa de intervalo</li> </ul>
--	--



Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>hacer la tarea todo rápido, pues tiene mucha ansiedad para después ir con la tecnología, entonces lo que empezamos a hacer es ponerle horarios, entonces por más que termines antes, hasta tal hora no vas a la tecnología, fantástico que le hiciste ir a la tecnología, pero empezamos con el tema del horario a marcarle horario porque eso sirve, pero también como es como para distintas etapas esa conducta del premio también.</p> <p>-Es Decir que es un programa de intervalo de los que tú dijiste que ese es el intervalo de tiempo, ya no lo haces porque lo recojas sino lo vamos a hacer por tiempo. Entonces lo que pasa es que obviamente es muy técnico, pero ustedes lo están haciendo súper bien, lo están haciendo súper bien y efectivamente que entre más adelante ya se da otro tipo de refuerzo. Ya no le vas a decir un dulce porque ya no le va a llamar mucho la atención, ya vas a otra cosa, la tecnología seguramente más grande, pronta va a tener otro tipo de refuerzo, otro tipo de cosas que le guste más. Entonces. Lo están haciendo muy bien y nos parece también funcional eso que dices de los tiempos</p> <p>-Ya. ¿A nivel general, tanto de los contenidos que te parece el diseño, los colores, las imágenes de toda la cartilla, qué te parece?</p> <p>-A mí me parece bien. Me parece que las imágenes de las personas y todo eso está bien, que el fondo sea blanco para que resalte más. En general, me parece que está que está bien, tal vez en la disposición de las páginas, obviamente, eh capaz que estaría bueno. Ahora estoy tratando de ir a la página. En. Por un tema de espacio No, no entran bien las imágenes, no, pero tal vez en la página 37. Creo que es. Eh. Y no 37 no a ver, no capaz que vi mal.</p> <p>-¿A qué te referías que no te pareció muy bien en cuanto a la cartilla?</p> <p>-Que donde dice en la página 19 que dice no sé si tiene que ir el ejercicio con el dibujo o está bien por ejemplo, poner todos los todos los ejercicios y después, eh las imágenes, digamos con lo que tienen que hacer, no sé si se entiende en la</p>	<p>Diseño</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Disposición de las paginas</li> <li>- Poner instrucción y ejercicio juntos</li> </ul>
<p>página 19, por ejemplo, que hice ejercicio uno, ejercicio dos, ejercicio 3, ejercicio cuatro y después dice ejercicio 1 está la cara del nene en esa misma página. Después está la otra cara dice, ejercicio dos no sé si capaz que para mí quedaría mejor poner ejercicio 1 de la cara del nene y lo que hay que hacer, luego ejercicio dos El pictograma y lo que hay que hacer.</p> <p>-Bueno, sí, digamos que la explicación del porqué lo dejamos así es porqué en la página 19 hay mucha letra, entonces al niño no le interesa todo lo que dice esta parte del ejercicio, es más para el entrenador para que sepas lo que hay que hacer que es irse a La página 20. Escribe los caracteres y él dice "ah okay" que ya sabe lo que tiene que hacer, no necesita mas</p> <p>-Claro, no, no está bien, entonces claro, sí, sí, tienes razón.</p> <p>-Sí, sí está bien, entonces no, pero después que me parece bien.</p> <p>-Listo. ¿Le quitarías algo que no te haya gustado? ¿Alguna imagen que no te haya gustado?</p> <p>- No, no, están bien las imágenes</p> <p>- listo, por otra parte también. ¿Considera que el propósito de la cartilla que es entrenar reconocimiento de emociones y atención. lo Cumple?</p> <p>- Si.</p> <p>- Bueno, finalmente la última, la última pregunta ya está más hacia nivel personal. Mariana que recomendaciones de tu experiencia, porque nosotros tenemos la teoría, pero no la experiencia, en cuanto a tu experiencia, cuéntanos que recomendaciones tiene de todo lo que te ha funcionado. y también para todos.</p> <p>-Claro. Lo que nos sirve mucho, que es el tema del refuerzo, el refuerzo positivo. eh para muchas veces con el tema de la actitud, eh Como que cada vez que hacia algo como súper felicitarlo y también con el cuerpo, abrazarlo que realmente que a veces aun me pregunta, "pero mama no es para tanto", me dice que claro también es como que algo muy bien lo hiciste bien, capaz que era algo que le recostaba y por más que hizo lo mínimo no sé, como la como habitación y capaz</p>	<p>Recomendación</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponerlo en la situación de otros</li> <li>- Dejar fase de motivación para padres al final</li> </ul>

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>que no solamente tendió la sabana, ya voy y le digo que lindo que esta no sé qué capaz lis Juguetes están tirados, pero no importa, la cama que fue lo que hizo, como que aunque sea, extendido a la sabana capaz de esas cosas que. le costaban mucho nos sirve el tema del refuerzo de siempre, como la repregunta repreguntarle las cosas también como que él mismo se cuenta y vos crees que tal cosa Por ejemplo, ¿es amable decir tal cosa? Mas ellos con el asperger que no tienen filtro, entonces mostrarle que es amable. ¿Vos crees que es amable? ¿qué crees que sentiría el si? ¿Qué crees que sentirías Vos si le decís lo mismo? Eh este gustaría tal cosa y digo ahora de esta etapa que ya está más grande en su momento, nada hacia berrinches, era como muy difícil salir a la calle con él. Él no hablaba cuando era más chiquito, eh, complicado, ahora lo hablo, pero como desde otro lugar. Pero bueno. Es mucho de los terapeutas y pero es mucho de los padres también el tema de que hay muchos padres que no aceptan lo que tiene su hijo, entonces pasa el tiempo, yo tengo compañeros de mi hijo de casi la misma edad que tienen prácticamente el mismo diagnóstico y nunca los trataron, entonces es como que es muy difícil cuando se deja pasar el tiempo y nada tratar de... no sé cómo es allá en Colombia, pero acá como mucha gente es como muy reticente a lo que es un sacrificado discapacidad que le dan como para tener ciertos beneficios y entonces para las discapacidades, como que suena es un montón, eh. Si hay muchos papás que les cuesta eso, capaz que estaría bueno de que no se dé desde el humilde lugar, por eso me puse en el grupo y tengo otro grupo más de hablar con los papás o tratar de que, que no es todo tan tremendo, eh pero bueno, es difícil al principio, pero bueno, los papás tienen que estar un montón, depende de cada familia también.</p> <p>-Yo te puedo decir lo que me sirve a mí, pero después cada familia es como muy, muy personal es un mundo, cada familia es un mundo, pero a nosotros nos sirvió mucho eso y acompañarlo de como re apoyarlo, re felicitarlo.</p>	
<p>-Decíle también que hay cosas que le van a costar, hay cosas que tal vez no le van a costar cómo hablarle.</p> <p>-Va yo les hablo, les digo y no sé en qué punto nos beneficia en la cartilla, pero bueno, se los cuento a ustedes, capaz que pueden enganchar algo de lo que les digo, pero era buena, eso que capaz que en el resultado de los puntos y eso puedan. Pero bueno, como muy personal ya los papás como formas, lo mínimo que sea los mínimos puntos que tengan como esto de que ya va más allá de la cartilla, van con más en los papás que se puede dejar como un mensaje final de por más de los mínimo avance o la meta que tengan no hay problema capaz como para cerrar una frase como más motivadora, los papás decir por más que no han avanzado lo importante nunca es que nunca retroceda. Bueno importante. Desde el lugar donde obvio es que no retrocedan, pero después y si tienen meseta, avanza poquitito capaz estaría bueno en la cartilla dejar como una reflexión por así decirlo, de algún tipo de como lo que les digo como para que los papás no se desanimen tampoco y que sigan intentándolo.</p>	

Participante 3.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA TEA #3	TEMAS IMPORTANTES
<p>-Listo Diana entonces bueno inicialmente vamos a hacerte unas preguntas de entrevista semiestructurada, entonces la primera pregunta es referente al manual, referente al <b>manual de instrucciones</b> entonces me gustaría saber si para ti fue sencillo, si fue práctico, lo entendiste eh, este es el manual. Entonces pues que nos cuentes tu opinión.</p> <p>-Eh referente al manual, me parece que tiene unos contenidos muy <b>sencillos</b>, muy claro me parece que tiene un contenido muy acorde. Bueno, yo lo que leí referente al manual, me parece que tiene un encabezado muy completo, muy acorde al tema que van a trabajar, me parece que este manual es bastante complejo. Me parece que con el enunciado que hicieron de las fases pues genial.</p> <p>-Okey, listo Diana, muchísimas gracias.</p> <p>-Luego, eh, después del manual de instrucciones vamos a tener la <b>fase de emociones</b>, entonces en la fase de emociones pues también, eh vamos a dar un vistazo rápido, sin embargo, pues tu tuviste la oportunidad de revisarlo, te quería preguntar si ¿la instrucción en la fase de entrenamiento fue clara? referente por ejemplo acá, donde el entrenador dice "A continuación, se presentaran unos contenidos que enseñan cómo se ven las emociones en el rostro en diferentes presentaciones de imágenes" eh ¿para ti fue clara la instrucción, sencilla?</p> <p>- Eh sí, la verdad es que sí, la verdad es que (Se entrecorta)</p> <p>- Diana, qué pena te interrumpo, se te escucha un poco entrecortado</p> <p>- ¿será por lo lejos? Yo vivo un poco lejos, el internet no me coge muy bien.</p> <p>Vea me parece que la fase de entrenamiento donde aparecen las emociones me parece que <b>está muy bien diseñado</b>, la fase permite identificar fácilmente cada una de estas emociones.</p> <p>Listo, Diana.</p> <p>Bueno referente a los ejercicios el primer ejercicio es donde los niños tienen que escribir las partes del rostro cierto entonces las cejas, la sonrisa ese es el primer ejercicio.</p>	<p>Responder a la pregunta de investigación o al objetivo (extraer información para mejorar la cartilla)</p> <p><b>Manual</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sencillo y completo</li> </ul> <p><b>Fase de emociones</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción clara</li> <li>- Identificación fácil de emociones</li> </ul>
<p>El segundo ejercicio es identificar el Emoji de la emoción, ah perdona no, el segundo ejercicio es dibujar el pictograma.</p> <p>El tercero escoge el emoji según la emoción y el siguiente es recortar la boca correspondiente pues a la emoción nuevamente.</p> <p>De <b>estos ejercicios</b> Diana, me gustaría que me dijeras ¿Cuál consideras que para ti fue el <b>mejor o el que más te gustó</b>? Y ¿por qué?</p> <p>-Bueno de los ejercicios que leía pues fue así los primeros, me parece a mí que el ejercicio de este del enfadado es bastante concreto muy fácil para los niños identificar esta situación.</p> <p>-Okay, a lo que te refieres del ejercicio de enfado, es a este donde tienen que recortar la boca y ponerla? ¿Este ejercicio?</p> <p>- Si ese, ese es bien completo, bien claro</p> <p>- Listo, Listo Diana muchísimas gracias.</p> <p>- Diana, nosotras pusimos una <b>nota</b> en cada uno de estos ejercicios, no sé si notaste. Nota que dice lo siguiente: "Si se observa que el participante no puede recortar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con el corte y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla" de pronto aquel chico que no pueda recortar pero él sabe la respuesta, la respuesta correcta es esta boca, la última boquita, sin embargo, él lo puede decir de manera verbal, o lo puede señalar su respuesta es válida, porque tiene la respuesta correcta. Estas notas están en todos los ejercicios por si hay alguna dificultad, por si el entrenador identifica que al niño se le dificulta el ejercicio. ¿Consideras que esta nota es funcional o no debería estar?</p> <p>- La nota me parece <b>muy apropiada</b> porque pues entendiendo que los niños autistas todos ven el mundo de una manera muy diferente unos, por ejemplo el mío es la de la cómo se señala con el dedo para mostrarme algo que yo le entienda, no se comunica con el habla entonces me parece <b>muy pertinente</b> porque permite que de una u otra manera pues los niños den a conocer lo que se le está pidiendo de en la actividad.</p> <p>- Ah Listo, digamos en ese sentido digamos es muy funcional para el hijo tuyo por lo que nos menciona entonces efectivamente puede que no lo diga, pero lo exprese no verbalmente pero en base a la respuesta y la respuesta puede ser la correcta entonces aquí donde hay que tener muy</p>	<p><b>Mejor ejercicio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recortar boca y ponerla</li> </ul> <p><b>Nota</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pertinente y apropiada</li> </ul>

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>en cuenta eso, para eso el entrenador tiene que estar pendiente de que todos los niños seguramente cada uno va a tener una respuesta de pronto la misma pero en una expresión distinta tanto señalando o recortado. Referente a estos mismos ejercicios los emojis, el dibujar pictogramas, los emojis, escribir las partes del rostro ¿Cuál crees que es la actividad que pronto no te gusto tanto?</p> <p>-Pues para aplicarlo conmigo sería como por el lado de la escritura porque y para ir por el lado de que tenga que pronunciar porque de resto pues me parece que las imágenes son bastante animadoras, bastante bien instructivas para lo que se quiere. Los emoticones muy muy coherentes y muy apropiados para cada situación está la de las emociones entonces pues ummm todas las actividades me parecieron muy muy chévere, pues muy geniales. Pero que en el caso de mi hijo no me gusta mucho lo que es el lenguaje por lo que simplemente toda señala, pero todas me parecen geniales y si mi hijo pudiera hablar yo creo que daría pie a todas las actividades.</p> <p>- Tengo una pregunta entonces, sube al primer ejercicio por favor, él el lenguaje entonces escrito y verbal ¿cierto? Según lo que nos comentó.</p> <p>-Lenguaje escrito y verbal porque el apenas, él tiene 5 años y medio y él no está escolarizado siquiera entonces pues por ese lado no es mucho lo que él puede dar.</p> <p>-Listo, Ahora vamos a irnos a la otra pregunta En dónde en cuanto a usted, en cuanto a su experiencia con su hijo y en el mundo del autismo ¿Qué actividades o qué ejercicios realizados tiene que le hayan funcionado para el reconocimiento de emociones? Alegría, tristeza, enfado miedo cuando las enseñó cuando las estaba enseñando con él ¿Qué actividades hacían? Y que pronto le funcionaban más otras que de pronto no tanto.</p> <p>-No pues en cuanto a las emociones por la parte de la alegría cuando él estaba bien utilizaba mucho los aplausos, cuando él hace algo bien entonces "bravoooo" (felicitar=bravo) que diga algo así.</p> <p>Por la parte entonces de tristeza pues la verdad mi niño, llora muy poco él se entristece más bien poco. Enfadado pues normalmente él hace "mmm, mmm" digámoslo así entonces pues ya uno identifica que no quiere algo,</p>	<p><b>Actividad a mejorar</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mejorar la escritura</li> <li>- Más ejercicios donde los niños no tengan que escribir.</li> <li>- Realizar más ejercicios de señalamiento.</li> </ul> <p><b>Actividades funcionales en experiencia propia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforzamiento</li> <li>- Ejercicios repetitivos</li> </ul>
--	--

<p>o no le gusta de esa manera, entonces ya pues uno trata de hacerle más amena la situación en ese momento.</p> <p>- Listo Diana, y si por ejemplo tú quieres demostrarle a él, tú quieres enseñarle a él que estás brava, tú qué haces para decirle a él que tú estás brava ¿Cómo haces tú?</p> <p>- Bueno, pues en ese sentido a él, como ellos son tan repetitivos, a él le encantan mucho los de repetir, he, yo trato de enseñarle cosas cortas para mejor entender él, entonces a veces se me arrima y quiere que le cante, una canción corta o quiere que le repita los números, entonces yo le digo "No, estoy enojada, no le voy a repetir, pórtese bien" entonces él se va se queda un ratito por ahí quietecito, al ratito vuelve y me pregunta.</p> <p>- Listo, listo Diana muchísimas gracias. Ahora vamos a irnos a la fase de atención conjunta entonces en la fase de atención conjunta nos gustaría saber, inicialmente, si las instrucciones eh, son, en este caso la instrucción general, ¿es sencilla, es fácil de entender?</p> <p>- Sí en cuanto a la instrucción son bastante, bastante sencillas, son claras. Al leerla fácilmente cualquier persona puede hacer el ejercicio con el niño. La dificultad con mi hijo en mi caso es que él presta muy poca atención a lo que uno le quiere enseñar. Digamos yo he visto que él le hace más caso a otras personas que a mí, pero en cuanto a la instrucción sí, muy claras las de esa fase.</p> <p>- Listo Diana, igual Bueno a esta es una de las cosas que también vamos a explicar más explícita es la fase perdón, el rol del entrenador es y puede ser la madre, el cuidado bueno el cuidador, padre, hermano o un docente también entonces pues aquí según los dice que pues él de pronto hace un poco más de caso con otra persona externa, entonces pues el rol del entrenador puede ser una otra persona externa. Igual también hay que fortalecer esas, esas actividades dentro de casa.</p> <p>La pregunta también referente a los ejercicios, tenemos ejercicios de... acá hay un ejemplo, donde dice ¿hacia qué objeto mira? entonces eh, primero es un ejercicio de a pocos y luego más grande, a pocos es decir primero es un contacto ocular, luego ocular y de cabeza, y luego de cabeza, ojos y dedo. Entonces va como de un grado pequeño, hasta un grado más alto. En este caso es solamente la fase, que estamos viendo</p>	<p><b>Atención conjunta</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrucción clara y sencilla.</li> </ul>
---	---

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>ahí que es solamente ojo, entonces pues ahí dice ¿hacia qué objeto mira? entonces hacia arriba a la derecha, hacia el gato. Teniendo en cuenta entonces la edad del niño hay que identificar pues si él comprende la derecha, la izquierda, el grado de lateralidad. Pero los ejercicios son así, en este caso, él tendría que responder, hacia el pastel o hacia abajo a la izquierda. Aquí volvemos a reiterar un poco lo de, lo de la notica, la notica está abajo igualmente, si él de pronto no lo dice verbalmente puede señalar y decir su respuesta así. Entonces mmm no sé qué tal te parecen estos ejercicios, bueno, como te digo, aquí primero empieza con ojos, luego va ojos cabeza y luego hace un proceso de ojos cabeza y dedo, que es para señalar. Entonces teniendo en cuenta estos tres ejercicios ¿Cuál crees que pronto sea el más funcional y el que más te guste?</p> <p>- Bueno, por la experiencia con mi hijo, el que más funciona es el del <b>dedo, ojo, cabeza y dedo</b> y eso pues apenas hace poco él empezó a señalar porque él no señalaba nada. Es más, usted le preguntaba dónde estaba algo y él hacía como que no, no escuchaba nada, no seguía instrucciones tan fáciles, ahora ultimo ya, eya es más fácil que él señale <b>con el dedito y hace la mirada también hacia lo que se le está pidiendo</b>.</p> <p>- Listo Diana aquí igualmente la <b>nota</b> dice lo siguiente: "Si se observa que el participante no puede marcar por un problema motriz o cognitivo, guiarlo con la marca y acompañarlo si sus respuestas son de tipo verbal. Anotar en la casilla de observaciones de la tabla." Aquí de pronto sería, él tiene un problema de lenguaje en este momento ¿cierto? Pero yo sé que es por su edad, yo siento que después si podría escribir entonces, ehh de todas maneras esta cartilla es para un niño un poquito más grande pero lo que pasa es que la edad también depende del proceso que tenga el niño, entonces digamos que este puede funcionar para ti, en el justo momento de ahora cuando empieza el momento del lenguaje de escritura, entonces ya empieza ya a desarrollarse ese sentido. Obviamente en el momento no escribiría pero sí señalaría. El señalaría en este ejercicio, el lápiz, entonces él señalaría el lápiz, ahí estaría bien el ejercicio.</p> <p>Listo Diana, y la otra pregunta es de este Ojos - ojos, cabeza - ojos cabeza dedo ¿Cuál crees que no es el mejor ejercicio, <b>que no está funcional</b>, que no te gusto tanto?</p>	<p><b>Actividad más funcional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- señalar con el dedo y cabeza</li> </ul>
<p>- Bueno, pues para el caso de la experiencia que tengo con mi hijo, <b>es el de los ojos</b> porque él no él no direcciona la mirada normalmente a uno, para uno darle una instrucción. Uno le dice "Mírame y observa esto" el normalmente no, él se queda muy poco mirándolo a uno pues con atención a lo que yo le esté diciendo o la persona le esté diciendo, no, él escucha muy bien pero no sostiene pues como la mirada como pues pa' yo decirle, mira esto está ahí, más sin embargo, ahora ultimo si ha tratado de observar cosas que yo le muestro sin señalarle y yo sé que las ve, pero pues el ejercicio que <b>más difícil</b> me parece es el de la vista porque ellos no se enfocan en algo así particular.</p> <p>- Listo, listo Diana muchísimas gracias. Y exactamente la siguiente pregunta va a ser lo mismo ¿en tu experiencia y con la que has tenido con tu hijo para la atención como has logrado que capté la atención en algo que le vas a solicitar a lo que le vas a pedir? ¿Qué ejercicios has hecho que te han funcionado?</p> <p>- No pues, ha sido bastante difícil la verdad es que no. Lo más es como entregarle un objeto que a él le guste bastante, cómo ponerle algo para algo que digamos unos muñequitos entonces ya uno trata por el lado de la alimentación que a veces es muy disperso. Qué no se sienta pues como a comer como niño que se quedó quietecito comiendo entonces por ese lado como mirando <b>darle como algo que le guste bastante</b>, entonces pues por ese lado trato de haer lo que quiera. Más Sin embargo es bastante difícil sin querer a veces toca es con la rama yo no le pegó le pegó duro, pero él tiene como un temor hacia una ramita, entonces cuando yo quiero que él se me entre de la calle, o que no se me suba en alguna parte yo le muestro la ramita y el como que ya entiende e intenta captar lo que pido yo lo que necesito.</p> <p>- Listo Diana, muchísimas gracias.</p> <p>Referente a <b>los puntos</b>, no sé si pudiste observar los puntos. Dónde se indica que si el niño pues cumple con eficacia y el primer ejercicio obtener más puntos, si lo cumplen el segundo intento va obtener un poquito menos puntos y si lo cumple en el tercer intento va obtener un poquito menos puntos. Ehh referente a esto de la de la tabla de los puntos tanto</p>	<p><b>Ejercicio no tan funcional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ejercicio de solo mirada más difícil</li> </ul> <p><b>Otros ejercicios funcionales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Brindarle objetos o cosas que le agraden mucho.</li> </ul>

Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>en emociones como en atención ¿fue claro, fue sencillo de entender, Diana?</p> <p>- Sí. la tabla está muy bien diseñada, con muy buena orientación y organización de la actividad frente a los puntos y a la calificación de esto.</p> <p>- Listo Diana, quiero que nos cuentes algo, bueno porque hemos tenido otras entrevistas y el concepto de las madres fue el siguiente, eh, qué grado de, de no sé bien la palabra, perdóname aquí si me equivoco, ¿qué grado de tolerancia y frustración tiene él al darle un punto? Es decir, porque nos decían, ellos se comparan mucho, ellos son muy competitivos y si no logran alcanzar algo se van a frustrar demasiado, entonces los puntos, eh, los tenemos inicialmente el entrenador en este caso, tenga el rango de puntos alcanzados pero que el niño no lo vea, simplemente es como "Hoy lo hiciste muy bien, nos hace falta, seguro nos hace falta pero mañana lo vamos a intentar nuevamente" entonces no sé digamos en tu hijo como sea ese grado de frustración hacia los puntos, hasta alcanzar un objetivo, si no logra alcanzarlo ¿qué hace?</p> <p>- No pues con mi hijo él se enoja, él se enoja bastante cuando digamos no logra algo, yo le he visto que a veces cuando quiere poner un carrito o un objeto en determinada posición y no se le queda ahí entonces él se enoja. Pero pues en realidad como no aplique pues el ejercicio los ejercicios con los puntos para ir a ver cómo lo hace, si es como difícil darle esa, si esa esa experiencia. Pero ellos la verdad es que ellos se enojan bastante cuando, cuando no tienen lo que quieren fácilmente, más sin embargo, en el caso del niño mío él lo sigue y lo sigue intentándolo hasta que unas veces lo hace, otras veces no.</p> <p>- A listo Diana, entonces estas tablas, el ideal es que el entrenador puntúe el número de intentos. Los intentos son importantes importante porque no es lo mismo que nos haga el ejercicio correctamente en el primer intento. Un niño que le lo logre en el tercero, finalmente ambos van a lograr el objetivo pero su desempeño hacer distinto, entonces es importante ponernos el número de intentos. En el ejercicio número uno mi hijo lo logró en el intento número 6, no importa si se sale del rango, lo logró, y lo logró en el intento número 6. Luego está la casilla de observaciones, entonces vas a decir lo logró en el intento número 6 pero pues se mostró</p>	<p><b>Puntos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bien diseñada</li> <li>- Buena organización</li> <li>- No entregar tabla a los niños, se enojan y frustran.</li> </ul>
<p>perseverancia de intentarlo y de lograrlo finalmente los puntos alcanzados, entonces esta tabla la idea es que lo tenga el entrenador para que vea el desempeño del niño en el transcurso, ya después, eh esto es un ejercicio de entrenamiento por qué, porque mientras tú entrenes algo ya después va ser más sencillo, ya después no lo va lograr en el 6 intento si no que lo va lograr de pronto en tercero o ya después lo puede lograr en el primer intento y eso es un avance significativo para los niños.</p> <p>Pero esta tabla no se comparte con los niños, la idea es que el entrenador lo tenga en cuenta y no se comparta con ellos. Entonces bueno eso referente a los puntos, no sé si de pronto tengas alguna duda en los puntos, si es claro, si es comprensible, si se sabe que en un ejercicio eh si lo logra en el primer intento va a tener 6 puntos, si en un segundo va a tener 3 y si lo logra en un tercero va a tener solo 1.</p> <p>- Si es claro, es referente a que digamos la habilidad y la capacidad que tiene va a tener mejores puntos.</p> <p>- Listo Diana, y ya finalizando referente a todo el diseño de la cartilla a la portada, los colores, a las imágenes, a como estéticamente hablando nos gustaría saber cómo le parece el diseño ¿le quitaría de pronto algo? ¿Le agregaría algo?</p> <p>-Hola, Sí me parece que en cuanto al diseño muy bien diseñada la cartilla eh, A Pesar de que siempre está extensa, son muy claras las instrucciones, muy amena la decoración, muy muy fácil de interpretar ejercicios y los componentes de las situación que se propone qué es lo de las emociones y lo de la atención que es lo que más se le dificulta a los niños con autismo.</p> <p>- Listo Diana, otra pregunta ¿Considera que la cartilla cumple su propósito? el propósito teniendo en cuenta como entrenamiento de reconocimiento de emociones y atención conjunta ¿considera que cumple su propósito la cartilla?</p> <p>- Si la cartilla entre sus ejercicios si veo que, que cumple con estos propósitos, es de sentirse uno y ejecutar bien los ejercicios y las actividades pues con el niño pero me parece que es muy apropiada. A ver si la, la imprimo y la pongo funcional, en estos días Dios mediante.</p>	<p><b>Diseño</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Extensa</li> <li>- Bien diseñada</li> </ul>

## Diseño de un recurso Psicoeducativo para niños con TEA

<p>- Listo Diana, bueno referente a la impresión de la cartilla esta no es la cartilla definitiva, nosotras te daríamos como la cartilla mejorada con todas estas entrevistas que estamos haciendo, con todos estos procesos de evaluación para ver qué cosas de pronto no son tan funcionales o que cosas de pronto sí son muy funcionales, entonces pues yo te sugiero que esperes de pronto a la cartilla definitiva, que quede bien bien con todo lo que queremos que tenga. Porque al fin y al cabo ustedes son las que más saben, las que más experiencia tienen y las que nos ayudan, entonces esa es mi sugerencia.</p> <p>Y por otra parte, la última pregunta es ¿qué nos podrías tú en cuanto a tu experiencia dar alguna recomendación? para nosotras con la cartilla como mejora y ya.</p> <p>Desde mi experiencia por lo que escuchaba pues por parte de la psicóloga, de la fonoaudióloga, de la terapeuta ocupacional es que a los niños hay que tratar de trabajar mucho situaciones vivenciales... igual ustedes lo trabajaban ahí en la parte de atención, a ellos hay que hablarles es mucho, o sea, tratar de hablarles bastante y con objetos concretos más que ellos observen en una hoja, que lo tomen de la mano, lo palpén, lo puedan experimentar, yo he visto que de esa forma, por ejemplo mi hijo a adquirido mayor vocabulario, las cosas, los objetos que lo rodean, estarle mencionando, estar nombrando esos objetos cotidianamente, o sea, de una forma muy rutinaria y con los niños con autismo hay que establecer con ellos mucha rutina.</p> <p>Yo por ejemplo le enseñe a mi hijo a decir siempre, buenos días ¿cómo amaneció? y contestar bien, entonces es como las rutinas que se puedan establecer con ellos.</p> <p>-Muchísimas gracias por tu ayuda, por tu tiempo prestado, por todo este proceso, para nosotras es muy importante poder tener una mejor versión de la cartilla, lo que te decía al final.</p>	<p><b>Propósito de la cartilla</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Apropiaada</li><li>- Cumple con los propósitos.</li></ul> <p><b>Recomendación</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Trabajar situaciones vivenciales</li><li>- Ejercicios con objetos concretos.</li></ul>
---	---