



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social
Máster universitario de Psicopedagogía

**TRASTORNO DEL ESPECTRO DEL
AUTISMO Y FAMILIA.
UNA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN:
GRUPOS DE ENCUENTRO**

Alumna: Irene Alonso Cuesta

Tutora: Julia Alonso García

Convocatoria: Julio 2015

“Cada dificultad tiene el potencial de convertirse en una oportunidad”

(Erickson)

ÍNDICE

RESUMEN	5
INTRODUCCIÓN.....	7
1. MOTIVACIÓN Y JUSTIFICACIÓN	9
1.1. Fundamentación teórica.....	14
a. Trastorno del espectro del autismo	14
i. Evolución histórica y definición	14
ii. Diagnóstico	16
iii. Teorías explicativas.....	19
iv. Etiología.....	21
v. Características y desarrollo temprano del TEA	23
b. La familia	28
i. Definición y rol de la familia	28
ii. La familia como núcleo de desarrollo	29
iii. La familia como espacio de seguridad	30
iv. El papel de los hermanos	30
v. Grupos familiares de apoyo	32
c. Impacto de la discapacidad de los hijos en la familia.....	34
i. Impacto del trastorno del espectro del autismo en la familia	36
ii. Fases que atraviesan las familias de personas con TEA	40
iii. Necesidades de la familia	42
iv. Programas de intervención centrados en las familias.....	44
2. DISEÑO.....	50
3. CONTEXTO	53
3.1. Diseño de intervención	53
GRUPOS DE ENCUENTRO.....	53

a. Objetivos.....	53
b. Metodología.....	54
i.Procedimiento.....	54
ii.Temporalización.....	59
iii.Participantes.....	62
c. Actividades.....	62
GRUPO DE ENCUENTRO DE PADRES Y MADRES.....	62
GRUPO DE ENCUENTRO PARA HERMANOS.....	80
d. Evaluación.....	101
4. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES.....	103
AGRADECIMIENTOS.....	107
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	109
ANEXOS.....	114

RESUMEN

El presente trabajo realiza un diseño de intervención psicopedagógica dirigido a padres y madres así como hermanos y hermanas de personas con trastorno del espectro del autismo. La aportación teórica realizada fundamenta la necesidad de apoyo y la atención a los familiares como elemento que repercute en la mejora de la calidad de vida y como dimensión para proporcionar un tratamiento integral. La metodología desarrollada aporta un enfoque activo convirtiendo a los participantes en los protagonistas de la intervención. Se establece una posible línea de actuación que inicia un proceso de reflexión y que otorga una visión diferente basada en la posibilidad de creación de grupos de encuentro donde compartir experiencias y sentimientos con personas que se encuentran en situaciones similares.

PALABRAS CLAVE

Trastorno del espectro del autismo, familiares, programas de intervención, intervención psicopedagógica, participación activa, grupos de encuentro.

ABSTRACT

This work makes a psychopedagogic intervention design for fathers, mothers, sisters and brothers of people with autism spectrum disorder. The theoretical contribution establishes the support and attention need of the family like an element that affects in the life quality and a component that provides an integral treatment. The used methodology provides an active view turning the participants into the action main characters. A possible mode of action starts a reflexive process and gives a different sight based in the creation of encounter groups where people can share experiences and feelings with other persons in similar situations.

KEYWORDS

Autism spectrum disorder, relatives, intervention programmes, psychopedagogic intervention, active participation, encounter words.

INTRODUCCIÓN

Trabajo de fin de máster que se encuentra organizado según las consideraciones expuestas en la guía docente de la asignatura Trabajo Fin de Máster (a partir de ahora TFM) vigente en el máster de Psicopedagogía que imparte la Universidad de Valladolid en el presente curso 2014-2015.

A continuación, para facilitar la lectura posterior del proyecto se ofrece un guión que establece la estructura del trabajo y una visión del planteamiento seguido:

En primer lugar, se explicitan las consideraciones, preocupaciones y anhelos que me han llevado a la elección y estudio sobre el Trastorno del Espectro del Autismo (a partir de ahora TEA) y las familias relacionadas con el mismo. Aparece reflejada la relación entre el diseño de la propuesta de intervención y los contenidos adquiridos durante la formación psicopedagógica así como las competencias y objetivos que con dicho trabajo se pretenden alcanzar para la consecución de esta formación y del título de Máster universitario en Psicopedagogía.

A continuación, se realiza una fundamentación teórica sobre la temática que avala y sustenta el diseño realizado. Este análisis comienza con un estudio sobre el TEA, su evolución histórica, criterios diagnósticos, las teorías explicativas y las características que lo definen; para continuar centrándose en la familia, su definición y rol, así como, su constitución como núcleo de desarrollo y espacio de seguridad, dedicando un apartado a las consideraciones sobre los hermanos de personas con trastorno del espectro del autismo y a los grupos de apoyo familiar. Posteriormente, se explicita el impacto de la discapacidad en las familias y, de forma más específica, su repercusión en los familiares de personas con TEA atendiendo a sus necesidades y al proceso que atraviesan desde el diagnóstico. Se realiza, asimismo, una revisión sobre diferentes programas de intervención centrados, precisamente, en las personas que comparten el hogar.

El capítulo de diseño aborda el modelo psicopedagógico escogido para el desarrollo del proyecto. El trabajo se centra en el modelo ecológico de investigación-acción siguiendo las fases establecidas para el planteamiento de la intervención.

El apartado de contexto incluye los objetivos, la metodología, los participantes y la temporalización de la intervención dirigida a los progenitores, hermanas y hermanos así como las sesiones diseñadas para la realización de grupos de apoyo y una posterior evaluación.

El trabajo finaliza con una serie de conclusiones e implicaciones derivadas de la aplicación de algunas de las actividades propuestas y el análisis de distintos componentes y reflexiones que puedan permitir una implementación de la intervención para una futura aplicación.

Es necesario realizar una aclaración acerca de la terminología utilizada en este proyecto antes de proseguir. A pesar del intento de realizar un tratamiento no sexista del lenguaje utilizando tanto el masculino como el femenino en la redacción, en algunos momentos, me he decantado por el género masculino para hacer referencia a ambos sexos por razones de economía lingüística. También, utilizo la abreviación TEA para referirme al Trastorno del Espectro del Autismo con intención de agilizar la lectura y siguiendo las consideraciones de la comunidad científica.

1. MOTIVACIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo fin de máster se centra en el diseño de una intervención dirigida a padres y madres, por un lado, y a hermanos, por otro lado, de personas con Trastorno del Espectro del Autismo para la conformación de grupos de encuentro.

Son variados los tipos de estudios que han analizado y demostrado el impacto que el diagnóstico de una discapacidad tiene en los familiares así como el estrés derivado de la atención y el cuidado así como su repercusión en la calidad de vida de la familia como grupo. Esta condición genera confusión e impotencia que suelen ser atendidas por talleres de formación, encuentros o escuelas de padres donde no siempre los progenitores son participantes activos. Por lo tanto, yo me he planteado la posibilidad de otorgar oportunidades a los padres, madres y hermanos o hermanas de personas con TEA a través de la participación en actividades cuya metodología conlleva, de forma preferente, la acción de los mismos; de tal manera que se conformen grupos donde compartir experiencias, en un ámbito distendido pero riguroso, en que ellos sean los protagonistas y donde se busque una mejora de su autoestima ya que “un apoyo adecuado para las familias se traduce en apoyo adecuado para el niño” (Jordan, 2012, p.252). También Benites (2010) considera:

La familia constituye un elemento crucial en la promoción de la calidad de vida de la persona con autismo, hay que considerarla como un factor importante en nuestra actuación profesional, por lo que es necesario brindarles apoyo, capacitación, asesoramiento y orientación. (p.15).

La elección personal de esta temática ha venido motivada por mi desconocimiento sobre el TEA, principalmente. Como maestra de educación infantil tenía ligeras nociones teóricas sobre este trastorno pero en mi desempeño profesional me he encontrado con un caso a punto de ser diagnosticado y mis dudas se dirigían, principalmente, hacia la familia y la atención que ellos recibieran. A lo largo de la formación en el ámbito psicopedagógico, han sido numerosos los análisis teóricos realizados sobre las distintas discapacidades y trastornos lo cual no hacía más que aumentar mi curiosidad y la iniciativa por conocer más acerca de ello.

Siempre me he sentido atraída por la educación infantil y la psicopedagogía y he tenido claro que mi capacitación profesional y aprendizaje se centraría en estos ámbitos pero ha sido a lo largo de mis estudios universitarios y del contacto con distintas experiencias cuando he

descubierto verdaderamente la importancia de la figura del psicopedagogo y de la educación no formal. Uno de los hechos más significativos que me hicieron cerciorarme de esta trascendencia fue una experiencia de voluntariado realizada con la *Fundación Personas* y destinada a personas con parálisis cerebral. Fue en ese momento cuando descubrí que realmente debía dedicarme a la educación y luchar por la búsqueda de una verdadera educación y sociedad inclusiva que atienda a la diversidad, para lo cual son necesarios una serie de profesionales bien cualificados y con gran vocación. Y ese papel no es otro que el que los psicopedagogos podemos desempeñar.

Y por si me quedaban dudas, mi periodo de prácticas como psicopedagoga en la Asociación Autismo Valladolid me ha hecho refutar mis ideas y renovar la ilusión por la atención a la diversidad y el rol fundamental que desempeñan las familias. Por eso, mi intervención se dirige a ellos, a padres, madres y hermanos que son verdaderos ejemplos de inclusión y que merecen toda nuestra atención.

Los contenidos del Máster de Psicopedagogía y de las distintas asignaturas que conforman el plan de estudios se encuentran relacionados con la temática abordada. Desde el comienzo con asignaturas como “Intervención Psicopedagógica” y “Evaluación y diagnóstico Psicopedagógico” se establecieron las consideraciones básicas para el diseño de cualquier tipo de programa así como la importancia de la realización de evaluaciones y planes de mejora, al igual que aparece en este trabajo, así como la relevancia de la educación no formal. “Orientación y asesoramiento psicopedagógico” sentó las bases del tratamiento a la familia, dedicándole un bloque entero que justifica su relevancia. Más tarde, aquellas específicas del itinerario de atención a la diversidad especificaban de forma más concreta: “Personas con necesidades educativas especiales”, “Programas de intervención para personas con necesidades específicas” y “Contextos de atención a la diversidad” definían el TEA y proporcionaban herramientas para el diseño de programas que tengan en cuenta a estos colectivos y sus familiares (objeto de atención teórica a lo largo de todo el máster) en diversos contextos y atendiendo a distintas metodologías. Finalmente, las asignaturas “Técnicas de intervención psicológica en contextos educativos” y “Estrategias y recursos de intervención psicopedagógica en contextos educativos” junto con la experiencia obtenida en el desempeño del Practicum me han dotado de nuevas herramientas de pensamiento que he visto desarrolladas en la creación de las actividades que forman parte de la intervención.

Todos estos presupuestos justifican la relevancia del tratamiento en la intervención y la atención a los familiares con TEA y su relación con los contenidos que conforman este título.

Además, la realización de este proyecto cumple con los objetivos establecidos en la guía didáctica de la asignatura Trabajo Fin de Máster vigente en el máster de Psicopedagogía que imparte la Universidad de Valladolid en el presente curso 2014-2015. Dichos objetivos son:

“Que los estudiantes sean capaces de:

- Elaborar y defender un trabajo de carácter científico, relacionado con los ámbitos conceptuales y aplicados de la Psicopedagogía, tomando contacto con la reflexión crítica de la literatura científica, obteniendo y valorando datos, demostrando el dominio del tratamiento del objeto de estudio, y la capacidad de redacción según los parámetros de la escritura académica.
- Inscribir el desarrollo del trabajo en el ejercicio profesional, en la mejora y actualización de la intervención profesional, así como en el desarrollo de un futuro profesional, demostrando el dominio de todas las competencias propias del Título.”
(p.2, 2014).

El primero de los objetivos se encuentra relacionado con la fundamentación teórica que se realiza a continuación demostrando un manejo en la búsqueda y selección de materiales científicos adecuándolos al tratamiento más idóneo para mi posterior diseño y atendiendo a los criterios de escritura académica y a las normas APA vigentes para la cita de referencias bibliográficas.

El segundo de ellos queda demostrado en la adecuación de la propuesta de intervención al desempeño del papel profesional del psicopedagogo en el ámbito de la educación no formal haciendo alusión a la posibilidad de implementación y mejora del programa en función de las conclusiones extraídas y de las necesidades que pudieran surgir.

Además, el desarrollo de estos objetivos permite adquirir también las competencias definidas en la guía docente mencionada en relación con distintos ámbitos de la realización del trabajo como explicita la siguiente tabla:

Competencias	Trabajo fin de Máster
Generales	
Comunicar las decisiones profesionales y las conclusiones así como los conocimientos y razones últimas que las sustentan a públicos especializados y no especializados, de manera clara y sin ambigüedades.	Defensa oral del trabajo.
Responder y actuar de manera adecuada y profesional, teniendo en cuenta el código ético y deontológico de la profesión, en todos y cada uno de los procesos de intervención.	Aplicación de actividades.
Actualizarse de manera permanente en las TIC para utilizarlas como instrumentos para el diseño y desarrollo de la práctica profesional.	Defensa oral del trabajo. Diseño de la intervención.
Implicarse en la propia formación permanente, reconocer los aspectos críticos que han de mejorar en el ejercicio de la profesión, adquiriendo independencia y autonomía como discente y responsabilizándose del desarrollo de sus habilidades para mantener e incrementar la competencia profesional.	Motivación para la realización del trabajo. Conclusiones e implicaciones.
Específicas	
Aplicar los principios y fundamentos de la orientación al diseño de actuaciones favorecedoras del desarrollo personal y/o profesional de las personas.	Diseño de la intervención.
Diseñar, implementar y evaluar prácticas educativas, programas y servicios que den	Intervención diseñada.

respuesta a las necesidades de las personas, organizaciones y colectivos específicos.	
Planificar, organizar e implementar servicios psicopedagógicos.	Temporalización, organización y evaluación de la intervención.
Aplicar los fundamentos y principios básicos de la gestión a la planificación de acciones de coordinación y liderazgo de equipos psicopedagógicos favoreciendo el trabajo en red entre los diferentes agentes e instituciones socioeducativas.	Contacto con la Asociación Autismo Valladolid y propuesta de realización de la intervención.
Analizar, interpretar y proponer actuaciones, teniendo en cuenta las políticas educativas derivadas de un contexto social dinámico y en continua evolución.	Diseño de la intervención. Conclusiones e implicaciones.
Formular nuevas propuestas de mejora de la intervención psicopedagógica, fundamentadas en los resultados de la investigación psicopedagógica.	Conclusiones e implicaciones.

Figura 1: Relación de competencias desarrolladas con la realización del TFM

Fuente: Elaboración propia.

A continuación se realiza una fundamentación teórica desde referencias bibliográficas científicas que avala el posterior diseño de una intervención psicopedagógica.

1.1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

a. Trastorno del espectro del autismo

i. Evolución histórica y definición

Etimológicamente, autismo proviene del griego, “auto”, de autós que significa, propio, uno mismo. Actualmente y desde la publicación del DSM-V (2013) se considera Trastorno del Espectro Autista o del Autismo (TEA).

Fue el psiquiatra suizo Eugene Bleuler quien utilizó este término por primera vez en 1912. La clasificación médica del autismo se efectuó cuando el Doctor Leo Kanner (1943) estudió a un grupo de once niños e introdujo el término de “autismo infantil temprano”. Al mismo tiempo, un científico austriaco, el Dr. Hans Asperger, utilizó el término “psicopatía autista” para aquellos varones que mostraban “una evidente torpeza social, sus relaciones sociales eran pobres y no parecían mostrar sentimientos hacia los demás.” (Murillo, 2012, p.27).

Las interpretaciones de los comportamientos de los grupos observados por Kanner y Asperger fueron distintas y sus diferentes interpretaciones llevaron a la formulación de “Síndrome de Asperger”, y a lo que comúnmente se llama “Autismo de Kanner”.

Durante los años 50 y 60 se consideró el autismo enmarcado en los trastornos de esquizofrenia sin embargo a principios de los 70 y gracias a estudios como los de Kolvin (1971) empezaron a mostrarse sus diferencias.

Son numerosos los estudios y experimentos que comenzaron a realizarse, comenta Murillo (2012), para evidenciar las bases neurobiológicas y la perspectiva cognitiva señalando los déficits sensoriales y perceptivos.

Fueron Wing y Gould en 1979 quienes definieron la triada característica del TEA:

1. Déficit en la capacidad para la interacción social recíproca.
2. Déficit en comunicación
3. Déficit en imaginación.

Los trastornos del espectro del autismo fueron incluidos en los trastornos generalizados del desarrollo para las clasificaciones diagnósticas (DSM-III y DSM-IV).

A finales de los años 80 y principios de los 90 comienzan las investigaciones que ahondan en la naturaleza del TEA hasta llegar la “Teoría de la Mente” iniciada por Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985). Definen la dificultad de los niños con autismo para representar los estados mentales, pensamientos, creencias, intenciones o deseos de los otros. La hipótesis de la Coherencia Central (Frith y Happé, 1994) continúa matizando este trastorno. Se plantea también el déficit de la función ejecutiva.

Los rasgos básicos para identificar el TEA son problemas para la comunicación o desarrollo social, alteraciones en la comunicación y el lenguaje y conductas repetitivas e inflexibilidad mental.

La expresión Trastorno del Espectro Autista (TEA), es el término con el que se conoce a un conjunto de dificultades y alteraciones que afectan al desarrollo infantil. El grado de estas dificultades varía mucho de un niño a otro, por lo que se habla de un “espectro”, es decir de diferentes grados de alteración. Los trastornos del Espectro Autista incluyen el Síndrome de Asperger, el Autismo, el Trastorno Desintegrativo Infantil, el Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado y el Síndrome de Rett.

Actualmente el enfoque general del TEA consiste en su consideración desde una perspectiva evolutiva incluido en los trastornos generales del desarrollo, hasta el DMS-V (2013). Las diversas teorías, tanto psicológicas como neurológicas que han aparecido, ayudan a entender las alteraciones de este trastorno y su incidencia en las personas afectadas.

Estamos ante un trastorno del desarrollo de la base de la personalidad del niño más que ante una enfermedad en el sentido clásico del término siguiendo a Baron-Cohen (2010). Algo que afecta a la forma de ser de la persona. El funcionamiento psíquico y cerebral se encuentran afectados.

Siguiendo a Baron-Cohen (2010), ha habido una evolución muy satisfactoria en la medida en que ha aumentado el número de diagnósticos desde que la patología se identifica mejor, lo que significa que se pueden cubrir las necesidades básicas de muchos más pacientes. Hace treinta años el autismo era una rareza (4 de 1000), hoy es más común (4 de 100).

Bohórquez, Alonso et al. (2008) defienden que alrededor de un millón de personas en la Unión Europea presenta un TEA, con dificultad en la comunicación, la socialización y la expresión emocional. Las personas con TEA aparecen en todos los países, en todas las zonas,

en todas las clases sociales. Es un trastorno con mayor incidencia en los varones: es tres veces más frecuentes en niños que en niñas.

Ha habido un aumento espectacular de los casos de Trastorno del Espectro Autista en las últimas décadas. Igualmente el número de niños que solicitan atención de los servicios especializados se ha cuadruplicado (aunque se supone que muchos casos anteriormente pasaban desapercibidos).

En la actualidad se ha generalizado el término de Trastorno del Espectro Autista entre los profesionales, aunque a nivel popular se siga hablando de autismo.

ii. Diagnóstico

Actualmente, siguiendo el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-V (traducción de 2014), los criterios diagnósticos principales son:

- A. “Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por los siguiente, actualmente, o por los antecedentes.
- B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes:
 - a. Movimientos, utilización de objetos o habla de estereotipados o repetitivos.
 - b. Insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal.
 - c. Intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés.
 - d. Hiper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno.
- C. Los síntomas deben estar presentes en las primeras fases del periodo de desarrollo.[...]

- D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual.
- E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro autista con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro autista y discapacidad intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo.” (American Psychiatric Association, 2014, p. 50)

Además debe especificarse si:

- “Con o sin déficit intelectual acompañante.
- Con o sin deterioro del lenguaje acompañante.
- Asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocidos.
- Asociado a otro trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento.
- Con catatonía.” (American Psychiatric Association, 2014, p. 51).

Ha de tenerse en cuenta, igualmente, la necesidad de realizar un diagnóstico diferencial en los términos establecidos por el DSM-V que especifique:

- “Síndrome de Rett
- Mutismo selectivo
- Trastorno del lenguaje y trastorno de la comunicación social
- Discapacidad intelectual sin trastorno del espectro del autismo
- Trastorno de movimientos estereotipados
- Trastorno por déficit de atención/hiperactividad
- Esquizofrenia” (American Psychiatric Association, 2014, p. 58).

También debe especificarse el nivel de gravedad del trastorno en cuanto a su relación con la comunicación social y los comportamientos restringidos y repetitivos:

- Grado 1: necesita ayuda.

- Grado 2: necesita ayuda notable.
- Grado 3: necesita ayuda muy notable.

La expansión del espectro autista ha hecho que se pase del diagnóstico categórico a la idea del autismo como trastorno del espectro, se incluyen nuevos subgrupos como el síndrome de Asperger o autismo atípico, defiende Baron-Cohen. (2010).

Para obtener un diagnóstico se recurre cada vez más a métodos estandarizados, como el ABI (entrevista clínica para el diagnóstico del autismo); Auslis Diagnostic Interview y Austin Diagnostic Observations Schedule respectivamente. Son métodos desarrollados por Michael Rutter y Cathy Lord y se les considera “La regla de oro” del diagnóstico.

En la actualidad y en nuestro país, defiende Palomo (2013), las pruebas diagnósticas más utilizadas son la entrevista diagnóstica de autismo revisada (ADI-R) que recoge información sobre el proceso evolutivo y la escala de observación para el diagnóstico de autismo-general (ADOS-G) que evalúa las dificultades sociales y comunicativas características del autismo en función de distintos rangos de edad.

Los métodos estandarizados necesitan, también, la opinión subjetiva del médico o psicólogo. El proceso basado en la observación directa y en entrevistas personales las realiza un equipo multidisciplinar (el TEA suele diagnosticarse a partir de los tres años). Dicho equipo puede estar formado por un psicólogo, un psiquiatra infantil, un logopeda, un pediatra y un pedagogo entre otros. Resaltando la importancia del diagnóstico diferencial.

Una vez diagnosticado, cabe decir que el autismo se padece toda la vida porque está relacionado con la configuración del cerebro y necesitará de un tratamiento.

Si se pudiera diagnosticar a base de proteínas y genes, podría realizarse mediante pruebas prenatales; como sucede con el síndrome de Down, que se detecta mediante una amniocentesis durante el embarazo. Dichas pruebas permitirían tratar a los afectados desde el momento de su nacimiento porque se considera que los trastornos del espectro autista tienen una causa biológica. La teoría genética es la más consolidada, todo parece apuntar a que estamos ante un desarrollo pre y posnatal atípico del cerebro, defiende Larbán (2012), sobre todo en aspectos relacionados con el procesamiento de la información de carácter social.

Un diagnóstico adecuado permite poner en marcha un tratamiento acertado. El diagnóstico del funcionamiento autista se basa en la conducta observada en la interacción.

En un primer momento el diagnóstico será una hipótesis pues debe someterse sistemáticamente a pruebas. Se deberá escuchar a la familia ampliamente, observar cuidadosamente al paciente. Se harán pruebas psicológicas y un diagnóstico interdisciplinar comenta Larbán (2012).

iii. Teorías explicativas

Para entender el comportamiento y el perfil psicológico de las personas con TEA, existen cinco grandes teorías psicológicas, siguiendo a Baron-Cohen, S. (2008):

- Teoría de la disfunción ejecutiva: se define la disfunción ejecutiva como la habilidad para controlar la acción, que puede ser motora, de atención o pensamiento. Hace alusión al control de la acción, los planes y su ejecución, la capacidad de prestar atención a un tema y seguirlo. Esta disfunción es típica de las personas que han sufrido daños en el córtex (corteza) prefrontal lo que explicaría la conducta repetitiva de las personas con TEA.

Pero las críticas vertidas sobre esta teoría dicen que no todos los afectados del espectro autista están destinados a repetir o preservar. Los intereses obsesivos reflejan la incapacidad para fijar la atención en cosas nuevas, no serían tal, sino que se debe a que profundizan en un determinado tema.

- Teoría de la coherencia central: la teoría de la coherencia central dice que las personas con TEA tienen problemas para integrar la información en un único “todo” coherente, si bien se centran en detalles pequeños y locales de una determinada escena.

La crítica que se hace a esta teoría es que debe explicar a qué nivel tiene lugar la dificultad para integrar la información, no todas las personas con TEA son incapaces de ver la totalidad.

- Teoría de la ceguera mental: dice que los niños que padecen trastornos del espectro autista sufren cierto retraso en el desarrollo de una teoría de la mente, la cual implica la capacidad de ponerse en el lugar del otro, así como entender su conducta.

Los afectados por este síndrome se pueden asombrar ante las reacciones de los demás y se preguntan el por qué de determinadas actuaciones. Muestran cierto retraso en el desarrollo de una teoría de la mente, lo que produce diversos grados de ceguera mental. El resultado es que las conductas de los demás les parecen impredecibles.

Las ventajas de esta teoría es que explica las dificultades sociales y de comunicación de los aquejados de autismo.

Esta teoría no critica comportamientos que no guardan relación con la sociabilidad. Otro inconveniente es que el ser empático requiere de una reacción emocional ante el estado mental de los demás, muchas personas con TEA no saben cómo reaccionar ante las emociones de otras personas. Otra limitación es que también se da en otras patologías (esquizofrenia, raquitismo..) lo que no podemos afirmar que siempre que las detectemos, estemos ante un caso de autismo.

- Teoría de la empatía –sistematización: pone especial énfasis en las dificultades de las personas con autismo para establecer una comunicación y crear relaciones sociales, señala que los afectados conservan una capacidad de sistematización que puede ser incluso superior a la de los que no están afectados.

Según esta teoría, para explicar el TEA no solo hay que tener en cuenta los niveles de empatía, sino también la capacidad de sistematización. La diferencia entre estos dos niveles determina si una persona tiene o no la tendencia de desarrollar el autismo.

Una de las principales críticas, es que puede que sólo resulte útil para entender a los afectados por autismo de alto funcionamiento o Asperger.

- Teoría magno celular: dice que el autismo se debe a una disfunción muy específica, es uno de los conductos usuales del cerebro (el magnocelular responsable de procesar mientras que el otro sin conducto (parvocelular) está intacto.

El problema es que sugiere que se trata de una disfunción banal, cuando, en el autismo la hipersensibilidad sensorial parece afectar a todos los sentidos. Otro problema que plantea esta teoría es que también se han encontrado anomalías magnocelulares en otros trastornos (dislexia).

Otras teorías, según Escobar, Caravaca Herrero y Verdejo (2008) que nos ayudan a explicar el trastorno del espectro del autismo son:

- a) Teoría de la mente se sitúa dentro de la corriente cognitivo-social. Los planteamientos intentan relacionar las características conductuales más importantes de la persona con autismo con las alteraciones neurológicas que son su causa. Se puede decir que si a una persona le faltara una teoría de la mente, es decir, que estuviera ciega ante la existencia de los estados mentales, el mundo social le parecería caótico, confuso y puede ser que le infundiera miedo. En el peor de los casos, esto podría llevarle a apartarse del mundo. Se encuentra relacionada con la teoría de la ceguera mental.
- b) Teoría de Hobson, se sitúa dentro de la corriente socio-emocional. Según este autor las personas no son consecuencia de la falta de una “teoría de la mente”, sino que son el resultado de un déficit emocional. Las personas con TEA “no entienden las emociones”, tienen problemas para conocer a la persona como tal.
- c) Teoría de C. Trevaizthem., dentro de la corriente socio-emocional plantea como explicación del trastorno autista la falta de intersubjetividad, es decir, fallarían las relaciones mentales y emocionales con las personas que están a su cargo.
- d) Teoría de la Coherencia Central. Frith, U. afirma que las personas con TEA tienen grandes dificultades para elaborar interpretaciones comprensivas de las situaciones mediante la observación de las pistas que el contexto ofrece (movimientos, expresiones, etc.).
- e) Teoría de la Función Ejecutiva, sería el uso de estrategias cognitivas para la resolución de problemas, con el fin de alcanzar un fin marcado.

iv. Etiología

Todas las instituciones científicas internacionales reconocen que el autismo se debe a anomalías del sistema nervioso central y tiene causas biológicas, y no psicosociales.

En la actualidad, la evidencia científica plantea una visión multifactorial compleja, por la interacción de diversos factores, genéticos y ambientales, aunque todavía no se conozca

exactamente cuáles son, y cómo interactúan los posibles factores ambientales sobre la genética, explica Larbán (2012).

Los resultados de estudios llevados a cabo por instituciones internacionales de investigación en casos de familia con “incidencia múltiple” (al menos dos hijos con TEA) han identificado una serie de marcadores genéticos en diversos cromosomas; habiéndose calculado que puedan existir quince o más genes implicados que según sus distintas combinaciones influirían en la gravedad de la expresión del trastorno, explican Bohórquez, Alonso, et al. (2008).

En cuanto a los factores de riesgo de origen ambiental, la ideología imperante consiste en buscar entre los factores ambientales de origen tóxico, infeccioso, metabólico, alimenticio, etc. las posibles causas del autismo. Entre estos factores ambientales están como posibles causas las infecciones víricas (rubéola, herpes, etc.), complicaciones obstétricas, administración de vacunas, intoxicaciones, intolerancias a determinados alimentos y nutrientes, consumo de determinados productos durante el embarazo, alteraciones gastrointestinales, intoxicaciones por plomo y mercurio con efectos a medio y largo plazo, etc. comenta Larbán (2012).

Las diversas investigaciones biomédicas han refutado la idea de que la causa del TEA sea factores exclusivamente psicológicos; en ella se ha hallado muchas diferencias entre un cerebro típico y uno afectado por autismo.

Los niños con TEA atraviesan una fase de hipercrecimiento cerebral en los primeros años de vida; su cabeza y cerebro crecen por encima de la media y son más pesados comentan Artigas y Díaz (2013). Se ha podido comprobar que la amígdala (encargada de las respuestas emocionales y el reconocimiento de las emociones en los demás), el hipocampo (responsable de la memoria), el núcleo caudado y partes del cerebro (responsables del cambio de atención y la coordinación) son más pequeños en personas con TEA, siguiendo a Escobar et al (2008).

En los últimos años, se ha desarrollado una teoría neurobiológica denominada de la “neurona espejo”, cuya idea es que ciertas regiones del cerebro se activan tanto cuando la persona misma hace algo, como cuando ve a otra persona realizar esa misma acción. Esta idea nos permite explicar cómo se aprende de los demás, cómo se puede identificar una persona con otros y cómo se llega a entender el comportamiento de otras personas. Los niños con TEA suelen tener dificultades para construir estas interpretaciones por lo que, siguiendo esta teoría, se ha denominado “espejo roto”.

Existe la certeza, defienden Artigas y Díaz (2013), de que en las personas con TEA también son diferentes los neurotransmisores, como la serotonina y el gaba que están alterados según establece Alcantud junto a Morant (2007). La serotonina desempeña un papel fundamental a la hora de controlar la ira, el humor, el sueño, la agresividad y el apetito, los afectados de autismo tienen niveles muy elevados. Los bajos niveles de gaba pueden sumir a las personas en un estado hiperreactivo y de sobrestimulación que explicaría la ansiedad y la hipersensibilidad.

Siguiendo el DSM-V (2014) se encuentran diferentes factores de riesgo:

- Ambiental: bajo peso al nacer, posición fetal o edad avanzada de los padres.
- Genético y fisiológico: hasta el 15% de los casos, actualmente, está relacionado con la mutación genética.

v. Características y desarrollo temprano del TEA

Los niños con TEA son personas con una variabilidad altísima que conforma las diferencias entre unos y otros. Sólo uno de cada cuatro tiene inteligencia normal, define Baron-Cohen. (2010). La evolución de su capacidad intelectual se ve beneficiada por la detección precoz y la atención temprana.

Actualmente, este trastorno es considerado como un conjunto de condiciones que dificulta el desarrollo de la comprensión de otras personas y las acciones cooperativas con el otro. Las investigaciones que se están realizando sobre el TEA temprano demuestran que la falta de relación intersubjetiva es el mejor indicio para prevenir precozmente el autismo en los niños, comenta Larbán (2012).

A continuación se exponen las características más definatorias del trastorno del espectro del autismo siguiendo a distintos autores:

Wing (1998) ha sido una de las grandes investigadores del TEA y en uno de sus estudios planteó cuatro dimensiones fundamentales afectadas en el desarrollo del trastorno del espectro del autismo:

- Trastornos relacionados con el área social.
- Trastornos relacionados con la comunicación y el lenguaje.

- Trastornos relacionados con la imaginación.
- Trastornos relacionados con actividades repetitivas.

Escobar et al (2008) centran la atención en:

- Trastornos del área social: el niño no puede construir el conocimiento social a través de los medios naturales. Por tanto es necesario programar la enseñanza expresa de esos conocimientos.

Las dificultades para interactuar con otras personas constituyen uno de los pilares básicos en la persona con TEA. No obstante, estas dificultades se manifiestan de diferentes maneras. Otras dificultades se muestran en la acción, la atención y en la preocupación conjunta; y dificultades intersubjetivas y mentales.

En todo el espectro autista se manifiesta una especial dificultad para compartir focos de interés, acción o preocupación con las otras personas; déficit de la atención conjunta o compartida. En definitiva, el déficit se centra en entender y percibir al otro como un sujeto con ideas, emociones y sentimientos que se pueden compartir.

- Trastornos de la comunicación y el lenguaje: comunicarse es una de las grandes dificultades para los niños con trastornos generalizados del desarrollo. Un gran número de las personas con TEA van a necesitar del uso de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de la Comunicación (SAAC).
- Trastornos de la anticipación y la flexibilidad: la inflexibilidad en el funcionamiento mental de las personas con TEA se manifiesta a través de un amplio repertorio de estereotipias motoras, rutina y rituales, obsesión por algunos objetos o temas, que con mayor o menor intensidad aparecen, desaparecen o cambian.

Tienen serias dificultades cognitivas para participar, para predecir, para saber que va a pasar; lo que les complica llevar a cabo acciones de planificación.

- Trastornos de la simbolización: las grandes dificultades en el desarrollo de las capacidades de imitación y juego simbólico es un rasgo en los niños con TEA, de tal forma que la ausencia de esta función, definida como juego de ficción, que implica la sustitución de objetos, o la atribución imaginaria de propiedad a cosas y situaciones. Es

uno de los marcadores más poderosos para la detección del autismo, junto con la ausencia de miradas de referencia conjunta y de protodeclarativos.

Cortés (2010) considera la existencia de una serie de síntomas comunes a las personas con trastorno del espectro del autismo:

- “Alteración de la capacidad de relación social
- Alteración del vínculo y falta de conductas de apego
- Falta de conductas anticipatorias al ser cogidos
- Falta de juego cooperativo
- Falta de empatía
- Falta en el establecimiento de vínculos de amistad” (p.2).

Murillo (2012) establece las siguientes dimensiones para explicar las características que definen el TEA:

- Desarrollo social: existe una dificultad latente en la creación y el mantenimiento de relaciones sociales que pueden ser percibidas, en un primer momento, como un aislamiento. Esto influye en la construcción de la simbolización, la cognición social, el juego cooperativo, las relaciones de amistad, el tiempo de ocio,...entre otras variables.
- Comunicación y lenguaje: los problemas en este ámbito suelen ser una de las primeras alarmas que perciben los padres de niños con TEA. se trata de una característica definitoria presente en todas las personas con este trastorno aunque en diferentes grados. Aparecen alteraciones en la comunicación no verbal que se relaciona con la expresión e interacción. La adquisición del lenguaje expresivo puede aparecer con retraso o puede producirse una ausencia del mismo. Aparecen también usos que pueden definirse como específicos de este trastorno: ecolalias, inversión pronominal, prosodia extraña,...
- Conductas repetitivas e inflexibilidad mental: se trata de patrones de conducta que engloban manifestaciones de distintos tipos con escasa funcionalidad. Suelen estar

relacionados con estereotipias motoras, conductas autolesivas, rituales y rutinas, resistencia al cambio e intereses y preocupaciones restringidos.

El desarrollo del autismo temprano del bebé estaría caracterizado por dificultades primarias en la habilidad para implicarse en interacciones que impliquen señales emocionales, gestos motores y acciones comunicativas dirigidas hacia los otros. En la siguiente tabla aparecen los rasgos evolutivos del TEA en el desarrollo temprano de los niños, siguiendo a Alcantud y Dolz (2007) así como a Bohórquez, Canal, Esteban, Franco, Fuentes, García, Guerra, Guisuraga, Hernández, Herráez, Martín-Cilleros, Posada, Ruiz-Ayúcar y Zermeno (2013):

Edad cronológica		Características evolutivas	
Primer año de vida	Primeros nueve meses	Tranquilidad expresiva	
		Pocos intentos de búsqueda de contacto físico, miradas o sonrisas sociales	
		Normalidad aparente	
		Retraso en las conductas de imitación	
		Pueden presentar menor nivel de actividad y reacciones de malestar más frecuentes e intensas	
	Entre los nueve y los dieciocho meses	12 meses	Progresiva pérdida de interés
			Aparece sutilmente la pérdida de la referencia conjunta
			No suelen señalar, seguir gestos o alternar la mirada
		Ausencia de comunicación intencionada para pedir o declarar	
		Dificultad en expresión de emociones	
Conductas visuales y auditivas atípicas			
Segundo año de vida	Hacia los dieciocho meses	Ausencia de comunicación funcional y gestos	
		Alteración en el desarrollo del lenguaje	

		Menor presencia de juego funcional y simbólico
		Falta de miradas de atención conjunta
		Ausencia de protodeclarativos y protoimperativos
	Entre los dieciocho y los veinticuatro meses	Sordera paradójica y silencio expresivo
		Anomalías en pautas sociales
		Baja frecuencia del acto de señalar
		Déficit en respuestas de atención conjunta
Enlentecimiento en el desarrollo del lenguaje		
	Limitaciones en la comunicación social	
De los dos a los tres años	Dificultad en la orientación hacia estímulos sociales	
	Baja frecuencia de respuesta adaptativa a las señales emocionales	
	Poco interés hacia las demostraciones emocionales del adulto	
	Dificultad en el uso de la función comunicativa del lenguaje	
	Posible aparición de ecolalias	
	Ausencia de función declarativa	
	Presencia de pautas repetitivas	
	Oposición a cambios	
	Limitación de iniciativa social	
Ausencia de pautas de ficción o metarrepresentación		

Figura 2: Desarrollo temprano del niño con TEA

Fuente: Elaboración propia a partir de Alcantud y Dolz (2007) y Bohórquez et al. (2013).

Es posible encontrarse con muchas personas en las cuales no está clara la frontera entre un trastorno u otro, aunque en todas ellas se presentan una serie de características comunes. El

trastorno del espectro del autismo se presenta como un continuo, en el cual cada una de estas características o “dimensiones” suelen estar presentes de una u otra forma.

Además, siguiendo a Murillo (2012), los trastornos del espectro del autismo pueden presentarse asociados a discapacidad intelectual, síndromes genéticos o manifestar comorbilidad con otros trastornos psiquiátricos como ansiedad, depresión, trastorno bipolar, epilepsia, déficit de atención e hiperactividad, trastornos de tics y del sueño y peculiaridades sensoriales (hiper o hiporreactividad a determinados estímulos).

b. La familia

i. Definición y rol de la familia

La Real Academia Española (2012) define familia, en una de sus acepciones, como “grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas”. Este significado resulta escaso ya que no implica las funciones que cumplen o las emociones implícitas en dichos grupos.

Palacios y Rodrigo (2000) consideran que la familia es “la unión de personas que comparten un proyecto vital en común, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia a dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, afectividad, reciprocidad y dependencia” (p.33). Las relaciones familiares se ven determinadas, especialmente, por los vínculos afectivos, la interdependencia y el compromiso personal que se establece entre sus miembros. Los componentes adquieren roles en función de sus posibilidades y características.

Además, la familia, en sí, como núcleo y espacio de desarrollo, cumple una serie de funciones y condiciones que afectan al desarrollo de sus componentes.

Benites (2010) define, siguiendo a Schorr, que las principales funciones familiares se ven agrupadas en:

- “Funciones instrumentales: alimentación, vivienda, seguridad, supervisión, higiene, cuidados de la salud, educación.
- Funciones cognitivo-afectivas: apoyo social, valoración y autoestima, comunicación, valores compartidos, compañía y socialización, destrezas de afrontamiento”. (p.8).

La familia adquiere un significado pleno en su papel como educador y cuidador de las personas con discapacidad, manifestando una influencia determinante para su educación, desarrollo y calidad de vida. Siguiendo a Simarro Vázquez (2013) se puede afirmar que la familia ejerce un gran peso en todos los aspectos de la vida y del desarrollo de las personas con Trastorno del Espectro del Autismo; así como son capaces de generar grandes beneficios. La colaboración entre sus miembros y los profesionales permiten aumentar y mejorar los resultados profundizando en el conocimiento más intenso sobre la persona con TEA que pueden proporcionar.

Estas funciones de la familia permiten profundizar y matizar, aún más, su definición considerándola también como “unidad de apoyo social en funcionamiento que cría y protege a sus miembros” (Leal, 1999, p.50). Esta concepción permite abarcar las distintas tipologías y relaciones, incluyendo a miembros sin relación consanguínea directa pero que ejercen una influencia determinante. Se debe contemplar los distintos modelos familiares sin considerar ninguno de ellos como perfecto.

ii. La familia como núcleo de desarrollo

La familia se establece como ámbito principal de desarrollo desde el nacimiento adoptando una perspectiva evolutiva y educativa como matizan Palacios y Rodrigo (2000). La familia es el principal educador y quien mejor conoce a sus miembros establecen Martínez, M.A., Cuesta, J.L. et. al (2012). El grupo familiar se caracteriza por el matiz sociocultural de estimulación que se crea influyendo en la conducta de los hijos. Los padres son los primeros agentes que facilitan el acceso a la interacción social, la comunicación, el lenguaje, los símbolos o la cultura dotando de una seguridad afectiva y emocional. La familia se encarga de atender y cuidar a los hijos hasta que éstos sean capaces de realizarlo de forma autónoma.

Palacios y Rodrigo (2000) consideran que el grupo familiar se constituye como un espacio de construcción, adquisición de sentido vital y bienestar así como posibilita la asunción de responsabilidades y la toma de decisiones. Facilita las transiciones vitales entre diferentes momentos del desarrollo siendo un elemento de apoyo ante posibles dificultades surgidas.

Las familias de personas con discapacidad intelectual se constituyen como la herramienta principal para su integración social así como recurso para responder a las necesidades. Azúa

(2000) asegura que el grupo familiar es esencial para proporcionar bienestar a la persona con discapacidad teniendo en cuenta sus cualidades y potencialidades.

Los padres de niños con TEA van a tratar de facilitarle las máximas posibilidades de desarrollo fomentando desde el primer momento sus habilidades de autocuidado a pesar de la carga temporal y siempre contando con el debido apoyo familiar, señala Simarro (2013).

La actuación familiar implica una mejora en la calidad de vida de las personas con TEA asegura Rodríguez (2005).

iii. La familia como espacio de seguridad

El entorno familiar es el lugar en el que más tiempo van a pasar las personas con TEA, en la mayor parte de los casos, por lo que adquiere especial significatividad la seguridad que pueden adquirir o disfrutar en este espacio.

La rutina familiar desarrollada en el hogar proporciona seguridad a la vez que fomenta el incremento de la autonomía de la persona con TEA y el establecimiento de la dinámica grupal. Sin embargo, esta seguridad no debe implicar una sobreprotección o una limitación de experiencias por miedo al peligro o el fracaso del hijo, comenta Hortal (2000).

El apoyo y la educación familiar van a permitir dar sentido al tiempo y al espacio posibilitando el desarrollo de la persona hasta alcanzar su máximo potencial, comenta Wing (2011). Los padres son los encargados más adecuados para dar respuesta a las preguntas que plantea su hijo sobre los acontecimientos y su evolución comprendiendo su confusión.

La familia y su rutina permiten a la persona con TEA una evolución tranquila conociendo lo que va a suceder y contando con apoyo. El hogar implica el conocimiento y la seguridad en los acontecimientos.

iv. El papel de los hermanos

Los hermanos tienen un papel clave en la familia, las relaciones entre ellos permiten desarrollar la empatía y la comprensión de las emociones de los otros compartiendo experiencias vitales. Al igual que los padres, al recibir el diagnóstico del TEA en un miembro

de la familia, van a necesitar pasar por un proceso de adaptación y ajuste como define Hortal (2014).

Las actitudes y expectativas de los padres van a definir el papel que los hermanos adopten y las funciones familiares que asumen pero es importante respetar su desarrollo normal y no volcar en ellos una responsabilidad excesiva, comenta Alonso Peña (2009). Aunque suelen desarrollar un nivel de madurez superior al de niños de su misma edad.

En ocasiones, los hermanos observan como el tiempo que sus padres le dedican se ve disminuido por la atención y los cuidados dirigidos al hijo con TEA pudiendo generar en ellos sentimientos de envidia o enfado. Aunque los momentos de enfado o resentimiento forman parte del proceso natural de aceptación de este trastorno.

Se suele desarrollar un vínculo especial de seguridad y apego entre los hermanos haciéndoles desarrollar una mayor conciencia, paciencia y tolerancia; competencias que le ayudaran en su vida adulta. Además, los hermanos suelen ser los primeros en celebrar los progresos y avances de la persona con TEA. Incluso puede llegar a influir en el momento de escoger una vocación, define Alonso Peña (2009). Aunque también es posible la aparición de problemas de conducta o emocionales. Los hermanos generan, al igual que sus progenitores, sentimientos de preocupación por el futuro o la incertidumbre.

Las necesidades de los hermanos, al igual que las de los padres, van a variar en función del momento evolutivo pero es necesario que sean informados del diagnóstico, que reciban las explicaciones pertinentes y que se genere un diálogo con ellos para atender las emociones que van surgiendo. Es importante que se les proporcione información adecuada a su madurez.

Los hermanos pueden llegar a sentirse culpables de ciertas conductas manifestadas por la persona con TEA por lo que es necesario que reciban las explicaciones pertinentes.

Además, van a requerir momentos de atención para no sentirse apartados o con la sensación de que su hermano con TEA acapara toda la atención de sus padres. Los hermanos necesitan, siguiendo a Hortal (2014), conocer la condición, recibir información, manifestar sus sentimientos, ayuda profesional y familiar y comprensión. Así como momentos exclusivos para compartir con sus padres y un espacio privado para sí mismo donde disfrutar de actividades que le gustan y que le proporcione seguridad, define Harris (2001).

Una buena comunicación familiar es esencial fomentando la toma de decisiones conjunta y la aceptación de compromisos, comenta también Harris (2001)

Alonso Peña (2009) define que las necesidades de los hermanos de personas con TEA pueden reducirse con el uso de las siguientes estrategias:

- Respeto a su individualidad: desarrollo de una identidad propia.
- Comprensión: sentir que sus sentimientos son entendidos por sus padres, en particular.
- Información: responder a sus dudas.
- Apoyo: les permitirá entender y manejar la situación.
- Colaboración: poder proporcionar ayuda a los padres.

También es cierto que los hermanos, generalmente, disfrutan enseñando al niño con TEA y suelen obtener mejores resultados que sus padres como establece Wing (2001).

Al igual que sucede con los padres, los hermanos se van a ver beneficiados por la participación en grupos de apoyo con otros chicos en situaciones similares a la suya donde van a poder compartir y reducir sus preocupaciones, afirman Núñez y Rodríguez (2005).

v. Grupos familiares de apoyo

Benites (2010) afirma:

La familia constituye un elemento crucial en la promoción de la calidad de vida de la persona con autismo, hay que considerarla como un factor importante en nuestra actuación profesional, por lo que es necesario brindarles apoyo, capacitación, asesoramiento y orientación. (p.15)

Esta consideración afirma la necesidad de prestar atención, apoyo y ayuda especializada a todas las familias para garantizar las mejores oportunidades de desarrollo a las personas con trastorno del espectro del autismo. El desarrollo de una persona no se puede concebir sin hacer alusión a su hogar, principal espacio vital.

Actualmente la mayoría de las familias tienen la posibilidad de acceder a servicios de formación o escuelas de padres que refuerzan sus conocimientos y dotan de recursos pero es importante, unido a la formación, proporcionar el encuentro y la relación con otras personas en situaciones similares, aclara Simarro (2013). Este encuentro permite compartir, conocer y adecuar las actuaciones.

Desde los años 50 las familias han sido tomadas en cuenta en los diseños de las intervenciones dirigidas a personas con TEA modificando los modelos de intervención. La psicopedagogía abarca este amplio campo que va más allá del sistema educativo formal.

La intervención psicopedagógica en el contexto familiar está respaldada y sustentada por algunos de los fundamentos de la psicología comunitaria. La psicología comunitaria es “un movimiento desde el tratamiento hacia la prevención que incide en el fortalecimiento de competencias más que eliminar el déficit y centrado en la interacción entre la persona y el ambiente” (Hombrados, 1996, p.69). Esta concepción asume que la conducta es el producto que resulta de la interacción entre la persona y el ambiente por lo que influir en la familia permitirá una mejora en la persona con TEA.

El desarrollo de recursos en un ambiente comunitario (encuentros entre familias) potencia los ya existentes y proporciona nuevos para atender a otras necesidades surgidas en este marco, comentan Rodrigo y Palacios (2000). Este tipo de intervenciones se caracterizan por un carácter preventivo haciendo énfasis en los sistemas de relación en los que participa la persona.

El apoyo social hacia la labor de crianza de los padres propicia el aumento de su capacidad para ejercer su función educativa. Rodrigo y Palacios (2000) consideran que es importante fomentar y favorecer la concepción que los progenitores tienen de participar y formar parte de un grupo que comparte necesidades y obligaciones en el cual se sienten valorados y se producen intercambios de ayuda mutua.

De esta forma se conforman grupos de autoayuda o apoyo mutuo que van a optimizar los recursos comunitarios de intervención. Estos grupos parten del interés que demuestran las familias hacia la educación y el desarrollo de sus hijos.

No se puede olvidar que cada familia es diferente pero que todas ellas van a buscar entender mejor a su hijo con TEA y poder ayudarle.

Estos grupos de apoyo y encuentro familiar se constituyen como un espacio de participación, expresión de ideas y lugar en el que ser escuchados. Siguiendo a Rodríguez (2005), se deben valorar las aportaciones y las temáticas sugeridas por las familias e incluirlas en la propuesta de intervención.

El objetivo de estos grupos es “fomentar las relaciones entre las familias para posibilitar una situación de apoyo mutuo, tanto en las sesiones concretas que se llevan a cabo como más allá de éstas” (Rodríguez, 2005, p.9). Además, van a permitir un aumento de la autoestima y de la confianza de la familia en sus propios recursos.

Los grupos están dirigidos a la familia en su totalidad y no sólo a los progenitores. Los hermanos también pueden beneficiarse positivamente de estas dinámicas, como define Harris, (2001). Los grupos de apoyo les proporcionan un lugar donde expresar y hablar de sus sentimientos y preocupaciones sintiéndose comprendidos por personas en una situación similar a la suya.

Los efectos positivos de este tipo de intervenciones han sido demostrados, según Rodrigo y Palacios (2000), y se observa su influencia tanto en el desarrollo de las personas como desde un punto de vista preventivo

Las intervenciones comunitarias permiten atender las necesidades educativas de los hijos y de sus familias promoviendo cambios que conllevan mejoras y, por lo tanto, implementan la calidad de vida de las personas con TEA.

c. Impacto de la discapacidad de los hijos en la familia

Las familias se ven afectadas por la discapacidad en su forma de funcionar y en la carga que puede representar. Los padres tienen que pasar por un cambio de actitud al recibir el diagnóstico; esto va a generar un proceso doloroso como comenta Wing (2011). Las familias parten de una serie de expectativas que se van a ver trastocadas y que deberán ajustar a la nueva situación.

Siguiendo a Navarro Góngora (1998) se puede considerar que los problemas estructurales que afectan a las familias se agrupan en cuatro categorías:

- Problemas estructurales: surgen dificultades en los cambios de patrones por parte de la familia, dándose, en ocasiones, situaciones de sobreprotección. Se pueden dar momentos de rigidez en la interacción con los servicios profesionales. Los cambios de roles y las negociaciones van a generar tensiones y sentimientos confusos y contradictorios. La interacción social de la familia va a sufrir también cambios generando una posible desmotivación.

- Problemas procesuales: las diferentes fases van a ir modificando el entorno y las pautas de actuación y requerirán una adecuación. El diagnóstico de la discapacidad va a tener un impacto que definirá la transición de la familia. Las reacciones familiares dependen del momento y las características pero van a necesitar un ajuste a la realidad.

Los roles y las funciones familiares cambian intentando adaptarse a la nueva situación y realizando un nuevo reparto de tareas.

La llegada a la edad adulta por parte del hijo con discapacidad va a suponer otro momento de inflexión ya que las expectativas de autonomía o emancipación se ven modificadas.

- Problemas emocionales: es posible que la respuesta emocional se vea alterada debido a la mezcla de sentimientos. Surgen sentimientos de contradicción, impotencia, resentimiento, tristeza, ansiedad,... La familia pasará un proceso de duelo hasta dotar de sentido a la situación.

Generalmente, siguiendo a Navarro Góngora, la discapacidad de un hijo viene acompañada de una gran carga física, económica y emocional que genera situaciones de estrés en la familia.

En ocasiones, acompañando a los sentimientos ya mencionados se dan casos de depresión en los progenitores derivados de la inseguridad que sienten y de los problemas emocionales.

La relación sentimental que mantienen los padres también se va a ver influida pudiendo ser reforzada o debilitada.

- Problemas derivados de la naturaleza de la enfermedad: las variables del desarrollo de cada discapacidad generará un impacto diferente que afectará a las familias. Encontrar su significado y generar respuestas irá atenuando su influencia.

Los hermanos de personas con discapacidad están influenciados significativamente por las características de su familia. Es posible que la responsabilidad derivada en los hermanos aumente y que asuman parte de la carga familiar para conseguir un mejor reparto con los padres pero su impacto va a depender del nivel de funcionamiento que se establece en cada hogar. En la mayoría de los casos, los hermanos asumen un mayor peso que otros chicos de su edad.

Las exigencias y el impacto de la discapacidad en las familias pueden agruparse en función de los siguientes ámbitos, establece Leal (2008):

- Dificultades financieras
- Problemas físicos
- Dificultades médicas
- Impacto social y emocional

El impacto de la discapacidad en la familia se define por la coexistencia de efectos negativos (tristeza, ansiedad,...) y positivos (enriquecimiento de valores, fortalecimiento de lazos familiares,...), define Arellano y Peralta (2010).

i. Impacto del trastorno del espectro del autismo en la familia

El impacto de recibir un diagnóstico de TEA en una familia es contundente, define Escribano (2013), y puede pasar desde una situación de pánico hasta un momento de alivio por tener, al fin, un nombre que define lo que le pasa a su hijo.

Baron-Cohen (2001) define que el proceso que los padres atraviesan al recibir el diagnóstico de trastorno del espectro del autismo varía en comparación con quienes lo reciben de otras discapacidades. Algunos de los problemas a los que se enfrentan las familias son similares y otros difieren de los de otros tipos de discapacidad.

La confirmación diagnóstica supone un duro golpe para la familia y la reacción se va a ver afectada por circunstancias como la severidad del trastorno, el nivel de funcionamiento intelectual y el nivel de autonomía, según Benites (2010). Este trastorno no es detectable en el momento del nacimiento por lo que genera confusiones en los padres que observan un desarrollo diferente pero una apariencia física adecuada al momento evolutivo.

En el momento de búsqueda de ayuda profesional, es posible que la familia ya haya pasado por situaciones entre la desesperación, la confusión o la esperanza lo que complica la aceptación.

La presencia de un hijo con TEA puede trastocar las expectativas de crianza creadas en los progenitores así como es posible la aparición de sentimientos contradictorios que van desde la sensación de culpa o frustración hasta la pérdida de autoestima o el estrés.

Las primeras fases de desarrollo del TEA generan una crisis familiar involuntaria que generará posibles incomodidades en la familia pero esta situación irá evolucionando hacia la aceptación.

Desde el comienzo de las investigaciones sobre el impacto del autismo en las familias se ha constatado que los progenitores presentan niveles de estrés superiores y que suelen variar en función del grado de afectación y de los problemas conductuales, definía ya Cuxart (1997).

El apego y la dependencia que el niño demuestra tienden a fortalecer el vínculo con los padres, comenta Wing (2011). Pero va a generar la necesidad de definir la rutina familiar para atender y dedicar la atención adecuada a todos sus miembros.

Es probable que las expectativas familiares se centren exclusivamente en el hijo con TEA pero van a requerir de un esfuerzo extra para no minimizar los aspectos vitales y seguir ampliando sus horizontes, tomando consciencia de que también así benefician a su hijo. El incremento del gasto económico y la vida social de la familia también se ven afectados.

Jordan (2012) define las siguientes dificultades y problemas concretos a los cuales se enfrentan los padres de niños con autismo:

- Falta de experiencia de los padres, la comprensión o la definición de la ayuda que prestar al hijo con TEA resulta difícil de establecer en los primeros momentos.

- La autoestima de los padres, el ajuste de la concepción del papel que ejerce cada progenitor tiene una importante repercusión en la percepción de su propia valía. La ansiedad y la sensación de incompetencia son dos reacciones comunes.
- Una condición de por vida, el trastorno del espectro del autismo se constituye como una variable que acompañará a la persona durante todo su ciclo vital lo cual genera situaciones de preocupación sobre el futuro en las familias.
- Efectos múltiples, el trastorno del espectro del autismo suele estar unido a otro tipo de dificultades.
- Efectos socioemocionales, centrados, principalmente, en las dificultades para relacionarse con los demás que presenta esta sintomatología.
- Explicaciones y apoyo social, los padres se enfrentan a tener que explicar y contar lo que le ocurre a su hijo. El TEA es un trastorno del desarrollo que no se reconoce en el nacimiento y que no suele tener señales visuales lo que dificulta la explicación a la familia.

La familia se verá reforzada con el paso del tiempo y la división de funciones aunque el paso por las distintas etapas evolutivas y vitales pueda generar diferentes preguntas.

Todas las familias necesitan apoyo, comprensión y ayuda para no rendirse, los grupos familiares de apoyo van a convertirse en una pieza clave. No se puede olvidar el papel de otros miembros de la familia extensa como los abuelos, fuente de apoyo y ayuda.

1) Impacto del TEA en los hermanos

La detección del trastorno del espectro del autismo genera una serie de desajustes emocionales en los hermanos, al igual que ocurre con el resto de los familiares. En algún momento de su vida, el hermano de la persona con discapacidad intelectual va a experimentar una sensación de pérdida o duelo así como una serie de respuestas estresantes y negativas.

Las emociones negativas más comunes en función del estudio analizado por Iriarte (2011) son:

- Enfado e irritabilidad

- Soledad y asilamiento social, pudiendo sentirse solos en su familia o centrarse en su hermanos/a olvidando a sus amigos.
- Deprivación de atención paterna, suelen estar menos atendidos por los progenitores.
- Estrés, generado por el exceso de presión o responsabilidad.
- Cansancio por incremento de responsabilidades
- Malestar
- Frustración por reducción de actividades
- Resentimiento
- Culpabilidad
- Indiferencia
- Depresión y tristeza
- Temor y angustia
- Celos o envidia
- Confusión y desconcierto
- Preocupación, generalmente por el futuro.
- Rabia e ira
- Vergüenza
- Falta de autoestima
- Ansiedad
- Odio y hostilidad
- Rivalidad
- Presión por compensar las limitaciones de su hermano

Sin embargo y a pesar de las emociones enumeradas, la discapacidad de un hermano también tiene una repercusión positiva. Son numerosos los estudios, siguiendo a Iriarte (2011) que evidencian que el diagnóstico y el desarrollo de la persona con TEA aporta empatía, capacidad de adaptación, sentido de proyección, comprensión, aceptación de la diferencia. Harris (2001) también defiende la adquisición de madurez y competencia aumentando la tolerancia y la solidaridad.

El vínculo fraterno ofrece numerosas posibilidades de experiencias afectivas, cognitivas y sociales significativas para ambos hermanos.

ii. Fases que atraviesan las familias de personas con TEA

El diagnóstico del Trastorno del Espectro del Autismo en un miembro de la unidad familiar supone un momento decisivo y un punto de inflexión que conlleva a las familias a pasar por una serie de fases o momentos tipificados y similares entre unas y otras.

La preocupación en los progenitores aparece cuando empiezan a observar comportamientos tipificados no relacionados con el desarrollo normal. Este primer momento aparece acompañado de sentimientos de confusión, desconcierto e, incluso, miedo o ansiedad. En algunos casos, el comienzo de la escolarización en la etapa de infantil llega acompañado de las primeras confirmaciones o derivaciones que hacen a los padres buscar respuestas y visitar numerosos profesionales. Esta fase se caracteriza por la búsqueda de información (Navarro Góngora, 2004).

Sin embargo, el choque más duro aparece al recibir el diagnóstico definitivo, como define Alonso Peña (2009). El diagnóstico del TEA puede tratarse de un proceso largo. Esta etapa comienza acompañada de preguntas sin respuestas claras o evidentes aumentando la sensación de angustia y tristeza e incrementando la sensación de carga y estrés ante el desconocimiento. Es un momento de crisis que conlleva, en algunos casos, a sentir culpabilidad e, incluso, vergüenza. Aparecen sentimientos de negación, enfado y culpabilidad; emociones comprensibles que poco a poco darán paso a la adaptación. También, pueden darse respuestas negativas que alargan el proceso de búsqueda de respuestas y visita a numerosos profesionales. Es necesario que el diagnóstico llegue acompañado de una intervención y de

información ajustada que haga comprender a los padres que esta “etiqueta” abre el camino hacia el desarrollo óptimo de su hijo.

Puede darse, también, un periodo de culpa que deriva de la angustia por haber cometido algún error durante el embarazo o una fase de duelo acompañada de una sensación de pérdida. Sin embargo, el diagnóstico ofrece respuestas y claves para entender al niño.

Simarro (2013) señala que, progresivamente, se adquiere conciencia y se va ajustando la situación a la realidad. El apoyo emocional de amigos, familiares y profesionales ayudará a los padres aunque, en ocasiones, su tristeza y preocupación pueden conllevar a la depresión y el pesimismo que deben ser enfrentados con ayuda profesional.

Estas emociones negativas se consideran normales ya que ante una situación difícil se activan los mecanismos propios de huida o auto-defensa (Alonso Peña, 2009). El paso del tiempo va a ayudar a los progenitores dotando de mayor estabilidad y permitiendo el control de las emociones para llegar a colocar la discapacidad diagnosticada en su lugar. Es importante establecer que cada vez se está más preparado y se cuenta con mayor información lo que facilitará el control de la situación por parte de la familia gracias, en parte, a las experiencias escuchadas o a las asociaciones visitadas.

Es cierto que va a implicar una reorganización familiar, como señala Navarro Góngora, para implementar el funcionamiento, la capacidad, la adecuación y la flexibilidad de la familia haciendo hincapié en su capacidad. Es importante la existencia de diálogo entre la pareja que permita compartir y avanzar adquiriendo su función básica e imprescindible como recurso principal del que su hijo dispone.

Este proceso suele coincidir con la infancia del niño y los primeros años escolares por lo que vendrá acompañado de la elección de centro escolar, el establecimiento de nuevas rutinas y la formación de nuevos vínculos, establece Alonso Peña (2009).

La llegada de la adolescencia implica típicamente un alejamiento progresivo de la familia y un acercamiento a los amigos y a las relaciones de pareja. La perspectiva y los problemas que puedan surgir cambian; los padres ya disponen de información, respuestas y esquemas de actuación pero se enfrentan a una nueva etapa.

Esta nueva etapa aparece asociada a interrogantes respecto a la inserción laboral, la sexualidad y surgen comportamientos diferentes como la tensión o la confusión que pueden

generar respuestas violentas o patrones de aislamiento; define Alonso Peña (2009). Es clave que los padres se ajusten a esta nueva edad y que mantengan las normas o condiciones ya consensuadas. Puede verse incrementada la carga familiar señala Simarro (2013).

La vida adulta de la persona con TEA genera nuevas preocupaciones en su familia asociadas a la necesidad de asegurar los medios económicos para proporcionar una calidad de vida. Es importante que los padres o demás miembros familiares combinen la atención con la potenciación de las cualidades y características para fomentar su autonomía, favorecer su motivación e incrementar sus oportunidades sin dejar de lado su educación y preferencias; aconseja Alonso Peña (2009).

Sin embargo, a pesar de lo expuesto anteriormente no se puede olvidar que cada persona y cada familia es diferente por lo que va a manifestar distintas respuestas por lo tanto las tendencias explicadas deben considerarse como frecuentes o generales.

iii. Necesidades de la familia

Hortal (2014) considera que “el TEA es un trastorno que altera el equilibrio familiar y genera cambios en todo el sistema familiar” (p.141). Las familias necesitan información, comprensión, información y apoyo a lo largo de todo su ciclo vital.

Es clave que los profesionales informemos de manera veraz y ajustada desde el momento del diagnóstico proporcionando recursos que los padres necesitarán para dar respuesta a los interrogantes que se les plantean. Y demostrando una comprensión hacia la sobrecarga de funciones que pueden asumir en ese momento los progenitores, señalan Lozano y Pérez (2000). El profesional se convierte en fuente de información, los padres necesitan de su apoyo, interpretación y sinceridad para construir su regulación de la actividad cotidiana y adaptación familiar. Los progenitores necesitan de una guía o un profesional que los apoye e informe, establece Escribano (2013).

“Los adultos más próximos (padres y educadores) son los principales terapeutas, y es muy importante compartir las acciones de unos y otros para construir conductas generalizables” (Hortal, 2000, p.145). Los centros educativos se convierten en otro agente imprescindible para el desarrollo de estas familias. Es importante incidir en la colaboración y el feedback entre ambos para trabajar sobre una misma línea.

El estudio desarrollado por la Asociación Española de Profesionales del Autismo (AETAPI) en 2001 destaca las siguientes necesidades de la familia:

- Necesidades utilitarias, relacionadas con dificultades relacionadas directamente con el cuidado de la persona con TEA.
- Necesidades psicológicas, asociadas a la adecuación de la participación en actividades de apoyo y formación.
- Necesidades instrumentales, derivadas de la organización familiar.

No se tratan de las únicas necesidades existentes pero permite una agrupación significativa para una comprensión adecuada. Estas características específicas hacen que estas familias sean susceptibles de sufrir estrés, son numerosos los estudios que lo demuestran.

Además, se debe tener en cuenta la variación de dichas necesidades en función del momento evolutivo en el que se encuentre la persona con TEA. Estas necesidades evolutivas según la Federación de Autismo de Castilla y León y Fundación Once (2012) son:

- Tras el diagnóstico, en este momento las necesidades familiares se ven diversificadas entre el apoyo emocional y el conocimiento del TEA. Los hermanos van a necesitar información y atención para poder equilibrar su rol familiar en este momento.
- En la etapa educativa, se trata de un momento en el que adquiere una gran importancia la recuperación de la identidad de cada miembro de la familia así como la formación en distintos métodos o programas educativos en los cuales sus hijos se encuentran inmersos. Es una etapa en la que suele haber circunstancias de cambios que generan situaciones de estrés. El apoyo familiar y los servicios de respiro continúan teniendo un papel relevante.
- En la vida adulta, comienza un nuevo proceso de búsqueda de servicios específicos acompañado de dudas sobre el futuro y preocupación. Es clave continuar con los servicios de apoyo a las familias favoreciendo su participación.
- En el envejecimiento, aunque es posible que los progenitores ya no se encuentren presentes, es necesario continuar trabajando con otros miembros como los hermanos ofreciendo servicios adecuados y proporcionando atención y ayuda sobre cómo afrontar el envejecimiento.

Pero para poder desarrollar todos estos aspectos, los padres tienen que aprender sobre el TEA y entender el desarrollo de su hijo fortaleciendo sus recursos y asumiendo la experiencia como un reto para avanzar.

Además, los padres necesitan de tiempo para vivir en pareja o dedicar a otros hijos, estableciendo tiempos de descanso y cuidando de su propia salud. Este tiempo puede venir facilitado por los talleres de respiro familiar o por actividades educativas a realizar por la persona con TEA.

Los progenitores deben ser conscientes que su propio estado emocional repercute directamente en sus hijos por lo que es importante que cuenten con técnicas de pensamiento positivo y capacidad para afrontar problemas.

El contacto con grupos de padres informados sobre el TEA o asociaciones va a generar mayor bienestar y un sentimiento más profundo, por parte de la familia, de sentirse apoyados y comprendidos. La posibilidad de relación y comunicación con otros progenitores en situaciones familiares proporciona una mayor seguridad. El intercambio de información y vivencias puede dar respuesta a cuestiones existentes en el seno familiar, como define Hortal (2000).

iv. Programas de intervención centrados en las familias

“La intervención centrada en la familia es un compendio de provisión de servicios, avalado por opiniones, estrategias y resultados óptimos para las familias, que se ha demostrado como el más efectivo en el tratamiento global” (Escribano, 2013, p. 234). El trabajo para el desarrollo y la mejora de la calidad de vida de la persona con TEA va inseparablemente unido a la consideración de la familia en el diseño de las intervenciones. Además, se ha demostrado empíricamente, según afirma Jordan (2012), que las expectativas paternas y la esperanza influyen en el desarrollo de los hijos con TEA.

Los programas dirigidos a las familias tienen una sólida base teórica justificada, principalmente, por los siguientes enfoques establece Leal (2008):

- Teoría de los sistemas familiares, la familia es considerada un sistema social con sus características y necesidades propias que conforma una unidad dotada de globalidad. Esta teoría contempla que las experiencias de cada uno de los miembros que

constituye el grupo afecta a la totalidad del mismo. Tiene en cuenta también que los sistemas familiares se encuentran inmersos en contextos sociales más amplios.

- Teoría de los sistemas ecológicos de Urie Bronfenbrenner, define la importancia de considerar y entender a cada persona teniendo en cuenta su entorno y las situaciones cotidianas que vive. El desarrollo es el resultado de la interacción del individuo con los sistemas concéntricos de su entorno como explicita la siguiente figura:

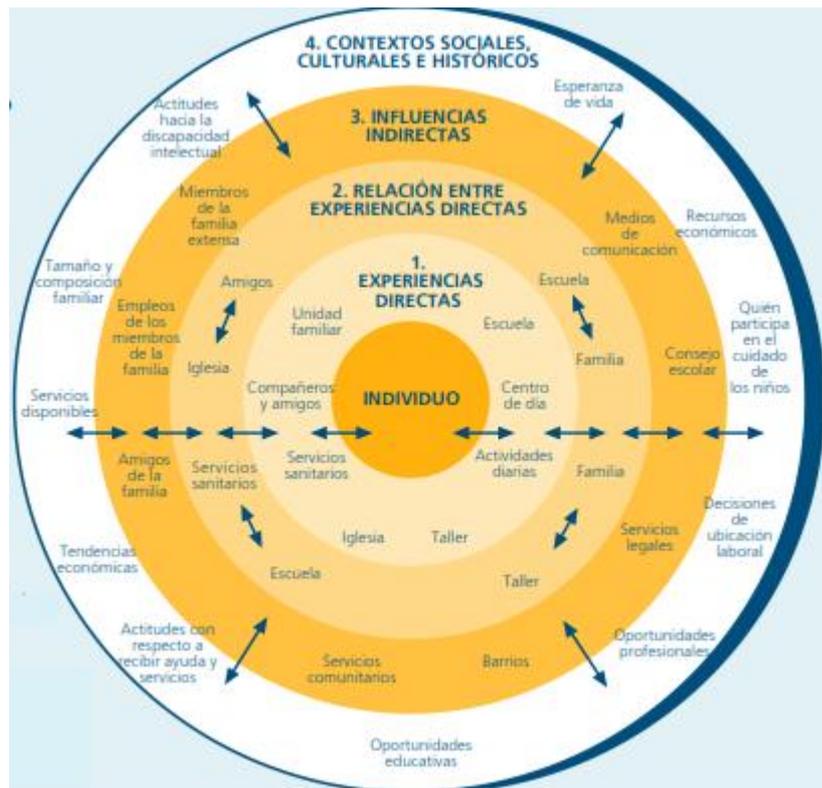


Figura 3: modelo ecológico de Bronfenbrenner

Fuente: Leal (2008). *Un enfoque de la discapacidad intelectual centrado en la familia*.

Madrid: FEAPS. (p.10)

Ambas teorías evidencian como el desarrollo individual de cada persona se encuentra influenciado de manera directa por el contexto en el cual se encuentra inmerso y, en primer lugar, por su familia.

La intervención psicopedagógica destinada a familias adquiere un carácter permanente en el ciclo vital de la persona con TEA, definen García, Fidalgo y Fernández (2007), ya que pretende dar respuesta a las necesidades cambiantes en función del momento vital.

En este contexto destaca la importancia y la adecuación de la intervención psicopedagógica a través de redes de apoyo social, siguiendo a García, Fidalgo y Fernández (2007). Toda persona se encuentra inserta en diferentes redes de interacción social, algunas de ellas comparten características y problemáticas lo que permite compartir situaciones y generar un bienestar emocional.

El apoyo social se puede considerar en dos dimensiones: apoyo informal y apoyo formal. El ámbito informal se caracteriza por incluir toda la ayuda ofrecida por la familia extensa, los amigos, los vecinos, otros padres,... define Cuxart (1997) mientras que al apoyo formal parte desde servicios especializadas. El apoyo informal reduce el nivel de estrés de los padres como demuestran los estudios realizados desde el comienzo de estos tipos de programas, constatan Rivière y Matos (1998) basándose en los estudios de Bristol (1987), Gill y Harris (1991) o Cuxart (1995).

Generalmente, la formación e intervención dirigida a los padres se ha centrado en la dotación de recursos teóricos y estrategias basadas en la explicación de programas, métodos o técnicas específicas para el tratamiento y el desarrollo de la persona con TEA.

Destaca el programa de formación Hanen para la capacitación de las familias surgido en Canadá en 1974. Este programa se basa en “la enseñanza desde diferentes ángulos de capacitación e interiorización de un contenido de aplicación práctica en grupos reducidos (6-8) con un recorrido común [...]”. Este modelo consigue dotar de estrategias de afrontamiento familiar” (Escribano, 2011, p.243). El programa combina enseñanzas teóricas y prácticas junto con el análisis de grabaciones. La formación Hanen ha permitido la creación, también, del programa GOMA que sigue las mismas premisas pero se basa en la enseñanza familiar para el trabajo de la conducta.

Recientemente, comenta Jordan (2012), se han comenzado a desarrollar otro tipo de intervenciones dirigidas a proporcionar ayuda y apoyo en la comprensión del trastorno del espectro del autismo. En esta línea, comenzó el programa EarlyBird en el año 2001. Es un programa que trabaja de forma individual con los padres con visitas al domicilio y con análisis de grabaciones combinado, a su vez, con formación específica en técnicas como el TEACCH o el PECS. El objetivo principal de EarlyBird es el desarrollo de un método individualizado que proporcione recursos útiles y adecuados a cada familia.

En esta misma línea se ha desarrollado un programa a través de la web denominado AutismPro que proporciona a los padres el desarrollo de un sistema propio de intervención con su hijo escogiendo el método más adecuado en función de su objetivo.

Actualmente, en nuestro país las entidades relacionadas con el TEA ofrecen diversos programas destinados, mayoritariamente, a padres, madres, hermanos y, en ocasiones, abuelos. Se tratan normalmente de Escuelas de Padres donde se ofrecen pautas y explicaciones teóricas así como el desarrollo de materiales y estrategias para el entrenamiento de habilidades sociales, comunicativas, control de esfínteres,... La Federación de Autismo de Castilla y León y Fundación Once (2012) definen que recientemente han surgido nuevos modelos con mayor éxito: grupos de autoayuda e iniciativas como los “café de padres” donde son las familias quienes informan, apoyan y crean un soporte emocional y social entre ellos.

Las asociaciones de Padres de personas con TEA, siguiendo a AETAPI (2012), han desarrollado un papel fundamental para la implementación y creación de servicios de atención y apoyo a las familias dentro de un modelo de atención integral para el trastorno del espectro del autismo.

Destaca la consideración de la intervención familiar desde una perspectiva grupal en la cual se facilita y favorece el contacto con otras personas en situaciones familiares generando momentos donde compartir y sentirse comprendido.

El siguiente cuadro realiza una comparación entre las características que definen los diferentes programas analizados.

Programas	Formación Hanen	Programa GOMA	EarlyBird	AutismPro	Escuelas de Padres (Asociaciones)	Cafés de padres
Características						
Capacitación de las familias						
Adquisición de contenidos						
Grupos reducidos						
Enseñanza teórica						
Enseñanza práctica						
Enseñanza familiar						
Trabajo de la conducta						
Ayuda y apoyo en la comprensión del TEA						
Análisis de grabaciones						

Método individualizado						
Formación específica en técnicas						
Sistema propio de intervención						
Desarrollo de materiales						
Estrategias para el entrenamiento de habilidades sociales, comunicativas,...						
Grupos de autoayuda						
Las familias crean un soporte emocional y social						
Diálogo entre familias						

Figura 4: Relación de los distintos programas de intervención con familias con sus características

Fuente: Elaboración Propia

2. DISEÑO

El diseño del presente programa se fundamenta siguiendo el modelo ecológico basado en la investigación-acción desarrollado por Cano (1995). Este modelo contempla una serie de fases conformadas como pasos para realizar una orientación psicopedagógica como muestra la siguiente figura:

1ª FASE FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANÁLISIS DEL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fundamentación y justificación del programa. 2. Conocimiento del contexto. 3. Recogida planificada de datos. 4. Puesta en común.
2ª FASE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS Y DETERMINACIÓN DE NECESIDADES PRIORITARIAS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Discusión en grupo. 2. Selección de problemas. 3. Priorización de intervenciones.
3ª FASE DETERMINACIÓN DE LA MODALIDAD DE INTERVENCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboración de la hipótesis en torno a la cual se ha de desarrollar el programa ("Si ... , entonces ..."). 2. Determinación de las metas y objetivos que se intentan conseguir con el programa en cuestión.
4ª FASE DISEÑO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificación de los recursos humanos y materiales. 2. Destinatarios. 3. Responsables del programa. 4. Soporte didáctico. 5. Trabajo de programación con el equipo docente para la integración en el currículo. 6. Programa: Objetivos, contenidos, actividades, estrategias, recursos, temporalización, criterios de evaluación. 7. Integración curricular.
5ª FASE APLICACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ejecución del programa. 2. Observación sistemática y recogida de datos. 3. Análisis de los datos. 4. Posibles propuestas de mejora.
6ª FASE EVALUACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. De la propia acción orientadora. 2. Del programa en sí mismo. 3. De los profesionales responsables. 4. De las intervenciones concretas. 5. Del esfuerzo (actividades realizadas y no realizadas). 6. Del impacto (grado de incidencia en las necesidades seleccionadas). 7. De los resultados (en qué medida se han conseguido los objetivos del programa). 8. Del costo/beneficio (por unidad de intervención). 9. Del costo/eficacia (costo por el logro de los resultados). 10. De las conclusiones.
7ª FASE REFORMULACIÓN DEL PROGRAMA Y PLANIFICACIÓN	<ol style="list-style-type: none"> 1. Puesta en común y discusión sobre lo observado en la 5ª fase y evaluado en la 6ª. 2. Introducción de cambios en el programa y modificación de alguna de sus fases. 3. Optimización del programa inicial. 4. Reformulación y elaboración de un nuevo plan de intervención con las correcciones pertinentes.

Figura 5: Fases del modelo ecológico basado en la intervención-acción

Fuente: Cano, R. (1995). *Docencia en orientación educativa para la formación inicial del maestro/a especialista en Educación Primaria*. (Proyecto Docente) (p.213-214). Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, España

El proceso seguido para la elaboración de este Trabajo Fin de Máster responde a las etapas marcadas por Cano (1995) como se explica a continuación:

- Primera fase: Fundamentación teórica y análisis del contexto socioeducativo. El trabajo comienza con la búsqueda exhaustiva de información científica acerca del tema: Trastorno del Espectro del Autismo y familia. El análisis de la bibliografía hace alusión a una definición y caracterización del TEA así como de las necesidades de las familias relacionadas, punto clave para el desarrollo de la propuesta. La elección del contexto responde una serie de intereses personales, formativos y profesionales que generan ilusión y ganas de descubrir. Además, la realización de las prácticas de Psicopedagogía en la Asociación Autismo Valladolid me proporcionan la posibilidad de la puesta en práctica de parte de la intervención diseñada.
- Segunda fase: Identificación de problemas y análisis de necesidades. Se trata de una reflexión fundamentada y un análisis personal sobre aquello que, siguiendo mi formación y experiencia, considero que las familias de personas con TEA pueden necesitar o aquello que se les puede aportar. Además de conocer los servicios que actualmente la asociación les proporciona (escuelas de padres, cafés para padres, taller de hermanos,...).
- Tercera fase: Determinación de la modalidad de intervención. Partiendo de la concepción de que la familia es el espacio principal de desarrollo de cada persona, elaboro la posibilidad de planificar una intervención en un ámbito no formal que vaya más allá de las Escuelas de Padres tradicionales proporcionando a los participantes momentos de encuentro y distensión para favorecer una mejora de la autoestima.
- Cuarta fase: Diseño del programa de Intervención. Este punto hace alusión a toda la creación del programa partiendo desde los objetivos para establecer una temporalización adecuada a los participantes y una serie de sesiones que respondan a los objetivos planteados tomando las decisiones más adecuadas en cuanto a la metodología a utilizar.
- Quinta fase: Aplicación. Se corresponde con la puesta en práctica de alguna de las actividades planteadas gracias a la disposición de la Asociación Autismo Valladolid.

Los recursos temporales, materiales y organizativos no me permiten la aplicación de toda la intervención pero si de, al menos, algunas de las actividades diseñadas.

- Sexta fase: Evaluación. La evaluación se hace necesaria en el diseño de cualquier intervención para poder conocer las necesidades previas, el desarrollo del proceso y los resultados de la planificación por tanto he elaborado una serie de cuestionarios dirigidos tanto a los participantes como al responsable de la aplicación para poder analizar las variables que han surgido y los resultados del programa
- Séptima fase: Reformulación del programa y planificación. La evaluación conlleva una reflexión y reformulación en esta fase del modelo. Toda evaluación viene asociada a una toma de decisiones para poder realizar continuas implementaciones y descubrir los puntos fuertes y débiles de la intervención diseñada planteando mejoras y adecuaciones.

El proceso explicado ha permitido la realización de este Trabajo Fin de Máster adecuándose a las perspectivas de la Psicopedagogía y respondiendo a la creación de una intervención determinada.

3. CONTEXTO

3.1. DISEÑO DE INTERVENCIÓN

GRUPOS DE ENCUENTRO

La atención temprana y la intervención psicopedagógica en cualquier ámbito y, por tanto también, en el Trastorno del Espectro del Autismo, siguiendo a Millá y Mulas (2009), se centran en el niño pero atienden, también, de manera significativa a las familias y el entorno de desarrollo como elementos potenciales para el progreso y la mejora.

a. Objetivos

La intervención pretende como fin último posibilitar una mejora en la vida de la persona con TEA mediante una relación familiar afectiva, segura y comprensiva. Esta relación familiar se verá influida por la participación de los miembros en los grupos de encuentro propuestos.

Objetivos generales:

1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.
2. Proporcionar recursos, estrategias y descanso para la vida cotidiana.
3. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos.
4. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.
5. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.
6. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal.

b. Metodología

i. Procedimiento

La familia es considerada un elemento crucial para el desarrollo del niño con TEA y, a la vez, se constituye como objeto de intervención. Antes de continuar, quiero aclarar que las actividades propuestas son de creación propia.

La información que se proporciona a lo largo de las distintas sesiones tiene que centrarse en la situación conjunta de las familias atendiendo, a la vez, a sus necesidades individuales. La formación va a contribuir a la adquisición de seguridad, por parte de los padres, en su papel y en sus actuaciones así como va a permitir la creación de expectativas reales y ajustadas a su realidad y el fortalecimiento de un entorno estructurado para el desarrollo del niño, definen Millá y Mulas (2009).

Así mismo, a través del diseño propuesto se procurará la creación de un espacio destinado a los hermanos en el cual puedan expresar sus emociones, sentimientos y preocupaciones así como adquirir habilidades y estrategias que fortalezcan su responsabilidad y favorezcan su relación e interacción.

La intervención diseñada va más allá de la formación y el conocimiento teórico sobre el trastorno del espectro del autismo, centrándose en la dimensión personal de los familiares, en su mundo interior y en las emociones que en ellos afloran. Se trata de crear un espacio, un lugar y un momento donde erigirse como protagonistas, sentirse apoyados, comprendidos y no juzgados para poder compartir sus preocupaciones, deseos y anhelos junto a personas en situaciones similares. Considero que estos momentos de expansión facilitarán una mejora del clima familiar lo cual conllevará a una implementación en el desarrollo de las personas con TEA inmersas en un entorno seguro que les proporciona afecto, tranquilidad y firmeza. Además, las diferentes sesiones buscan una mejora en la autoestima de los padres, variable que se constituye como uno de los problemas a los cuales tienen que enfrentarse estas familias como se define en el apartado anterior.

El diseño de la intervención se adecua a la importancia de la generación de grupos y de momentos de encuentro que fomentan y favorecen el intercambio de pensamientos y el conocimiento de realidades familiares similares.

Los siguientes principios, siguiendo las recomendaciones de AETAPI (2011), guían el diseño de las actividades para que éstas alcancen la validez y adecuación a las necesidades de las familias:

- Especificidad y premura, intervención temprana desde el momento del diagnóstico para facilitar el proceso por el cual van a pasar los familiares.
- Individualización, las actividades están destinadas a realizarse en grupo pero no se puede olvidar que cada familia es diferente y que sus necesidades específicas deben ser atendidas.
- Generalización, la intervención no puede centrarse exclusivamente en el momento actual sino que debe proporcionar estrategias, recursos y herramientas a las cuales acudir a lo largo del ciclo vital y en los diferentes ámbitos de desarrollo.
- Intensidad, la atención a las personas con TEA requiere de una continuidad y coherencia entre los distintos agentes educativos implicando a la familia y haciéndola consciente de la importancia de su puesta en marcha y de su colaboración con otros profesionales para alcanzar un alto grado de interrelación.
- Participación activa, entre todos los agentes y con la persona con TEA para la adquisición de papeles significativos mediante la definición conjunta del proceso, los objetivos y las metas.
- Aprendizaje con éxito, haciendo hincapié en los puntos fuertes y en el establecimiento de objetivos reales y adecuados a las características existentes.
- Aprendizaje significativo, la intervención tiene que partir de los intereses propios de la familia para generar un conocimiento adecuado a su realidad que fomente su puesta en práctica y orientándolo a la adquisición de las máximas expectativas evitando conformarse con los progresos ya alcanzados. De esta manera se favorecerá un desarrollo potencial y óptimo.
- Inclusión, generando expectativas que interrelacionan diversos contextos y que adquieren relevancia social y cultural evitando pensamientos familiares que restrinjan sus opciones sociales.

Las actividades propuestas se basan en el intercambio comunicativo utilizando el diálogo como principal herramienta de expresión. Así como en la consideración de la importancia de los hermanos.

Todas las sesiones comenzarán y finalizarán con un momento de asamblea. El inicio se utilizará para explicar la estructura de la sesión y explicar las actividades así como se animará a los participantes a compartir algún hecho significativo o que quieran contar acontecido durante la semana.

La asamblea final permitirá compartir las conclusiones conjuntas a las cuales llega el grupo así como para realizar una pequeña evaluación de la sesión.

Al acabar cada sesión, se dejarán 15 minutos destinados a tomar un café, un refresco,... junto al grupo para, en un ambiente más distendido, poder conocer más a los compañeros, generar distintas conversaciones, solucionar cuestiones, proponer actividades,...

En el grupo de hermanos también se fomentará el momento final, en este caso en lugar de un café se propondrá la opción de escoger entre compartir o hablar entre los integrantes del grupo y la posibilidad de escoger un juego entre todos los participantes para finalizar de esta forma la sesión.

Se intentará crear un espacio agradable con luz adecuada para el desarrollo de las actividades y, a ser posible, sin ruidos que puedan interferir en la realización de las sesiones. La sala tendrá que contar con ordenador y proyector. También, es importante contar con una serie de recursos que favorezcan el buen desarrollo de las sesiones como música relajante.

El material resultante de la realización de las actividades se guardará en cajas correspondientes a cada familia. El primer día se entregará una caja a los progenitores, una por familia, en la cual escribirán su nombre e irán guardando lo realizado en las sesiones.

La última sesión se centrará en un momento de encuentro interfamiliar con todos los miembros presentes y se hará entrega de la caja, ahora llena, para que puedan ver y recordar los materiales y las actividades realizadas así como el progreso seguido.

El grupo de encuentro dirigido a hermanos y hermanas seguirá la misma estructura diseñada para los progenitores. Algunas de las actividades a realizar por ellos serán similares a las propuestas en el grupo de padres para poder comparar las respuestas y observar las diferencias

o similitudes entre las percepciones. Los contenidos a trabajar, la estructura y la organización de las sesiones siguen un mismo patrón para poder ir avanzando paralelamente y proporcionando recursos y herramientas a los familiares de forma similar. Además, ambos grupos buscan mejorar el auto concepto y la autoestima de los participantes para favorecer su calidad de vida a la vez que disfrutan de un tiempo lúdico.

Los materiales surgidos en el grupo de hermanos también se guardarán en la caja de las familias para al finalizar las sesiones poder ver todo lo que en ambos grupos se ha realizado.

El enfoque general de las sesiones es la creación de un ambiente distendido y lúdico que fomente la participación y desinhibición para poder compartir y pasar, en grupo, buenos momentos.

El programa de intervención propuesto se identifica con algunas de las características que corresponden a los programas analizados en la fundamentación teórica y, a su vez, realiza una aportación diferente que lo define como establece la siguiente tabla:

CARACTERÍSTICAS SIMILARES A OTROS PROGRAMAS	GRUPOS DE ENCUENTRO
Capacitación de las familias	
Adquisición de contenidos	
Grupos reducidos	
Enseñanza teórica	
Enseñanza práctica	
Enseñanza familiar	
Trabajo de la conducta	
Ayuda y apoyo en la comprensión del TEA	
Análisis de grabaciones	
Método individualizado	

Formación específica en técnicas	
Sistema propio de intervención	
Desarrollo de materiales	
Estrategias para el entrenamiento de habilidades sociales, comunicativas,...	
Grupos de autoayuda	
Las familias crean un soporte emocional y social	
Diálogo entre familias	
CARACTERÍSTICAS PROPIAS	
Trabajo cooperativo	
Mejora de la autoestima	
Participación activa, los familiares son los protagonistas de la intervención	
Atención a las emociones	
Atención individualizada	
Posibilidad de compartir con otras familias	
Cohesión e identificación grupal	

Figura 6: Características del programa de intervención diseñado “Grupos de Encuentro”

Fuente: Elaboración Propia

ii. Temporalización

Las sesiones se distribuyen semanalmente. El día y el horario escogido tienen que ser elegido entre todos los miembros del grupo en la primera sesión para poder facilitar la participación y asistencia de todas las familias a través de la elección propia de los momentos más adecuados dentro de su rutina cotidiana.

La duración de las diferentes sesiones es variable y se adecua a las actividades y a las necesidades de las familias dependiendo del momento aunque se fija una duración estimada de cada sesión de entre una hora y hora y media.

La intervención destinada a los progenitores consiste en el desarrollo de diez sesiones destinadas a los padres y madres. El diseño dirigido a los hermanos, si los recursos humanos lo permiten, se realizará en el mismo espacio temporal que el grupo de encuentro de padres. La situación ideal consiste en realizar de forma simultánea las sesiones de los progenitores y las de los hermanos mientras las personas con TEA se encuentran debidamente atendidas. Para poder realizarlo es necesario contar con distintos profesionales entre los cuales se distribuyan las tareas.

La distribución temporal de las sesiones de ambos grupos así como la relación entre las sesiones con los diferentes objetivos generales y específicos se encuentra explicitada en el anexo I.

A continuación y a modo de ejemplo aparece una tabla correspondiente a cada uno de los grupos (padres y hermanos) para una de las sesiones:

GRUPO DE ENCUENTRO DE PADRES			
Temporalización	Sesión	Objetivos generales	Objetivos específicos
Semana 4	Sesión 4: El menú de mi familia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 3. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar diferentes adjetivos con la familia propia. - Construir una definición a partir de cualidades. - Identificar las características más acordes a la familia en su conjunto. - Comparar las distintas cualidades que definen familias diferentes. - Observar la posible similitud o diferencia entre los adjetivos escogidos. - Descubrir que cada familia es única, especial y distinta.

Figura 7: Tabla correspondiente al Grupo de Padres (sesión 4)

Fuente: Elaboración Propia

GRUPO DE ENCUENTRO DE HERMANOS

Temporalización	Sesión	Objetivos generales	Objetivos específicos
Semana 3	Sesión 3: Juntos = Familia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico 2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima 3. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer los diferentes papeles de los miembros de la familia. - Definir y manifestar características de todos los miembros. - Descubrir y valorar los aspectos positivos que cada persona aporta al hogar. - Valorar las diferencias entre las personas. - Descubrir la importancia de cada persona para mantener el equilibrio. - Relacionar el video con alguna situación real.

Figura 8: Tabla correspondiente al Grupo de Hermanos (sesión 3)

Fuente: Elaboración Propia

iii. Participantes

La intervención propuesta se dirige a los familiares más directos de la persona con TEA: madres, padres y hermanos. Se centra, principalmente, en aquellas familias que acaban de recibir un diagnóstico y que se encuentran en un momento de desconcierto, duda e incertidumbre y que precisan de información, formación, comprensión y apoyo o en aquellos otros núcleos que ya cuentan con un diagnóstico desde hace tiempo pero quieran participar. Esta heterogeneidad entre familias participantes permitirá que el grupo se enriquezca a través de las diferentes visiones y experiencias así como los aspectos comunes.

Se fomentará la participación de ambos progenitores para conocer la realidad de una forma más profunda y proporcionarles a ambos la oportunidad de compartir su experiencia con los demás.

El número adecuado de participantes en el grupo de padres se estima en 15 parejas, 30 participantes.

Los hermanos son objeto de la intervención y su edad no se verá limitada. La intención es incentivar la participación de niños con edades diferentes que permitirán conocer y observar distintos momentos evolutivos así como la interrelación y el enriquecimiento proporcionado por la puesta en común desde la perspectiva de distintos estadios evolutivos. El número adecuado es de 15/20 hermanos/as aunque puede adecuarse en función de la demanda.

Para facilitar la participación de las familias, se ofrecerá un servicio de guardería durante el transcurso de las sesiones para que los hijos puedan estar atendidos y los padres y madres cuenten con la oportunidad de asistir al grupo.

c. Actividades

GRUPO DE ENCUENTRO DE PADRES Y MADRES

La distribución temporal y la relación de la intervención específica de este grupo con los objetivos pueden encontrarse en el Anexo I.

A continuación, aparecen desarrolladas las diferentes sesiones:

SESIÓN 1: ¡COMENZAMOS!

Temporalización de la sesión: Semana 1.

Actividad 1: Presentación de la dinamizadora y de las estructuras y objetivos de las sesiones

Actividad 2: Tejiendo nuestros hilos

Objetivos:

- Descubrir y conocer a los diferentes miembros del grupo así como su historia de vida familiar.
- Favorecer la identificación con personas en situaciones similares a la propia.
- Comenzar a compartir la historia personal.

Desarrollo:

Se trata de la primera sesión por lo que la presentación y el conocimiento de los miembros del grupo se erigen como objetivo principal. Es el primer momento de encuentro por lo que será importante la creación de un ambiente agradable y de un clima que incentive a compartir, reflexionar y expresar los pensamientos propios. Esta actividad pretende que los participantes se conozcan entre ellos.

El papel del psicopedagogo en esta sesión es clave ya que será el encargado de fomentar la participación y la conversación generando un primer sentimiento de identificación con el grupo.

La dinámica a utilizar se basa en el uso de un ovillo de lana que va a ir tejiendo una tela de araña que nos unirá a todo el grupo con hilos entrelazados. El ovillo irá pasando entre los participantes y quien lo reciba tiene que hablar sobre sí mismo, su familia, su situación, su hijo/s,... Antes de volver a tirar la lana, el participante agarrará el hilo para que al lanzarlo, él ya forme parte de esta red que se va tejiendo.

Progresivamente y mediante el uso de preguntas, se irán conociendo las diferentes realidades familiares. Algunas de las preguntas a realizar, si se considera necesario, para ir conociendo al grupo son: ¿Qué te gusta hacer junto a tu hijo/a?, ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?,

¿Qué tipo de música escuchas?, ¿Te gusta leer?, ¿Dónde te gusta pasar las vacaciones?, ¿Quiénes vivís en vuestra casa?, ¿Qué actividades os gusta realizar en familia?...

Se trata de ir generando un clima de confianza y seguridad donde comenzar a compartir aspectos sobre uno mismo para poder sentirse libre de comentar aspectos sobre los hijos o, incluso, pedir consejo a otros padres.

Recursos: lana, ordenador y proyector.

Evaluación de la sesión: cuestionario inicial (anexo XIV), encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 2: ¡NOS VAMOS CONOCIENDO!

Temporalización de la sesión: Semana 2

Actividad 1: Conoces a mi familia, conozco a tu familia

Objetivos:

- Dar a conocer a las diferentes familias.
- Expresar los pensamientos propios frente al grupo.
- Adquirir conciencia de las diferentes realidades presentes.
- Fomentar la desinhibición y el diálogo.

Desarrollo:

En la sesión anterior pediremos a los participantes que traigan una foto de su familia. Comenzaremos la actividad en la asamblea mostrando la siguiente imagen en el proyector:



Figura 9: Familia Telerín

Se utilizará la foto de esta familia televisiva para fomentar la participación y la función lúdica por la identificación de los personajes. Se motivará la actividad desde la conversación partiendo de los conocidos dibujos animados.

Poco a poco, se animará a las diferentes parejas de progenitores presentes a compartir la fotografía de su familia mientras presenta a los distintos miembros y nos dice una cualidad y un defecto de cada uno de ellos. Además, se les pedirá que comparen a sus propios parientes, y a ellos mismos, con los personajes Telerín.

La intención es crear un ambiente que favorezca la identidad del grupo y la creación de un contexto donde sentirse libre para compartir.

Recursos: imagen 1, ordenador, proyector, fotografías de las familias.

Actividad 2: Compartiendo momentos

Objetivos:

- Generar un recuerdo positivo mediante las anécdotas.
- Reflexionar acerca de la diversidad familiar.

Desarrollo:

Ahora que las familias ya se han ido conociendo y han podido escuchar información sobre el resto de los miembros, van a compartir una historia familiar.

Se motivará la actividad mediante el uso de un vídeo que habla sobre diferentes familias desde la perspectiva de los hijos.

Tras el visionado del vídeo, animaremos a los padres a compartir historias o anécdotas alegres que recuerden sobre su familia.

Recursos: ordenador, proyector, vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=DOctwr5McJc>).

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 3: Y, ¿CÓMO SE CONSTRUYE NUESTRO HOGAR?

Temporalización de la sesión: Semana 3

Actividad 1: El árbol de mi familia

Objetivos:

- Establecer los diferentes roles familiares.
- Definir y manifestar características de todos los miembros.
- Descubrir y valorar los aspectos positivos que cada persona aporta al hogar.

Desarrollo:

Se repartirá a los participantes una hoja con la imagen de un árbol:

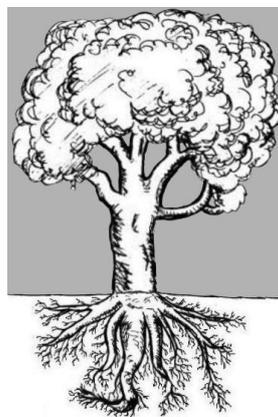


Figura 10: Imagen del árbol

Se explicará que podemos comparar la estructura de un árbol a la del hogar: las raíces aseguran los cimientos y permiten adquirir fortaleza y seguridad así como favorecen el crecimiento y el desarrollo, las ramas permiten el contacto con el exterior, adquirir nuevos conocimientos y seguir avanzando. Por lo tanto, se pedirá a los participantes que hagan una comparación entre el árbol y su familia: en las raíces se escribirán aquellas cualidades o aptitudes de los distintos miembros que asientan las bases del hogar y facilitan la convivencia mientras que en las ramas se plasmarán las características de los familiares que nos ayudan a superar el día a día y a descubrir nuevos horizontes.

Es importante recalcar la importancia de que todos los miembros estén presentes en la definición de características escritas en el árbol. Se utilizará música ambiental para favorecer un clima relajado que permita definir las cualidades.

De forma individual, cada participante rellenará su árbol para, posteriormente, compararlo con el de la pareja, si estuviese presente, y finalizar exponiéndolo ante el resto de los compañeros y observando las posibles semejanzas o diferencias. En el momento de exponer las características ante el resto del grupo, es recomendable animar a los participantes a que expresen la razón que les ha hecho escoger cada cualidad para cada persona de su familia.

Al terminar la actividad, se les preguntará si al escuchar a sus compañeros han recordado o identificado características que podrían haber asociado a sus familiares.

Recursos: folios con los árboles (anexo II), bolígrafos, música y reproductor.

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 4: EL MENÚ DE MI FAMILIA

Temporalización de la sesión: Semana 4

Actividad 1: El plato preferido

Objetivos:

- Relacionar diferentes adjetivos con la familia propia.

- Construir una definición a partir de cualidades.
- Identificar las características más acordes a la familia en su conjunto.

Desarrollo:

Se explicará que en esta sesión vamos a cocinar el que se convertirá en el plato preferido de nuestra familia. Pero no se trata de un menú común que se pueda encontrar en cualquier restaurante sino que se trata de un verdadero banquete exclusivo para cada hogar.

No es un proceso sencillo por lo que se necesita de una gran concentración para conseguir un resultado óptimo. Se reparte a cada participante un plato y se establece la secuencia a seguir: cada persona cuenta con un plato, cinta adhesiva, tijeras y una hoja llena de adjetivos. El menú se tiene que construir partiendo de los adjetivos dados, escogiendo aquellos “ingredientes” que más se adapten a cada familia con la posibilidad de añadir cualidades que no estén definidas.

Se observará la similitud de los adjetivos escogidos con los definidos en los árboles de la sesión anterior para conocer si han descubierto nuevos aspectos gracias a las aportaciones del grupo.

Es importante crear en este momento un ambiente lúdico que facilite la diversión, la desinhibición y que favorezca el desarrollo de la actividad.

Recursos: platos de plástico, hojas con los adjetivos (anexo III), cinta adhesiva, tijeras, rotuladores.

Actividad 2: ¿Quedamos a comer?

Objetivos:

- Comparar las distintas cualidades que definen familias diferentes.
- Observar la posible similitud o diferencia entre los adjetivos escogidos.
- Descubrir que cada familia es única, especial y distinta.

Desarrollo:

Una vez que se han cocinado los platos, es el momento de preparar la mesa para la comida. Se reparte a los participantes en parejas evitando que coincidan miembros de una misma familia.

Cada pareja tiene que preparar la mesa adecuada para un encuentro utilizando los alimentos previamente escogidos. Los participantes cuentan con manteles de papel donde poder colocar sus platos.

En el transcurso de la comida, tienen que explicarse mutuamente las razones que les han llevado a la elección de determinados ingredientes valorando los más adecuados y acordes a su familia. Juntos, y tras haberse escuchado, escribirán en su mantel aquellas cualidades que coinciden y que los dos valoran como imprescindibles para que el plato guste en sus hogares.

Una vez que todos los participantes han escrito sus manteles, se procede a colgarlos en lugares visibles de la sala para que puedan pasear por ella leyendo los resultados obtenidos.

Cuando todos los hayan visto, se crea un ambiente de reflexión fomentando la participación para extraer conclusiones sobre los adjetivos comunes, los más elegidos, los menos,...

Al finalizar, se preguntará si existe alguna pareja que haya descubierto que sus platos eran totalmente iguales. Ya que se trata de un hecho muy improbable, se resaltarán la conclusión de que cada familia es única y aporta distintos “ingredientes” en nuestro restaurante.

Recursos: manteles de papel, platos realizados en la sesión anterior, rotuladores, cinta adhesiva.

SESIÓN 5: CONSTRUYENDO DESEOS

Temporalización de la sesión: Semana 5

Actividad 1: Mis intereses y anhelos

Objetivos:

- Valorar los momentos que vivimos cada día.
- Compartir ideas, anhelos, deseos y preocupaciones pudiendo observar semejanzas con otras familias.

- Estimar la motivación surgida desde los deseos o las motivaciones.

Desarrollo:

La actividad comienza viendo un vídeo en el que diferentes madres comparten las cosas que más les gustan o valoran de sus hijos.

Tras comentar brevemente entre todos el vídeo y compartir las percepciones, se dejarán unos minutos individuales en los que cada uno pensará sobre aquellas cosas que más le gustan de sus hijos, sus deseos, aspectos que considera que mejorarán o se cumplirán. Los participantes contarán con papel y bolígrafos por si necesitasen escribir algunas de las ideas o pensamientos.

Después del momento individual y de nuevo en la asamblea, se ofrecerá la oportunidad de compartir aquello en lo que han pensado libremente. En función de las respuestas, se generará un análisis o una conversación en torno a posibles semejanzas o diferencias entre familias.

Recursos: vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=5aATDUcE57k>), ordenador y proyector, papel y bolígrafos.

Actividad 2: Las nubes de mis deseos

Objetivos:

- Definir un deseo relativo a la familia.
- Generar un sentimiento de ambición por conseguir un objetivo personal propuesto.

Desarrollo:

Se entregarán a los participantes distintas tiras de papel de colores y se les explicará que tienen que escribir, al menos, dos deseos, anhelos u objetivos que creen pueden cumplirse en su familia. Se facilitarán unos minutos de reflexión individual.

Después de tener los deseos, se facilitará un momento para compartir en el que, libremente, las personas pueden expresar o no sus pensamientos en voz alta.

Tras este momento, se explicará que los deseos no son objetos tangibles u observables sino que se tratan de pensamientos que uno tiene pero que pueden corresponderse o no con la realidad futura y que, en muchas ocasiones, su consecución dependerá de cómo uno mismo

los considere o trabaje para alcanzarlos. Por esto, en esta sesión se va a relativizar el peso de estos posibles objetivos prefijados para lo cual se necesita, primero, romper el papel en el cual se han escrito en trocitos pequeños que se conservarán en la mano.

Cuando todos los participantes tengan sus trozos de papel, se juntarán de pie en un círculo y en un momento dado el dinamizador les pedirá que los lancen hacia el cielo dejándolos caer a su alrededor. Observando su caída, se puede ver como todos los pensamientos de las distintas personas se juntan y como pueden echar a volar acercándose hacia el objetivo final pero sin dejar de lado el momento presente.

Recursos: papeles de colores, bolígrafos.

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 6: LA HISTORIA DE MI FAMILIA

Temporalización de la sesión: Semana 6

Actividad 1: El cuento de mi familia

Objetivos:

- Facilitar información al grupo para seguir conociendo a sus miembros.
- Realizar una recopilación cronológica del proceso de construcción de cada familia.
- Establecer y definir los momentos más significativos en cada historia.
- Utilizar la información y las estrategias de sesiones anteriores para completar la historia de cada familia.

Desarrollo:

La sesión comienza con la lectura del cuento “El hombre que necesitaba espacio” (Anexo IV). El cuento nos servirá para apreciar una historia sobre la situación de una familia, algunos de sus problemas y cómo solucionarlo. Además, la historia nos permitirá comenzar la sesión de una forma lúdica y divertida.

Tras escuchar el cuento y establecer un pequeño diálogo sobre él, se propone a cada pareja o participante presente que escriba la historia de su familia. Se tratará de una leyenda que ayude a conocer mejor nuestro hogar y que nos permita destacar los acontecimientos más importantes vividos juntos.

Es importante que si están presentes ambos progenitores, la historia se escriba conjuntamente para que cuente con los dos puntos de vista y así destacar la información más relevante.

Se explicará que pueden pensar en las distintas actividades ya realizadas y en los aspectos que han ido matizando y descubriendo.

Además, se facilitarán una serie de aspectos que pueden guiar e incluirse en la construcción de la historia:

- Título sugerente.
- Proceso de formación de la pareja o matrimonio.
- Momentos decisivos o anécdotas graciosas.
- Llegada del hijo/s.
- Acontecimientos especiales o felices.
- Planes de futuro.
- Aspectos que generan o hayan generado preocupación.
- Rutinas familiares.

Se trata de un guión que puede orientar a los participantes pero su uso no es obligatorio. Se intentará crear un ambiente agradable que facilita la creación de las historias.

Una vez que hayan finalizado con la escritura, se generará de nuevo la asamblea animando a los participantes para que compartan su historia con el grupo para seguir ampliando en el conocimiento de las distintas familias y, de nuevo, descubrir posibles semejanzas o diferencias.

Recursos: cuento “El hombre que necesitaba espacio” (anexo IV) folios, lápices, bolígrafos,..

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 7: HOY NOS RELAJAMOS

Temporalización de la sesión: Semana 7

Actividad 1: Reviviendo sensaciones

Objetivos:

- Recordar un momento agradable y positivo ocurrido en la vida de cada persona.
- Disfrutar de un momento de relajación centrado en uno mismo.
- Adquirir estrategias y herramientas que pueden ser usadas en la vida diaria.

Desarrollo:

La sesión de hoy se va a centrar en cada uno de los participantes facilitando un tiempo de relajación en el que cada persona sólo se centre en sí misma y valore la importancia de dedicarse tiempo.

El ambiente creado en la sala tiene una gran relevancia para el desarrollo de esta sesión ya que un contexto agradable, una música evocadora y unos olores evocadores van a facilitar un estado de paz y tranquilidad.

Se explicará a los participantes que para el desarrollo de esta sesión se necesita olvidar las preocupaciones, las obligaciones y las prisas diarias para dedicar un tiempo a pensar en cada uno.

Para comenzar, cada persona debe encontrar un lugar donde ubicarse, sintiéndose cómodo y libre; puede ser tumbado, sentado, apoyado en la pared,... cada uno escogerá lo que considere mejor para sí mismo.

Se pedirá a los integrantes del grupo que piensen en una experiencia agradable ocurrida en su vida, cualquier pensamiento positivo es válido: un olor evocador, un juego de la infancia, un

momento familiar, una canción, un libro, una conversación,... Todo es válido mientras permita revivir la sensación agradable y la felicidad que sugiere el recuerdo.

El dinamizador de la sesión leerá el texto sobre revivir sensaciones (anexo V) para ir guiando a los participantes; es importante que la lectura sea pausada dejando el tiempo suficiente para que los participantes puedan seguir los pasos y llegar hasta los recuerdos.

Al finalizar la lectura, se dejará a los participantes unos minutos para incorporarse de nuevo e ir despertando para volver al lugar en el que nos encontramos. Se les explicará que pueden utilizar esta técnica en su vida diaria si establecen bien la asociación del recuerdo con el gesto escogido en el momento de máxima intensidad.

El manejo de estas estrategias les puede permitir mantener la calma en el día a día o recuperar una sensación positiva en el momento que consideren necesario.

Recursos: colchonetas o cojines, música tranquila, texto “Revivir sensaciones” (anexo V).

Actividad 2: Masaje Pizza

Objetivos:

- Facilitar una situación de distención.
- Promover la cohesión entre los miembros del grupo.
- Favorecer la diversión y desinhibición mediante una situación de relajación.

Desarrollo:

Se pedirá a los participantes que formen parejas, estableciendo la consigna de que ningún par de progenitores pueden estar juntos para la realización de esta actividad ya que se busca establecer y mejorar la cohesión entre los miembros del grupo.

Se les explicará que, al estar trabajando la relajación en esta sesión, ahora se procederá a realizar masajes pero no un masaje común sino el famoso y divertido “Masaje Pizza”.

Para llevarlo a cabo es necesario que establezcan turnos en cada pareja, en un primer momento un miembro será el cocinero y el otro será la pizza; más tarde, se realizará al contrario.

Es importante que la sala cuente con un ambiente agradable y distendido que favorezca el intercambio entre los miembros y una situación de tranquilidad y diversión.

Uno de los miembros de la pareja se tumbará boca abajo sobre una colchoneta en el suelo y el otro se colocará a su lado de rodillas. El dinamizador de la sesión irá leyendo los pasos (anexo V) que cada participante debe realizar guiando su actuación sobre la espalda del compañero. Se repite dos veces para que todos los participantes disfruten del masaje.

Al finalizar, y, de nuevo en asamblea, se les pedirá que compartan sus impresiones y cómo se han sentido.

Recursos: colchonetas, música tranquila, texto “Masaje Pizza” (anexo VI).

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 8: ¡YO LO VALGO!

Temporalización de la sesión: Semana 8

Actividad 1: ¡Tu anuncio publicitario!

Objetivos:

- Mejorar el conocimiento personal.
- Descubrir al grupo nuevos aspectos de uno mismo.
- Favorecer la autoestima.

Desarrollo:

La sesión de hoy se va a centrar en las características positivas que otorgan valor a cada uno de los participantes.

Esta actividad pretende que los distintos miembros del grupo intenten “venderse” como el mejor producto del mercado. Para ello, se comenzará con un momento individual en el cual los participantes pensarán acerca de aquellas cualidades propias que pueden facilitar su “venta” y que pueden resultar más útiles o adecuadas. Podrán ir escribiéndolas en un papel.

Se pueden utilizar cualidades, aptitudes, destrezas, habilidades, actividades realizadas,...

Una vez que todos lo tengan preparado, se pasará a la presentación de los anuncios. Ahora, cada individuo tendrá que exponer su anuncio publicitario al resto de los compañeros, destacando los aspectos que considera serán más valorados.

Al finalizar, se entablará un diálogo sobre aquellas características más comunes en el grupo y los nuevos aspectos de otros descubiertos gracias a la actividad.

Recursos: folios, bolígrafos, pinturas,...

Actividad 2: La espalda de los halagos

Objetivos:

- Descubrir la percepción que tienen los demás sobre uno mismo.
- Valorar las cualidades que otras personas destacan sobre uno mismo.
- Fomentar la autoestima.

Desarrollo:

Esta actividad pretende que los participantes puedan conocer la percepción que tienen los demás sobre sus características y sobre él mismo.

Cada persona contará con unos cuantos post-it, se les explicará que la actividad consiste en ir rellenando diferentes papeles con cualidades o características a destacar de cada compañero. Para realizarlo se creará un ambiente lúdico, con música de fondo y los miembros del grupo podrán pasearse por la clase, hablar con sus compañeros para solucionar diferentes dudas o compartir ideas. Tienen que rellenar un post-it por cada participante y pegárselo en la espalda del compañero al cual corresponde lo escrito.

Una vez todos los integrantes tengan la espalda repleta de papeles, se volverá a la estructura de asamblea. Cada persona leerá todas las características que sus compañeros le han “pegado” y verbalizará aquellas que más le sorprenden o halagan.

La intención es conseguir que las personas se vayan con una agradable sensación de sentirse valorado y refuercen tanto su autoestima personal como la identidad del grupo.

Recursos: post-its, bolígrafos, pinturas, lápices, música y reproductor.

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 9: ¡DESCUBRAMOS EL TESORO!

Temporalización de la sesión: Semana 9

Actividad 1: El cántaro roto

Objetivos:

- Establecer semejanzas entre la historia y la vida real para extraer conclusiones.
- Reflexionar sobre el cuento a través del diálogo grupal.
- Ser capaz de entender la moraleja que nos ofrece el cuento.

Desarrollo:

Esta sesión se va a centrar en la lectura de un cuento de origen indio: El cántaro roto (anexo VII).

Tas escuchar el cuento, se establece un diálogo con los participantes mediante el uso de las siguientes preguntas:

- ¿Habrías escogido un cántaro roto?
- ¿Crees que existen personas con funciones similares a ambos cántaros?
- ¿Conoces a alguien sin ninguna grieta?
- ¿Piensas que, muchas veces, se olvidan los pequeños detalles o que sólo se ve una parte de la realidad?
- ¿No crees que en nuestra vida diaria vamos regando esas flores, que pueden ser nuestros hijos, con nuestras posibles grietas?

Recursos: cuento “El cántaro roto” (Anexo VII).

Actividad 2: ¡Qué gran tesoro!

Objetivos:

- Generar curiosidad e inquietud sobre el “tesoro”
- Favorecer la mejora de la autoestima.
- Generar una sensación agradable centrada en la percepción sobre uno mismo.

Desarrollo:

El dinamizador parte de las conclusiones extraídas del cuento y del diálogo de la actividad anterior para hacer conscientes a los participantes de que se pueden encontrar grandes tesoros en las grietas que se pueden tener. Cada grieta que se encuentra en el mundo permite crecer alguna flor como el cántaro del cuento. Y, a veces, se encuentran en el camino si se mira bien a los dos lados. En el día de hoy, nuestro grupo también va a encontrar una verdadera riqueza que le acompaña siempre.

Se presenta un baúl al grupo explicando que contiene el tesoro que necesita nuestro grupo para terminar de fortalecerse pero que sólo se dejará ver si nos acercamos en silencio, de manera individual y no adelantamos el contenido a nadie ya que éste dependerá de nuestra forma de mirar lo que se encuentra dentro.

En el interior de él se encuentra un espejo en el cual cada participante se verá reflejado al asomarse al baúl para descubrir la recompensa.

Una vez que todos hayan mirado ya el interior, se harán preguntas respecto a sus impresiones, pensamientos y sensaciones tras verse a ellos mismos dentro y presentados como un algo con un gran valor.

Se les recordará que todos y cada uno de ellos son un tesoro para sus hijos que gracias a su cuidado, paciencia y perseverancia pueden continuar desarrollándose de una forma óptima.

Recursos: baúl y espejo.

Evaluación de la sesión: encuesta dirigida a los padres (anexo XVI) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 10: ¡QUÉ GRAN REUNIÓN!

Temporalización de la sesión: Semana 10

Actividad 1: Mi familia, tu familia, nuestro grupo

Objetivos:

- Conocer de forma presencial a todas las familias, al completo, que han formado parte del grupo.
- Establecer un espíritu de continuidad en los encuentros.
- Fomentar un momento de diversión y participación de todos los miembros de la familia.

Desarrollo:

Esta última sesión consiste en un encuentro de familias, hasta ese momento los encuentros se centraban en los progenitores pero para finalizar este ciclo de sesiones se fomenta el conocimiento de las familias al completo. Después de hablar sobre todas ellas es el momento de conocerles en persona y aumentar los lazos de unión del grupo.

La orientación de esta actividad es fundamentalmente lúdica, se trata de celebrar la formación como grupo y el trabajo realizado a lo largo de las distintas sesiones. Todos los hijos y padres están presentes.

En el desarrollo de esta sesión, se hará entrega de un diploma de participación a todos los progenitores así como de la caja que se ha ido conformando y completando con todas las actividades realizadas.

Se trata de crear un ambiente festivo que permita compartir diálogos, conocer a los hijos y entablar conversaciones de forma distendida.

Se pondrá música y se realizará un pequeño almuerzo o merienda que favorezca el disfrute de todas las personas presentes.

Recursos: diplomas, cajas de los participantes, música, mesas, bebida y comida.

Evaluación de la sesión: evaluación final (anexo XVIII) y autoevaluación (anexo XX).

GRUPO DE ENCUENTRO PARA HERMANOS

La relación temporal de las sesiones junto con los objetivos diseñados para cada una de ellas puede encontrarse en el anexo I.

SESIÓN 1: ¡NOS CONOCEMOS!

Temporalización de la sesión: Semana 1

Actividad 1: ¿De dónde viene mi nombre?

Objetivos:

- Conocer a los integrantes del grupo.
- Presentarse uno mismo delante de los participantes.

Desarrollo:

Esta primera sesión nos permitirá que los participantes se presenten y se vayan conociendo. La actividad consistirá en decir el nombre acompañado de la historia del mismo, es decir, cada persona explicará al resto la historia de su nombre o el significado, si lo conoce, o porque le gusta su nombre.

Además, acompañará la presentación añadiendo información sobre algo que le guste realizar.

Recursos: no son necesarios.

Actividad 2: ¡Queremos grupos!

Objetivos:

- Establecer contacto con otros miembros del grupo.
- Alcanzar un estado de desinhibición que permita comenzar a compartir.
- Ser capaz de disfrutar y divertirse a través del juego.

Desarrollo:

Los participantes se encuentran moviéndose libremente por la sala mientras suena la música. Cuando para el sonido deben formar grupos en función de las consignas marcadas por el dinamizador de la sesión.

Algunas de las consignas a utilizar son:

- Agrupación por la letra inicial del nombre.
- Grupos por edades.
- Juntarse según el color de la camiseta.
- Formar grupos según el color del pelo o de los ojos.
- ...

Esta actividad va a permitir que los participantes empiecen a conocerse y a hablar entre ellos ya que si no conocen la información requerida para hacer los grupos, tienen que preguntarse entre ellos.

Recursos: reproductor y música.

Actividad 3: Las noticias

Objetivos:

- Identificar tres momentos felices en su vida.
- Compartir información personal con el resto del grupo.
- Descubrir posibles semejanzas entre los acontecimientos compartidos por otros compañeros.

Desarrollo:

Es el momento de hacer memoria y recordar, todos los días se viven multitud de momentos y se reciben muchas noticias pero unas tienen más impacto que otras. Ahora hay que pensar en tres noticias o acontecimientos felices ocurridos a lo largo de la vida.

Cada participante contará con papel donde poder apuntar o dibujar sus tres noticias escogidas, además contarán con el apoyo del dinamizador para escoger momentos si no encuentran los

adecuados. Los más mayores del grupo pueden ayudar a los pequeños si no lo han entendido bien o si requieren de apoyo para poder finalizar la actividad.

Una vez plasmadas sus noticias, saldrán a contarlas a sus compañeros explicando porque son felices. El dinamizador resaltará aquellas noticias que puedan ser similares y que ayuden a ir creando el espíritu de grupo.

Recursos: folios, lápices, pinturas, bolígrafos,...

Evaluación de la sesión: evaluación inicial (anexo XV), cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 2: TE PRESENTO A MI FAMILIA

Temporalización de la sesión: Semana 2

Actividad 1: El dibujo de mi familia

Objetivos:

- Representar de forma visual los miembros de la familia.
- Identificar características de cada persona para explicárselo a los compañeros.
- Presentar los componentes de cada familia al resto del grupo.

Desarrollo:

Esta sesión va a permitir ir conociendo a las familias de los diferentes participantes, en esta actividad cada niño tendrá que realizar un dibujo de su familia.

Se les prestará el material necesario y se explicará que es necesario que intenten pintar a sus familiares con el mayor parecido a la realidad posible ya que será el medio que permitirá a sus compañeros conocerlos. Además, al lado de cada miembro tienen que dibujar un objeto que consideren define a esa persona.

Al finalizar el dibujo, tendrán que explicar al resto de compañeros el retrato de su familia y lo que representa el elemento plasmado.

Una vez explicado, se colgarán los dibujos alrededor de la sala para que los participantes puedan pasear, verlos más detenidamente y preguntar sobre posibles detalles a su creador.

Recursos: folios, pinturas, lapiceros, rotuladores,...

Actividad 2: ¡Cuántas familias!

Objetivos:

- Descubrir que cada familia es única.
- Reconocer similitudes y diferencias entre las familias.
- Apreciar y valorar los rasgos de la propia familia.

Desarrollo:

La actividad comenzará con el visionado de un vídeo donde distintos niños hablan de sus familias.

Tras ver el vídeo, se entablará un diálogo con los participantes utilizando las siguientes preguntas:

- ¿Son iguales las familias de los niños del vídeo?
- ¿Están los niños contentos con sus familias? ¿Por qué?
- ¿Tu familia es exactamente igual a la de los demás?
- ¿Qué diferencias y similitudes existen con las familias de otros compañeros?
- ¿Qué te gusta de tu familia? ¿Qué no te gusta?

Para finalizar, como en el vídeo, se preguntará a los participantes: ¿Si pudieras elegir a tu familia, los elegirías?

Recursos: vídeo (<https://www.youtube.com/watch?v=DOctwr5McJc>), proyector y ordenador.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 3: JUNTOS = FAMILIA

Temporalización de la sesión: Semana 3

Actividad 1: El árbol de mi familia

Objetivos:

- Establecer los diferentes papeles de los miembros de la familia.
- Definir y manifestar características de todos los miembros.
- Descubrir y valorar los aspectos positivos que cada persona aporta al hogar.

Desarrollo:

Se trata de la misma actividad realizada en la sesión 2 del grupo de padres que ahora será realizada por los hermanos y adaptada a ellos.

Se repartirá a los participantes una hoja con la imagen de un árbol:

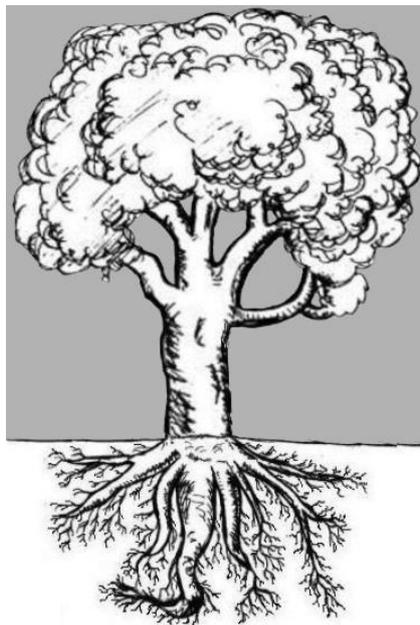


Figura 10: árbol

Se explicará que un árbol puede parecerse a cada una de las casas en las que viven y que las distintas ramas y partes son como las personas que conforman su familia. Las raíces ayudan a sujetar bien el hogar para seguir avanzando, las ramas son como el camino que juntos se hace.

Cada participante tendrá que pensar qué características o atributos de sus parientes les sostienen y apoyan para escribirlo en las raíces del árbol. En las ramas plasmarán lo que más les gusta a ello de los distintos miembros de su hogar.

En el árbol, tienen que aparecer adjetivos relativos a cada persona de la familia.

De forma individual, cada participante rellenará su árbol para, posteriormente, enseñárselo a sus compañeros y observar las posibles semejanzas o diferencias. De nuevo, los más pequeños contarán con la ayuda del dinamizador o de alguno de los miembros del grupo más mayores.

Al igual que en la sesión anterior, se colgarán todos los árboles alrededor de la sala para que los participantes puedan pasear y observarlos de cerca.

Al terminar la actividad, se les preguntará si al escuchar a sus compañeros han recordado o identificado características que podrían haber asociado a sus familiares.

Recursos: folios con los árboles (anexo II), bolígrafos, música y reproductor.

Actividad 2: Los pájaros

Objetivos:

- Valorar las diferencias entre las personas.
- Descubrir la importancia de cada persona para mantener el equilibrio.
- Relacionar el video con alguna situación real.
- Fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo.

Desarrollo:

Esta actividad consiste en un visionado del corto de Pixar titulado “Los pájaros”. La historia hace ver cómo, a veces, aunque una situación moleste es mejor intentar descubrir su lado positivo.

Tras ver el vídeo, se establece un diálogo sobre lo que les ocurre a los pájaros por no querer dejar al más grande quedarse con ellos. Los participantes tienen que llegar a la conclusión de que es mejor sacar el lado positivo de una situación con la ayuda del dinamizador.

Se animará a los integrantes del grupo a que piensen si han vivido alguna situación similar para que la compartan y poder analizar si ahora la verían de una forma diferente. Además, se les plantará si en su familia son todos exactamente iguales o si existen diferencias que hacen del día a día menos aburrido y más dinámico.

Así mismo, los participantes del grupo no son iguales, son semejantes pero con características diferentes. Por lo tanto, se contará con diferentes dibujos de pájaros (anexo VIII) en los cuáles cada integrante colocará una foto tamaño carnet en el espacio destinado a la cara. Cada participante puede escoger el pájaro que más se adecue a sus gustos. Los pájaros se colgarán en una cuerda dentro de la sala para poder apreciar la diversidad y, al mismo tiempo, la igualdad entre los componentes del grupo.

Recursos: Vídeo Pixar “Los pájaros” (https://www.youtube.com/watch?v=EtDV9fx8_Dg), proyector y ordenador, dibujos de los pájaros, fotos de carnet.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 4: ¿QUÉ COCINAMOS?

Temporalización de la sesión: Semana 4

Esta sesión utiliza la misma estructura y actividades, adaptadas, que la diseñada para el grupo de encuentro de padres.

Actividad 1: El plato preferido

Objetivos:

- Relacionar diferentes adjetivos con la familia de cada uno.
- Construir una definición a partir de cualidades.
- Identificar las características más acordes a la familia en su conjunto.

Desarrollo:

Es el momento de preparar la “comida”, una comida especial y única para cada familia y que solo se degustará en su propia casa.

Cada participante tendrá una hoja con una serie de adjetivos, estos atributos se convertirán en los ingredientes de cada plato. El menú a cocinar estará formado por aquellas cualidades que cada persona escoja como las más acordes a su familia. Los adjetivos se recortarán y pegarán en el plato para crear el alimento idóneo.

Antes de comenzar, se leerán e irán definiendo los distintos adjetivos para que todo el grupo tenga conocimiento sobre su significado. Los integrantes del grupo de menor edad contarán con la ayuda del dinamizador y de los participantes más mayores.

Se observará si existe relación entre las características utilizadas para la realización de esta actividad con el material creado en la sesión anterior (árbol).

Dotar a esta actividad de una función lúdica facilitará su realización en el ambiente adecuado.

Recursos: platos de plástico, hojas con los adjetivos (anexo III), cinta adhesiva, tijeras, rotuladores.

Actividad 2: ¿Quedamos a comer?

Objetivos:

- Comparar las distintas cualidades que definen familias diferentes.
- Observar la posible similitud o diferencia entre los adjetivos escogidos.
- Descubrir que cada familia es única, especial y distinta.

Desarrollo:

Ha llegado el momento de preparar la mesa, los participantes se agrupan en parejas evitando que coincidan miembros de una misma familia e intentando realizar agrupaciones heterogéneas en cuanto a edad para que puedan complementarse y ayudarse entre ellos.

Cada pareja tiene manteles de papel para la preparación y cuenta con los ingredientes seleccionados en la actividad anterior.

Los participantes tienen que contarse lo que significa cada plato preparado y las razones por las que han escogido esos ingredientes. Más tarde, juntos tienen que seleccionar aquellos atributos que creen más coinciden y son más importantes para escribirlos en su mantel.

Una vez que todos los participantes han escrito sus manteles, se procede a colgarlos en lugares visibles de la sala para que puedan verlos.

Cuando todos los hayan visto, se les preguntará sobre sus conclusiones y si han descubierto si algún plato eran totalmente igual al de otro compañero. Ya que se trata de un hecho muy improbable, se resaltarán las conclusiones de que cada familia es única y aporta distintos “ingredientes” en nuestro restaurante.

Recursos: manteles de papel, platos realizados en la sesión anterior, rotuladores, cinta adhesiva.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 5: Y, ¿QUÉ PIENSO YO?

Temporalización de la sesión: Semana 5

Actividad 1: ¡Exprésate!

Objetivos:

- Identificar y exteriorizar diferentes sentimientos.
- Adquirir estrategias para el control de las emociones.
- Compartir momentos de la vida personal con el grupo.

Desarrollo:

Esta sesión se va a centrar en los sentimientos y emociones que los participantes sienten. Comenzarán generando una definición de la palabra sentimiento y haciendo un listado común sobre aquellos que consideran están más presentes en su vida cotidiana y las situaciones que las provocan.

A continuación, se forman parejas en las que tendrán que dialogar sobre distintas situaciones en las cuales se han sentido de formas diferentes. Juntos, escogerán uno de los acontecimientos hablados para representarlo por medio de mímica ante el resto del grupo.

Durante la representación, los compañeros tendrán que intentar adivinar la emoción presente en las situaciones teatralizadas. Además, intentarán proporcionar posibles soluciones o herramientas para mejorar la situación en el caso de haber sido negativa o para recordar la sensación si ha sido positiva, todo ello con la ayuda y el apoyo del dinamizador.

Recursos: hojas, bolígrafos, pinturas,...

Actividad 2: El dado de las emociones

Objetivos:

- Expresar los sentimientos o emociones sentidos en distintas ocasiones.
- Relacionar momentos o acontecimientos con diferentes emociones.
- Mejorar la cohesión del grupo mediante la expresión de experiencias.

Desarrollo:

Esta actividad se trata de una adaptación de Alonso e Iriarte (2011).

Se presenta a los participantes el dado de las emociones (anexo IX). El juego consiste en ir tirando el dado por turnos, leer el sentimiento y asociarlo a una situación vivida pudiendo preguntar a los compañeros si han sentido algo similar o han pasado por un momento parecido.

Si algún participante tiene dificultades para comentar alguna situación, el dinamizador prestará su ayuda mediante ejemplos.

El juego va a permitir exteriorizar los propios sentimientos así como descubrir que otros miembros del grupo han pasado por momentos similares.

Al finalizar, se preguntará si conocen o piensan en alguna otra emoción que hayan sentido pero que no estuviese en el dado y que quieran compartir.

Recursos: dado de las emociones (anexo IX).

Actividad 3: La caja de los secretos

Objetivos:

- Definir situaciones que generan incertidumbre o que no se saben solucionar.
- Generar un ambiente de diálogo para facilitar posibles estrategias.
- Identificar y conocer situaciones que pueden ser similares entre los participantes.

Desarrollo:

Teniendo como base el diseño realizado por Alonso e Iriarte (2011):

Se pedirá a los participantes que piensen en una situación familiar que hayan vivido o que se les ocurra posible en la cual no sabrían actuar, responder o creen que no tiene solución. El dinamizador pondrá diversos ejemplos para facilitar la identificación.

Los miembros del grupo escribirán en un trozo de papel dicha situación, los participantes más mayores y el dinamizador ayudarán a los más pequeños.

Estos papeles se meterán en un saco o bolsa de tela que comenzará a pasar por las manos de los participantes mientras suena música, cuando las canciones dejen de sonar, la persona en cuyas manos se encuentra la bolsa deberá extraer un papelito, leer la situación y ofrecer una posible solución así como comentar las emociones o sentimientos que podrán vivirse. Si el participante no encontrase o no conociese una estrategia adecuada, podrá pedir ayuda a sus compañeros.

La actividad finalizará una vez se hayan leído todos los papeles de la bolsa.

Recursos: hojas, bolígrafos, pinturas, bolsa de tela, música, reproductor de música.

Evaluación de la sesión cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 6: LOS GLOBOS DE NUESTROS DESEOS

Temporalización de la sesión: Semana 6

Actividad 1: ¡Deseando!

Objetivos:

- Comprender el significado y el sentido de un deseo.
- Valorar la relación entre los anhelos y la realidad.
- Conocer a sus compañeros mediante las aportaciones de sus propias experiencias.

Desarrollo:

La sesión comenzará con la lectura del cuento “La viejecita de la vinagrera” (anexo X). Se guiará la conversación sobre el cuento para analizar su significado descubriendo que los deseos tienen que ajustarse a la realidad y que no se puede pedir todo aquello que se piense.

Posteriormente, se entablará un diálogo sobre lo que es un deseo, se comenzará intentando construir una definición de la palabra entre todos para que así adquiera sentido para los participantes. Tras conocer su significado, los integrantes tendrán que poner diferentes ejemplos tratando los temas acerca de los cuales se puede desear.

Más tarde, cada persona hablará sobre su experiencia acerca de los anhelos explicando a sus compañeros qué, cuándo y porqué ha deseado lo que está contando.

Antes de finalizar la actividad, se les pedirá que comiencen a pensar acerca de aquello que ahora mismo pedirían.

Recursos: cuento “La viejecita de la vinagrera” (anexo X).

Actividad 2: Deseos al aire

Objetivos:

- Descubrir y valorar la importancia de desear.
- Generar iniciativa para realizar acciones que ayuden a que los anhelos se cumplan.
- Formular un deseo que se ajuste a la realidad personal.

Desarrollo:

La actividad comenzará escuchando la canción “Equilibrios” (letra en anexo XI) para, más tarde, analizar su letra y el significado. La canción anima a “seguir hacia delante”, a “subir”, “caer y levantarse”, “vencer”. Su letra enseña que es necesario intentarlo, persistir y aunque se falle, seguir intentándolo. El dinamizador ayudará a los participantes a extraer estas conclusiones y les animará a compartir su frase favorita de la canción.

Ahora que ha quedado claro que si se quiere cumplir un deseo lo importante es hacer lo necesario para alcanzarlo. Se pedirá a cada miembro del grupo que escriba o dibuje el anhelo que en ese momento más importante le parece pero teniendo en cuenta las premisas que ya se han comentado: tiene que ajustarse a la realidad y se tiene que poder actuar en consecuencia para alcanzarlo.

Una vez plasmados los deseos, se tienen que dejar volar para que suban, permitiendo soñar y alcanzar el destino. Por lo tanto, se entregará a cada participante un globo de helio sujeto a una cinta; el deseo se atará a dicha cinta.

Todos juntos saldrán al exterior, se les animará a compartir su anhelo y aquello que van a realizar para posibilitar que se cumpla. Una vez compartido y mientras suena de nuevo la canción, los globos se soltarán y se les dejará volar y subir en busca de la consecución de los deseos.

Recursos: canción “Equilibrios” y letra (anexo XI), reproductor de música, papel, pinturas, bolígrafos, rotuladores, globos de helio, cintas.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 7: ¿CÓMO PUEDO AYUDAR?

Temporalización de la sesión: Semana 7

Esta sesión utiliza diferentes juegos cooperativos como herramienta para otorgar estrategias a los participantes que podrán utilizar en su vida diaria cuando quieran ayudar en su familia pero no sepan cómo hacerlo. Por lo tanto, al finalizar cada una de estas actividades se establecerá un diálogo en el cual los componentes del grupo tendrán que extraer las conclusiones y formas de actuación que les ha proporcionado el juego pero que pueden ser

utilizadas en su vida diaria. Las actividades comparten objetivos ya que pretenden alcanzar los mismos aprendizajes.

Actividad 1: La isla de los periódicos

Objetivos:

- Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva.
- Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego.
- Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria.

Desarrollo:

La sala se va a convertir en un trocito de océano con múltiples islas. Las islas están compuestas por hojas de papel de periódico. Los participantes pueden estar “nadando” por el mar mientras suena la música pero cuando ésta se para, deben entrar en las islas porque un tiburón acecha las aguas. El dinamizador será el tiburón que mientras el grupo está nadando, él va “comiendo” islas, las cuales van desapareciendo.

Al comenzar, cada persona cuenta con su propia isla pero, poco a poco, los participantes deberán ir asociándose y desarrollando estrategias porque tendrán que compartir las islas que van quedando.

Este juego enseña que “la unión hace la fuerza”, pensar juntos y buscar el bien común permite alcanzar el éxito juntos pudiendo sobrevivir.

Recursos: periódicos, música y reproductor.

Actividad 2: Paseo por el lago encantado

Objetivos:

- Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva.
- Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego.
- Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria.

Desarrollo:

Ahora la sala se convierte en un lago encantado que nadie puede pisar ya que si alguien cae a él se le congela el corazón. Para poder pasear por el lago, existe un puente formado por aros.

El dinamizador, en este caso, se convierte en un hechicero que cuando alguien va a pisar un aro, de repente, lo quita, haciéndole caer al lago.

Quien cae al lago queda congelado en el mismo lugar donde cayó y no puede moverse hasta que otro jugador le rescate. Para ello un compañero debe deshelar el corazón del compañero encantado dándole un beso o un fuerte abrazo.

Esta actividad requiere de compañerismo y generosidad para compartir los aros así como de cariño para salvar a los compañeros hechizados.

Recursos: aros.

Actividad 3: Los exploradores

Objetivos:

- Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva.
- Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego.
- Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria.

Desarrollo:

El grupo se divide en dos, se explica a los participantes que, en este juego, van a ser dos grupos de exploradores que se encuentran atravesando la selva y han llegado a un punto del camino en el que tienen que cruzar un largo y estrecho puente para no caer por el precipicio pero cuando ya han comenzado a atravesarlo descubren que desde el otro extremo viene otro grupo de excursionistas.

Los participantes deberán cruzar a la vez una hilera de bancos suecos comenzando por los extremos opuestos e intentando ayudarse unos a otros para cruzar a la vez sin caerse.

El dinamizador puede dificultar la acción, si lo considera oportuna, haciendo cosquillas a los participantes, impidiéndoles avanzar,...

Esta actividad fomenta el compañerismo, la ayuda y la seguridad que aporta sentirse sostenido por otra persona.

Recursos: bancos suecos.

Actividad 4: Carrera de gusanos

Objetivos:

- Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva.
- Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego.
- Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria.

Desarrollo:

Todos los participantes van a formar una gran cadena convirtiéndose en un largo gusano. Sentados en el suelo, uno detrás de otro, con las piernas abiertas y agarrando los tobillos del compañero de atrás.

Este gusano quiere llegar al otro extremo del bosque pero si quiere avanzar debe ponerse de acuerdo con el resto del grupo. Para poder llegar al otro lado, el gusano no puede partirse ni levantarse del suelo por lo que todo el grupo deberá avanzar siguiendo un mismo ritmo, sin soltar a sus compañeros y ayudando a aquellos con más dificultades para conseguir avanzar.

Este juego permite descubrir la importancia de avanzar juntos, queriendo alcanzar un mismo objetivo y adecuando el ritmo al grupo.

Recursos: no son necesarios.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 8: ¡SOY YO!

Temporalización de la sesión: Semana 8

Actividad 1: Una canción para mí

Objetivos:

- Favorecer el conocimiento personal y del grupo.
- Fomentar la autoestima.
- Generar una definición de uno mismo.

Desarrollo:

Esta actividad está adaptada del diseño de Bisquerra, Cuadrado., Filella, López, Obiols, Pérez (2009).

Esta sesión se va a centrar en la autopercepción y el nivel de autoestima de los participantes.

En esta actividad, se pedirá a cada participante que piense en una canción o una melodía que le guste. Si fuese necesario, pueden escucharse distintas canciones para facilitar pensar en un ritmo.

A continuación, cada individuo tendrá que escribir una letra para su canción, utilizando el ritmo pensado. El contenido de la letra debe contener, al menos, cinco cualidades positivas sobre uno mismo. Si alguna persona tiene dificultad para encontrarlas, podrá preguntar a otros miembros del grupo cuáles consideran que son sus cualidades. Podrán ir escribiendo la letra en una hoja.

Los participantes más pequeños contarán con la ayuda del dinamizador y de otros más mayores.

Una vez hayan compuesto su canción, por turnos la cantarán ante el resto de los compañeros. Los participantes podrán opinar sobre las cualidades expresadas en las composiciones.

Recursos: música, reproductor, hojas, bolígrafos, pinturas,...

Actividad 2: ¡Cómprame!

Objetivos:

- Destacar las características personales más positivas.
- Reconocer el valor de uno mismo.

- Favorecer el desarrollo de la autoestima.

Desarrollo:

En esta actividad los distintos miembros del grupo tendrán que crear un anuncio publicitario con el cual intentar venderse como el producto estrella que todos desearían tener en su casa.

Se dejará tiempo suficiente para que los participantes preparen el texto de su anuncio y se les facilitará distintos recursos para que puedan utilizarlos (música, disfraces, complementos,...)

Si lo necesitan, se les facilitarán consignas para ir orientando su diseño: presentación, explotación de las cualidades, anécdotas graciosas,...

Posteriormente, presentarán su anuncio entre los compañeros y se votará el “producto” que más participantes comprarían.

Recursos: música, reproductor, disfraces, complementos,...

Actividad 3: Mi flor

Objetivos:

- Valorar las cualidades personales.
- Tomar conciencia de la importancia de uno mismo.
- Reconocer los méritos propios.

Desarrollo:

Durante esta sesión, los participantes han ido destacando sus mejores cualidades y características. En este momento ya las conocen mejor por lo que se les pedirá que rellenen la flor (anexo XII).

Los pétalos de la flor deberán ser completados de la siguiente forma:

- Tres pétalos llevarán escritas cualidades.
- Tres pétalos tendrán méritos, objetivos o metas conseguidas.
- Tres pétalos mostrarán aquello que aportan a su familia.

Una vez acabadas, se expondrán las flores ante los demás compañeros explicando aquello que aparece en cada pétalo.

Al finalizar, se entablará un diálogo acerca de las similitudes y diferencias entre los participantes.

Recursos: hojas con la flor (anexo XII), pinturas, bolígrafos, rotuladores,...

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 9: ¡DESCUBRE EL TESORO!

Temporalización de la sesión: Semana 9

Actividad 1: El cántaro roto

Objetivos:

- Establecer semejanzas entre la historia y la vida real para extraer conclusiones.
- Reflexionar sobre el cuento a través del diálogo grupal.
- Ser capaz de entender la moraleja que nos ofrece el cuento.

Desarrollo:

Esta sesión es realizada en el grupo de padres también y se va a centrar en la lectura de un cuento de origen indio: El cántaro roto (anexo VII).

Se pedirá a uno de los participantes más mayores que explique, con ayuda del dinamizador, el sentido de la historia a los más pequeños por si alguno no lo había entendido bien.

Tas escuchar el cuento, se realizan las siguientes preguntas para fomentar el diálogo:

- ¿Habrías escogido un cántaro roto?
- ¿Para qué nos puede servir un cántaro roto?
- ¿Crees que existe gente que no tiene ninguna grieta?

- ¿Sería posible que las flores o que otras cosas creciesen si no existiesen flores?

Se fomentará la participación de todos aunque no hagan alusión a algunas de las preguntas.

Recursos: cuento “El cántaro roto” (Anexo VII).

Actividad 2: ¡Qué gran tesoro!

Objetivos:

- Generar curiosidad e inquietud sobre el “tesoro”
- Favorecer la mejora de la autoestima.
- Generar una sensación agradable centrada en la percepción sobre uno mismo.

Desarrollo:

El dinamizador recuerda las conclusiones del cuento anterior para que los participantes puedan darse cuenta de que se puede encontrar una recompensa en el lugar más insospechado y la importancia de prestar atención para poder descubrirlo.

Hoy, el grupo va a descubrir algo que les permitirá ser conscientes de su propia valía.

Se presenta una caja cuyo contenido solo podrá descubrirse si se acercan con tranquilidad, sin hacer ruido y de forma individual sin contar a nadie lo que se descubra ya que puede no ser igual para todos.

Dentro de esta cajas hay un espejo en el cual cada participante se verá reflejado al asomarse para descubrir el tesoro.

Cuando todos hayan podido ver el interior, se les preguntará sobre lo qué han descubierto y sus ideas al verse reflejados.

Se les recordará que todos y cada uno de ellos son imprescindibles para sus familias.

Recursos: baúl y espejo.

Actividad 3: Mi auto-diploma

Objetivos:

- Reconocer el mérito propio.
- Identificar logros conseguidos.
- Desarrollar la autoestima.

Desarrollo:

Para finalizar la sesión, cada participante deberá rellenar un diploma (anexo XIII) para él mismo en el cual constará lo aprendido durante las sesiones y aquello que más le gusta ahora de sí mismo.

El diploma se les entregará en la sesión 10.

Al finalizar, se reconocerá su capacidad de descubrir sus logros y reconocérselos a uno mismo.

Recursos: diplomas (anexo XIII), bolígrafos, pinturas, rotuladores,...

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX).

SESIÓN 10: ¡QUÉ GRAN REUNIÓN!

Temporalización de la sesión: Semana 10

Actividad 1: Mi familia, tu familia, nuestro grupo

Objetivos:

- Conocer de forma presencial a todas las familias, al completo, que han formado parte del grupo.
- Establecer un espíritu de continuidad en los encuentros.
- Fomentar un momento de diversión y participación de todos los miembros de la familia.

Desarrollo:

Esta última sesión consiste en un encuentro de familias al completo. Se trata de una sesión conjunta del grupo de padres y el de hermanos junto a todos los miembros de sus familias.

La orientación de esta actividad es fundamentalmente lúdica como una celebración de la unión del grupo y el trabajo. Todos los hijos y padres están presentes.

En el desarrollo de esta sesión, se hará entrega de un diploma de participación a todos los hermanos así como de la caja que se ha ido conformando y completando con todas las actividades realizadas en ambos grupos. Así como, se entregará los auto diplomas hechos por el grupo de hermanos.

Se trata de compartir un momento para dialogar, jugar y conocer a las familias de los compañeros. diálogos, juegos, conocer a los hijos y entablar conversaciones de forma distendida. Se pondrá música y se realizará un pequeño almuerzo o merienda.

Recursos: diplomas, cajas de los participantes, música, mesas, bebida y comida.

Evaluación de la sesión: cuestionario dirigido a los hermanos (anexo XVII) y autoevaluación (anexo XX) y evaluación final (anexo XIX)

d. Evaluación

La evaluación nos permite conocer diferentes datos sobre las personas participantes en el proyecto así como sobre el proceso de aplicación del mismo o los resultados obtenidos.

La evaluación es un proceso de recogida de datos de forma sistemática que permite conocer el grado de eficacia del programa o de satisfacción de los participantes, entre otras variables. Evaluar implica reflexionar acerca del proceso y realizar una toma de decisiones acorde a los resultados

El presente proyecto utiliza una evaluación inicial para conocer los intereses y preferencias de los participantes, evaluación continua realizada al finalizar cada sesión para descubrir la satisfacción del grupo y una evaluación final para percibir la opinión general sobre el proceso de intervención de los distintos participantes.

Se pretende obtener datos cualitativos sobre el proceso de intervención y el grado general de satisfacción por lo que los cuestionarios serán anónimos ya que centro mi interés en los datos

obtenidos gracias al análisis de las opiniones grupales y no centrarme únicamente en las preferencias individuales, aunque éstas también deban ser atendidas.

La evaluación inicial se realizará en la primera sesión tanto en el grupo de padres como en el grupo de hermanos. El cuestionario dirigido a los progenitores (anexo XIV) se centrará en descubrir sus preferencias horarias así como sus intereses mientras que la evaluación destinada a los hermanos (anexo XV) pretende conocer aspectos sobre sus gustos. Además, en ambos sondeos se pretende obtener información acerca de la participación de otros familiares en alguno de los grupos planeados.

Las sesiones también serán completadas con una evaluación sobre su adecuación y el grado de satisfacción de los participantes respecto a cuestiones ambientales, procedimentales, actitudinales y sobre los contenidos trabajados. La encuesta dirigida al grupo de padres (anexo XVI) se valorará del 1 al 5 en función de la adecuación del ítem a la experiencia personal mientras que el cuestionario para los hermanos (anexo XVII) utilizará la identificación de la satisfacción con distintos dibujos.

Al finalizar la programación de las sesiones, se realizará una evaluación final y global del proceso realizado siguiendo la misma estructura que el cuestionario diseñado para la evaluación continua (anexo XVIII y XIX).

Además de la evaluación realizada por los participantes, se rellenará una autoevaluación por parte del responsable de la dinamización de las sesiones. Esta autoevaluación será rellenada al finalizar cada sesión y al completar la intervención (anexo XX).

4. CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

Es importante considerar la propuesta de intervención planteada como un proyecto susceptible de realizar modificaciones en función del ámbito de aplicación, las circunstancias y los diferentes profesionales que se encuentren presentes.

Ha sido posible la realización de algunas de las actividades que conforman el grupo de encuentro de hermanos dentro de la programación de talleres para hermanos que realiza la Asociación Autismo Valladolid. Esta aplicación se ha visto afectada por los recursos temporales, principalmente, por lo que no ha sido posible realizar la intervención completa. Aún así, ha sido una experiencia realmente enriquecedora.

La puesta en práctica de algunas de las dinámicas ha necesitado ajustarse a la programación que, desde la asociación mencionada, realizan en estos encuentros pudiendo complementar mi visión con sus aportaciones y, a su vez, proporcionarles una perspectiva y un enfoque diferente para los talleres. La dinamización ha sido facilitada por la colaboración de las diferentes personas que conforman el equipo psicopedagógico del centro pudiendo acudir a ellos para solucionar dudas, así como, contar con su visión profesional para alcanzar los objetivos propuestos.

El encuentro con hermanas y hermanos de niños con TEA ha permitido afianzar algunas de las premisas expuestas en la fundamentación teórica así como poder notar, de forma más cercana, las necesidades latentes en el colectivo y la implicación demostrada. Los participantes han manifestado el bienestar que les produce participar en encuentros de este tipo con otras personas de edades y características similares compartiendo una situación y habiendo vivido experiencias parecidas. Este tipo de grupos facilita que los hermanos superen el proceso de adaptación y ajuste al diagnóstico del trastorno del espectro del autismo que define Hortal (2014).

El enfoque otorgado a las actividades, desde la perspectiva lúdica para alcanzar el tratamiento de sentimientos y emociones subyacentes, ha resultado ser bastante apropiado. Ha favorecido la implicación de los hermanos a la vez que la profundización en el sentido de la intervención para alcanzar el objetivo propuesto de convertirlos en protagonistas activos, pero sin olvidar que el encuentro era facilitado por su familiar con TEA.

El objetivo primordial del programa se centraba en convertir a los participantes en verdaderos agentes activos, centro de la intervención, como dimensión que permite atender a la afirmación realizada por Jordan (2012) “un apoyo adecuado para las familias se traduce en apoyo adecuado para el niño” (p.252). A pesar de esto, el diseño podría implementarse dedicando algunas de las actividades a la profundización sobre el TEA, dimensión que aparece en la definición de algunos de los programas dirigidos a familiares analizados. También, se hace importante ahondar en el diálogo que surge en torno a la realización de las sesiones para poder solucionar dudas y descubrir las posibles necesidades de los participantes pudiendo valorar las aportaciones y las temáticas sugeridas por las familias e incluirlas en la propuesta de intervención como destaca Rodríguez (2005).

Sin lugar a dudas, el proceso de diseño de intervención y su aplicación ha hecho que se reafirme la premisa que ya mencionaba en el principio:

La familia constituye un elemento crucial en la promoción de la calidad de vida de la persona con autismo, hay que considerarla como un factor importante en nuestra actuación profesional, por lo que es necesario brindarles apoyo, capacitación, asesoramiento y orientación. (Benites, 2010, p.15).

El contacto y el diálogo que se establece en el desarrollo de la intervención con diferentes familiares de personas con TEA avalan el valor de la afirmación mencionada. La cercanía con ellos hace latente esa necesidad de brindar apoyo, capacitación, asesoramiento y orientación como parte importante de la intervención psicopedagógica.

La intervención diseñada atiende a la consideración de Rodrigo y Palacios (2000) sobre la importancia de fomentar y favorecer la concepción que los progenitores tienen de participar y formar parte de un grupo que comparte necesidades y obligaciones en el cual se sienten valorados y se producen intercambios de ayuda mutua.

El programa propuesto en el diseño de la intervención ha permitido observar las similitudes y las aportaciones realizadas en relación con los antecedentes de atención a familiares de personas con TEA. El análisis de programas dirigidos a las familias realizado ha permitido desarrollar el diseño propio tratando de dotarle de aquellas dimensiones y características que no se encontraban presentes. Los grupos de encuentro propuestos incluyen algunas de las características de programas como la formación Hanen, el programa Goma, Earlybird,

AutismPro, las escuelas de padres o los nuevos movimientos de cafés de padres pero, a su vez, aportan una nueva perspectiva. Comparten objetivos como la capacitación de las familias, la enseñanza familiar, la ayuda y el apoyo para la comprensión del TEA. La intervención propuesta, al igual que la formación Hanen o las escuelas de padres, se dirige a grupos reducidos que permiten la generación de diálogos o la creación de un soporte emocional y social entre familias.

Así mismo, los grupos de encuentro diseñados cuentan con un enfoque diferente que permite atender de forma principal a padres y hermanos atendiendo a sus necesidades y emociones facilitando el trabajo de la autoestima y generando un sentimiento de cohesión grupal que permite compartir impresiones y situaciones. Además, este enfoque permite adquirir un tono más distendido que facilita la comunicación y la expresión; dimensiones que, siguiendo a Harris (2001), fomentan la toma de decisiones conjunta y la aceptación de compromisos.

La participación de los familiares en este tipo de grupos favorece momentos de encuentro con personas en situaciones similares donde poder compartir y reducir sus preocupaciones, como comentan Núñez y Rodríguez (2005). Destaca la influencia que tiene la implicación de padres y hermanos en este tipo de actividades en la calidad de vida de la persona con TEA como ya ha sido analizado por autores como Rodríguez (2005) o Alonso Peña (2013). Los efectos positivos de este tipo de intervenciones ya han sido demostrados, según Rodrigo y Palacios (2000), y se observa su influencia tanto en el desarrollo de las personas como desde un punto de vista preventivo

Es cierto que este tipo de intervención necesita ser complementada con programas como los mencionados que cuentan con una repercusión y una validez demostrada y que facilitan una serie de recursos teóricos imprescindibles para que las familias adquieran pautas de actuación necesarias como destaca Simarro (2013). La combinación de los diferentes estilos y metodologías permitirá favorecer la atención integral que se busca facilitando la ayuda, el apoyo y el acompañamiento a los progenitores y hermanos.

Este tratamiento de intervención y la fundamentación teórica realizada siguiendo a autores como Wing (2011), Hortal (2014), Azúa (2000), Simarro (2013) o Rodríguez (2005), entre otros, evidencia la gran importancia de los servicios que distintas asociaciones e instituciones dedican a los familiares como parte fundamental de cualquier intervención. Es cierto que, actualmente, casi la totalidad de familias tiene acceso a este tipo de servicios, afirma Simarro

(2013). Además, resalta la importancia de la colaboración y el contacto entre distintos ámbitos socioeducativos para atender de la forma más completa posible a todos los participantes conociendo su desarrollo en diversos contextos. Ya se ha comentado anteriormente que la psicopedagogía tiene que caracterizarse por el enfoque colectivo y el trabajo cooperativo entre profesionales para sustentar la atención al individuo en su dimensión más completa.

La realización de este trabajo de fin de máster me ha permitido completar las competencias adquiridas durante el periodo formativo a la vez que ha afianzado conocimientos y conceptos. Considero haber alcanzado los objetivos propuestos para el desempeño de este proyecto mientras tomaba contacto con la labor profesional que voy a desempeñar.

Por todo lo dicho anteriormente considero que el proyecto realizado no se trata de una intervención cerrada sino de una propuesta que permite ajustar, flexibilizar y adecuar al momento. Además, el diseño aporta una visión diferente de los encuentros entre progenitores y hermanos que otorga la posibilidad de una aplicación completa futura para poder realizar un análisis más profunda descubriendo las implicaciones o concepciones subyacentes.

Por lo tanto, se presenta un nuevo reto al que podría ser posible dar respuesta e implementar para refutar y contrastar algunas de las ideas expuestas de una forma más completa.

AGRADECIMIENTOS

No quisiera finalizar este trabajo sin dar las gracias a aquellas personas que han estado a mi lado en su elaboración ofreciéndome su apoyo, consejo o acompañamiento.

En primer lugar, quiero mencionar a la Asociación Autismo Valladolid por su acogida, ayuda y enseñanza porque el contacto con ellos ha hecho que muchas de las concepciones e ideas desarrolladas en el trabajo se asentasen así como me han permitido descubrir infinidad de ámbitos de intervención. Mi estancia con ellos me ha hecho valorar aún más la psicopedagogía y renovar las ganas y la ilusión pudiendo disfrutar llevando a cabo distintas intervenciones. De forma más especial quiero nombrar a todas las familias con las cuáles he coincidido en este trayecto y que, de la forma más sincera, me han permitido participar junto a ellos. Desde aquí, quiero dar las gracias también a Olga Peña quien me ha acompañado en todo este proceso aportándome sus ideas y consejos mientras me escuchaba y guiaba mis pasos siempre que ha sido necesario. ¡Gracias a todos aquellos que conforman esta asociación porque me han hecho crecer como persona!

No puedo olvidarme tampoco del Colegio Nuestra Señora de la Consolación (Agustinas) y, en especial, de mis 25 niños y mis compañeros de Educación Infantil que me han permitido comenzar mi desarrollo profesional como maestra de infantil y que se han quedado con un “trocito” de mí al igual que algo de ellos está presente en esta propuesta.

Muy especialmente quiero dar las gracias a mi familia, amigos y pareja que, de forma incondicional, confían en mí, acrecientan mi ilusión y, de forma incansable, me acompañan, escuchan y aguantan dándome los mejores ánimos posibles y valorando mi trabajo siempre. Sin ellos no hubiese sido posible mi realización profesional. ¡Gracias por tenderme vuestra mano y atender siempre a mi llamada!

Mis padres y mi hermana Elisa merecen una mención especial ya que me han otorgado siempre las mejores oportunidades proporcionándome afecto y seguridad así como dando alas a mi vocación. Además, son ellos quienes mejor me conocen y quienes han aguantado mis interminables charlas sobre el proyecto, mis dudas y mis nervios.

Tampoco pueden quedarse atrás mis compañeros del máster, personas y profesionales increíbles con quienes he compartido camino y que han hecho que confíe y luche por buscar el mejor camino posible para la atención a la diversidad desarrollándome como

psicopedagoga a su lado y siendo los primeros con quienes compartir recursos, ideas y proyectos. Además, juntos hemos comenzado una andadura profesional que nos hará estar en contacto.

Dar las gracias también a dos grandes profesionales y profesores: Alberto Nieto y Noelia García. Ellos me han hecho iniciarme en la que considero la mejor opción de desarrollo: la psicopedagogía. Ellos nos han proporcionado todo lo que tenían a su alcance desde su experiencia y generando nuestra reflexión. Imposible será olvidar a todos los “Juanes” que nos han acompañado en aquellas tardes de diciembre que pasaban más rápido de lo que nadie podía imaginar. ¡Gracias!

No puedo terminar sin demostrar mi más sincero agradecimiento a mi tutora Julia Alonso porque su tesón, implicación, ánimos, apoyo y consejo han facilitado el desarrollo de este trabajo y me ha hecho confiar en que su realización era posible.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AETAPI, Altaria (2012). *Todo sobre el Autismo. Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA). Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*. Tarragona: Martínez Martín, M.A., Cuesta Gómez, J.L. y colaboradores.
- Alcantud F.(coord.) (2013). *Trastornos del espectro autista. Detección, diagnóstico e intervención temprana*. Madrid: Pirámide.
- Alonso, N., Chocarro, E., González-Torres, C., Iriarte,C., Lizasoáin, O., Peralta, F., Sobrino, A (2011). *Hermanos de personas con discapacidad intelectual: Guía para el análisis de necesidades y propuestas de apoyo*. Logroño: Siníndice.
- Alonso Peña, J.R. (2009). *Autismo y Síndrome de Asperger. Guía para familiares, amigos y profesionales*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- American Psychiatric Association (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, DSM-5*. 5ª Ed. Arlington, VA: Editorial médica Panamericana.
- American Psychological Association (2015). Recuperado de <http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx>.
- Antena 3, *El Hormiguero* (2015, abril, 9). *Lo verdaderamente importante para una madre en la vida*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=5aATDUcE57k>.
- Arellano Torres, A. y Peralta López F. (2010). *Familia y discapacidad: Una perspectiva teórico-aplicada del enfoque centrado en la familia para promover la autodeterminación*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 22, 1339-1362.
- Ares, P. (2004). *Convivencia familiar*. Universidad de Guayaquil, facultad de Ciencias Psicológicas; departamento de publicaciones.
- Arnáiz, J.; García, R.; Palomo, R.; Márquez, C.; Zamora, M. (coord.) (2014). *Documento de reflexión en torno a los cambios propuestos por el DSM-5 en relación con los trastornos del espectro del autismo y su aplicación en España*. Recuperado de <http://aetapi.org/download/cambios-propuestos-en-tea-en-el-dsm5-e-implicaciones/>.

- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5*. Arlington,VA,EEUU: Asociación Americana de Psiquiatría.
- Ayuda, R.; Freire, S.; González, A.; Martos, J.; Llorente M. (2012). *El síndrome de Asperger. Evaluación y tratamiento*. Madrid: Síntesis.
- Baron-Cohen, S. y Bolton, P. (1998). *Autismo una guía para padres*. Madrid: Alianza Editorial.
- Baron-Cohen, S. (2008). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Madrid: Alianza Editorial.
- Benites, L. (2010). *Autismo, familia y calidad de vida*. Cultura: Lima (Perú), 24, 1-20.
- Bisquerra, R., Cuadrado, M., Filella, G., López, E., Obiols, M., Pérez, N. (2009). *Actividades para el desarrollo de la inteligencia emocional en los niños*. Barcelona: Parramón.
- Briggs K., (1988). *British Folktales*. New York: Dorset Press.
- Canal Bedia, R. y Navarro Góngora, J. (1999). *¿Qué podemos hacer? Preguntas y respuestas para familias con un hijo con discapacidad*. Salamanca: Junta de Castilla y León, Consejería de Sanidad y Bienestar Social, Gerencia de Servicios Sociales.
- Cano, R. (1995). *Docencia en orientación educativa para la formación inicial del maestro/a especialista en Educación Primaria*. (Proyecto Docente) (p.213-214). Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, España
- Coca-Cola (2015, abril, 1). Familias. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=DOctwr5McJc>.
- Cuxart, F., Doménech, E., Polaino A. (1997). *El impacto del niño autista en la familia*. España: Instituto de ciencias para la familia.
- Dessein, M. (2015). The Cracked Pot en *Healing Story Alliance*. Recuperado de http://healingstory.org/the-cracked-pot/?doing_wp_cron=1429443275.6760749816894531250000 .
- Elefantes (2014). *Equilibrios*. En Rinoceronte [CD]. Barcelona: Warner.

- Federación de Autismo Castilla y León y Fundación ONCE (2012). *Estrés y familias de personas con autismo*. Cuesta, J.L., García, I., Martínez, M.A., Merino, M., Pérez, L.
- Frith, U. (2004). *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid: Alianza Editorial.
- García, J.N., Fidalgo, R., Fernández, M. (2007). Intervención psicopedagógica en el espectro autista: ilustración en el ámbito familiar y redes de apoyo social. En Alcantud, F. (coord.). *Intervención psicoeducativa en niños con trastornos generalizados del desarrollo* (p.119-143). Madrid: Pirámide.
- Girard, A. y Leoni, G.(2013). *La importancia de informar sobre la discapacidad a los hermanos*. Autismo Diario. Recuperado de <http://autismodiario.org/2013/09/14/la-importancia-de-informar-sobre-la-discapacidad-los-hermanos/>.
- Girard, A. y Leoni, G.(2014). *Atender las necesidades de los hermanos*. Autismo Diario. Recuperado de <http://autismodiario.org/2014/04/14/atender-las-necesidades-de-los-hermanos/>.
- Gulbenkain, V. (2010). The man who needed space en *The Story Museum*. Recuperado de <http://www.storymuseum.org.uk/1001stories/detail/186/the-man-who-needed-space.html>.
- Harris, S.L. (2000). *Los hermanos de niños con autismo: su rol específico en las relaciones familiares*. Madrid: Narcea.
- Hombrados, M.I. (1996). *Introducción a la psicología comunitaria*. Archidona: Aljibe.
- Hortal, C. (2014). *Trastorno del Espectro Autista ¿Cómo ayudar a nuestro hijo con TEA?*. Barcelona: Ediciones Omega, S.L.
- Jordan, R. (2012). Habilidades para la vida diaria, ocio y apoyo para las familias. En Jordan, R.. *Autismo con discapacidad intelectual grave* (p. 249-284). Ávila: Autismo Ávila.
- Junta de Andalucía (2011). *Talleres para padres de familia*. Recuperado de www.juntadeandalucia.es/.../636d6506-b5aa-40e4-abd2-70efa6fd1dc7.
- Larbán Vera, J. (2012). *Vivir con el autismo, una experiencia relacional. Guía para cuidadores*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

- Leal, L. (2008). *Un enfoque de la discapacidad intelectual centrado en la familia*. Madrid: FEAPS, Confederación Española de Organizaciones a favor de las personas con Discapacidad Intelectual.
- Luengo, A. (2011). *La educación de los hermanos de niños con autismo*. Autismo Diario. Recuperado de <https://autismodiario.org/2011/05/23/la-educacion-de-los-hermanos-de-ninos-con-autismo/>.
- Millá, M.G.; Mulas, F. (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. *Revista neurológica, volumen 48, 47-52*. Recuperado de www.neurologia.com/pdf/Web/48S02/bbS02S047.pdf.
- Navarro Góngora, J. (1998). *Familias con personas discapacitadas: características y fórmulas de intervención*. Salamanca: Junta de Castilla y León, Consejería de Sanidad y Bienestar Social, Gerencia de Servicios Sociales.
- Navarro Góngora, J. (2004). *Enfermedad y familia: manual de intervención psicosocial*. Barcelona: Paidós.
- Núñez, B. y Rodríguez, L. (2005). *Los hermanos de personas con discapacidad, una asignatura pendiente*. Buenos Aires: Asociación AMAR.
- Palacios J. y Rodrigo, M.J. (coords.) (2000). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pixar, (2013, junio, 29). *Los pájaros*. Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=EtDV9fx8_Dg
- Punset, E. (2012). *Una mochila para el universo, 21 rutas para vivir con nuestras emociones*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Rivière, A. (2002). *Idea: Inventario del espectro autista*. Madrid: Fundec.
- Rodríguez, L. (2010). Masaje Pizza. En *Elaboración de documentos y materiales para la Intervención Logopédica*. Talavera de la Reina: Universidad de Castilla La Mancha.
- Simarro Vázquez, L. (2013). *Calidad de vida y educación en personas con autismo*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.

Verdugo, M.A. (2000). *Familias y discapacidad intelectual*. Madrid: FEAPS.

Wing L. (1996). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia*. Barcelona: Paidós.

ANEXOS

ANEXO I: DISTIRUBUCIÓN TEMPORAL DE LAS SESIONES Y RELACIÓN CON LOS OBJETIVOS

GRUPO DE ENCUENTRO DE PADRES			
Temporalización	Sesión	Objetivos generales	Objetivos específicos
Semana 1	Sesión 1: ¡Comenzamos!	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos. 3. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de 	<ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y conocer a los diferentes miembros del grupo así como su historia de vida familiar. - Favorecer la identificación con personas en situaciones similares a la propia. - Comenzar a compartir la historia personal.

		<p>manera óptima.</p> <p>4. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.</p>	
Semana 2	Sesión 2: ¡Nos vamos conociendo!	<p>1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p> <p>2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos.</p> <p>3. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conocer a las diferentes familias. - Expresar los pensamientos propios frente al grupo. - Adquirir conciencia de las diferentes realidades presentes. - Fomentar la desinhibición y el diálogo. - Generar un recuerdo positivo mediante las anécdotas. - Reflexionar acerca de la diversidad familiar.

<p>Semana 3</p>	<p>Sesión 3: Y, ¿cómo se construye nuestro hogar?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer los diferentes roles familiares. - Definir y manifestar características de todos los miembros. - Descubrir y valorar los aspectos positivos que cada persona aporta al hogar.
<p>Semana 4</p>	<p>Sesión 4: El menú de mi familia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 4. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 5. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar diferentes adjetivos con la familia propia. - Construir una definición a partir de cualidades. - Identificar las características más acordes a la familia en su conjunto. - Comparar las distintas cualidades que definen

		6. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.	familias diferentes. - Observar la posible similitud o diferencia entre los adjetivos escogidos. - Descubrir que cada familia es única, especial y distinta.
Semana 5	Sesión 5: Construyendo deseos	1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos.	- Valorar los momentos que vivimos cada día. - Compartir ideas, anhelos, deseos y preocupaciones pudiendo observar semejanzas con otras familias. - Estimar la motivación surgida desde los deseos o las motivaciones. - Definir un deseo relativo a la familia. - Generar un sentimiento de ambición por conseguir un objetivo personal propuesto.

<p>Semana 6</p>	<p>Sesión 6: La historia de mi familia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos. 3. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar información al grupo para seguir conociendo a sus miembros. - Realizar una recopilación cronológica del proceso de construcción de cada familia. - Establecer y definir los momentos más significativos en cada historia. - Utilizar la información y las estrategias de sesiones anteriores para completar la historia de cada familia.
<p>Semana 7</p>	<p>Sesión 7: Hoy nos relajamos</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 2. Crear un clima de distensión 	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar una situación de distensión. - Promover la cohesión entre los miembros del grupo. - Favorecer la diversión y desinhibición mediante una

		<p>que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.</p> <p>3. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p> <p>4. Proporcionar recursos, estrategias y descanso para la vida cotidiana.</p>	<p>situación de relajación.</p>
Semana 8	Sesión 8: ¡Yo lo valgo!	<p>1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p> <p>2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mejorar el conocimiento personal. - Descubrir al grupo nuevos aspectos de uno mismo. - Favorecer la autoestima. - Descubrir la percepción que tienen los demás sobre uno mismo. - Valorar las cualidades que

		<p>manera óptima.</p> <p>3. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.</p> <p>4. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal.</p>	<p>otras personas destacan sobre uno mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la autoestima.
Semana 9	Sesión 9: ¡Descubramos el tesoro!	<p>1. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>2. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer semejanzas entre la historia y la vida real para extraer conclusiones. - Reflexionar sobre el cuento a través del diálogo grupal. - Ser capaz de entender la moraleja que nos ofrece el cuento. - Generar curiosidad e

		<p>actividades.</p> <p>3. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal.</p>	<p>inquietud sobre el “tesoro”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la mejora de la autoestima. - Generar una sensación agradable centrada en la percepción sobre uno mismo.
Semana 10	Sesión 10: ¡Qué gran reunión!	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 3. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer de forma presencial a todas las familias, al completo, que han formado parte del grupo. - Establecer un espíritu de continuidad en los encuentros. - Fomentar un momento de diversión y participación de todos los miembros de la familia.

		actividades.	
GRUPO DE ENCUENTRO DE HERMANOS			
Temporalización	Sesión	Objetivos generales	Objetivos específicos
Semana 1	Sesión 1: ¡Nos conocemos!	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos. 3. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer a los integrantes del grupo. - Presentarse uno mismo delante de los participantes. - Establecer contacto con otros miembros del grupo. - Alcanzar un estado de desinhibición que permita comenzar a compartir. - Ser capaz de disfrutar y divertirse a través del juego. - Identificar tres momentos felices en su vida.

		<p>4. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Compartir información personal con el resto del grupo. - Descubrir posibles semejanzas entre los acontecimientos compartidos por otros compañeros.
Semana 2	Sesión 2: Te presento a mi familia	<p>1. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos.</p> <p>2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>3. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Representar de forma visual los miembros de la familia. - Identificar características de cada persona para explicárselo a los compañeros. - Presentar los componentes de cada familia al resto del grupo. - Descubrir que cada familia es única.

		<p>los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer similitudes y diferencias entre las familias. - Apreciar y valorar los rasgos de la propia familia.
Semana 3	Sesión 3: Juntos = Familia	<p>4. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico</p> <p>5. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima</p> <p>6. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer los diferentes papeles de los miembros de la familia. - Definir y manifestar características de todos los miembros. - Descubrir y valorar los aspectos positivos que cada persona aporta al hogar. - Valorar las diferencias entre las personas. - Descubrir la importancia de cada persona para mantener

		conocimiento personal.	<p>el equilibrio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relacionar el video con alguna situación real. - Fomentar el sentimiento de pertenencia al grupo.
Semana 4	Sesión 4: ¿Qué cocinamos?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relacionar diferentes adjetivos con la familia de cada uno. - Construir una definición a partir de cualidades. - Identificar las características más acordes a la familia en su conjunto. - Comparar las distintas cualidades que definen familias diferentes. - Observar la posible similitud

			<p>o diferencia entre los adjetivos escogidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrir que cada familia es única, especial y distinta.
Semana 5	Sesión 5: Y, ¿qué pienso yo?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Proporcionar recursos, estrategias y descanso para la vida cotidiana. 3. Favorecer la comprensión y la expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos. 4. Generar un sentimiento de 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y exteriorizar diferentes sentimientos. - Adquirir estrategias para el control de las emociones. - Compartir momentos de la vida personal con el grupo. - Expresar los sentimientos o emociones sentidos en distintas ocasiones. - Relacionar momentos o acontecimientos con diferentes emociones. - Mejorar la cohesión del grupo

		<p>identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p>	<p>mediante la expresión de experiencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definir situaciones que generan incertidumbre o que no se saben solucionar. - Generar un ambiente de diálogo para facilitar posibles estrategias. - Identificar y conocer situaciones que pueden ser similares entre los participantes.
Semana 6	Sesión 6: Los globos de nuestros deseos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Favorecer la comprensión y la 	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el significado y el sentido de un deseo. - Valorar la relación entre los anhelos y la realidad. - Conocer a sus compañeros mediante las aportaciones de

		<p>expresión entre progenitores y hermanos mediante el apoyo y el acompañamiento en los grupos.</p> <p>3. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p>	<p>sus propias experiencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Descubrir y valorar la importancia de desear. - Generar iniciativa para realizar acciones que ayuden a que los anhelos se cumplan. - Formular un deseo que se ajuste a la realidad personal.
Semana 7	Sesión 7: ¿Cómo puedo ayudar?	<p>1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p> <p>2. Proporcionar recursos, estrategias y descanso para la vida cotidiana.</p> <p>3. Generar un sentimiento de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva. - Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego. - Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la

		<p>identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>4. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.</p>	<p>vida diaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva. - Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego. - Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria. - Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva. - Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego. - Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la
--	--	--	---

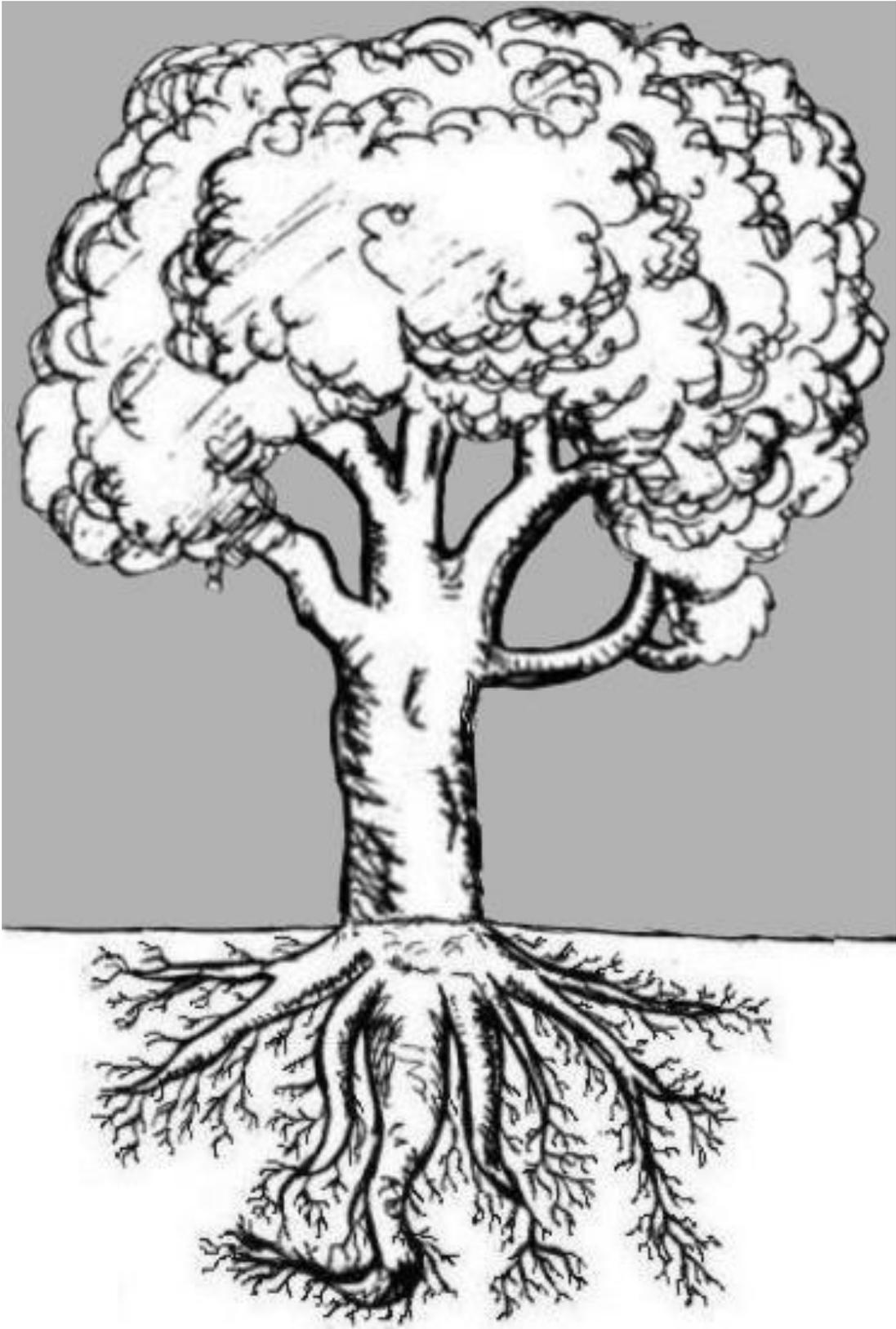
			<p>vida diaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar como medio para triunfar en el juego de forma colectiva. - Desarrollar estrategias para mantener a todos los participantes en el juego. - Generalizar las herramientas aprendidas para el uso en la vida diaria.
Semana 8	Sesión 8: ¡Soy yo!	<ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico. 2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer el conocimiento personal y del grupo. - Fomentar la autoestima. - Generar una definición de uno mismo. - Destacar las características personales más positivas.

		<p>para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>3. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer el valor de uno mismo. - Favorecer el desarrollo de la autoestima. - Valorar las cualidades personales. - Tomar conciencia de la importancia de uno mismo. - Reconocer los méritos propios.
Semana 9	Sesión 9: ¡Descubre el tesoro!	<p>1. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>2. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer semejanzas entre la historia y la vida real para extraer conclusiones. - Reflexionar sobre el cuento a través del diálogo grupal. - Ser capaz de entender la moraleja que nos ofrece el

		<p>participación en las distintas actividades.</p> <p>3. Mejorar la autoestima de progenitores y hermanos mediante su implicación en los grupos de encuentro fomentando un mejor conocimiento personal.</p>	<p>cuento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generar curiosidad e inquietud sobre el “tesoro” - Favorecer la mejora de la autoestima. - Generar una sensación agradable centrada en la percepción sobre uno mismo. - Reconocer el mérito propio. - Identificar logros conseguidos. - Desarrollar la autoestima.
Semana 10	Sesión 10: ¡Qué gran reunión!	<p>1. Facilitar momentos de encuentro y conocimiento a los familiares que, acaban de recibir o que ya cuentan con un diagnóstico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer de forma presencial a todas las familias, al completo, que han formado parte del grupo. - Establecer un espíritu de

		<p>2. Generar un sentimiento de identificación grupal entre las personas participantes para alcanzar los objetivos de manera óptima.</p> <p>3. Crear un clima de distensión que fomente la vertiente lúdica mediante la participación en las distintas actividades.</p>	<p>continuidad en los encuentros.</p> <p>- Fomentar un momento de diversión y participación de todos los miembros de la familia.</p>
--	--	---	--

ANEXO II: EL ÁRBOL DE MI FAMILIA



ANEXO III: INGREDIENTES DE MI FAMILIA

ABIERTO/A	IMAGINATIVO/A
ACTIVO/A	LISTO/A
ADAPTABLE	MAÑOSO/A
AGRADABLE	MOTIVADOR/A
ARTISTA	ORDENADO/A
ATENTO/A	ORIGINAL
CAPAZ	PLANIFICADOR/A
CARIÑOSO/A	GENEROSO/A
COLABORADOR/A	SEGURO DE SÍ MISMO/A
COMPENSIVO/A	SOCIABLE
CREATIVO/A	TRABAJADOR/A
CUIDADOSO/A	TRANQUILO/A
CURIOSO/A	MAJO/A
DECIDIDO/A	ALEGRE
COMUNICADOR/A	INCANSABLE
GUAPO/A	SIMPÁTICO/A
HABILIDOSO/A	

ANEXO IV: CUENTO: EL HOMBRE QUE NECESITABA ESPACIO

Había un hombre que vivía en una pequeña casa del bosque junto a su mujer y sus dos hijos: un niño y una niña. Pero no eran los únicos que vivían allí...en esa pequeña casa también se encontraban su madre y su padre. Pero no sólo ellos, también el padre y la madre de su esposa.

Y aún así todos ellos vivían en la pequeña casa felices, tranquilos y juntos. Pero lo que no sabían es que cada día cuando el hombre llegaba a casa cansado del trabajo era recibido por una gran cantidad de ruido: su hijo chillaba protestando, la niña solía estar gritando mientras ambos se peleaban. A la vez, su esposa gritaba desde la cocina: “¿Por qué nadie me está ayudando? Tengo que cocinar un pastel para todos y nadie me ayuda...”. Los abuelos se encontraban también discutiendo entre ellos sobre quien se sentaría más cerca de la chimenea, quien sería el encargado de alimentar el fuego,...

Y, entonces, un buen día cuando el hombre llegaba del trabajo y era recibido por este gran caos dijo: “¡Suficiente! ¡Esto es suficiente! ¡No soporta esta situación más tiempo!...¿Qué puedo hacer?” pensaba, “ya sé, ya lo tengo, iré a hablar con la anciana de los deseos. Ella vivía en el medio del bosque así que el hombre se puso en camino hasta que encontró una pequeña cabaña. Llamó a la puerta, le contestaron “Entre” y eso hizo él.

“¿Qué puedo hacer por ti?” preguntó ella.

“ ¡Ayúdame por favor!” suplicó el hombre “ no puedo más, vivo en una pequeña casa con mi madre, mi padre, mi suegro, mi suegra, mis hijos, mi esposa y..y..es horroroso. La casa está llena, saturada, es muy ruidosa y yo no aguanto más. ¡No sé qué hacer!”

“ Mmm...” dijo dubitativa la anciana “creo poder ayudarte”.

“¿En serio? ¿De verdad?” exclamó entusiasmado el hombre.

“Sí, pero tienes que hacer todo lo que te diga, exactamente todo lo que yo te explique” continuó ella “Si prometes hacer cada cosa, puedo ayudarte; de otra forma, sería imposible”.

“Bien, claro que lo haré, todo lo que me digas, estoy desesperado...” respondió el hombre.

“Vale, ¿Tienes una gallina?” comenzó la anciana

“Bueno, la conseguiré” dijo el hombre

“Lo que quiero que hagas es que lleves la gallina contigo cuando llegues hoy a casa y que la dejes allí toda la semana” explicaba ella “y que justo dentro de una semana vengas a contarme cómo fue”.

“De acuerdo” contestó el hombre.

Así que eso fue lo que hizo, fue a casa y llevó la gallina. Su mujer le interrogó sobre qué estaba haciendo con ese animal.

“Lo siento, lo tengo que hacer” respondió el hombre.

La casa era aún más caótica con el animal revoloteando por allí, piando y gritando. La gente no lo aguantaba e, incluso, a veces sin darse cuenta se sentaba en los huevos que la gallina había puesta provocando aún más caos.

Y después de una semana cuando volvió a ver a la vieja mujer para contarle como fue, este fue la explicación del hombre:

“Terrible”

“Vale, bien” respondió la anciana “y, ¿Tienes una cabra?”

“Sí, pero...”

“¿Recuerdas la promesa” dijo la anciana “Ahora quiero que, junto a la gallina, te lleves una cabra a casa”

“¡Oh, no!” se lamentó el hombre.

“¡Vamos! ¡Lo prometiste!” alentó ella.

Así que eso hizo el hombre. Metió la cabra en casa y todo siguió empeorando. El animal pateaba a los niños, ensuciaba,... La casa era aún más caótica con los huevos aplastados, las pataletas, los ruidos,...

Una semana más tarde cuando volvió a contarle cómo había ido a la anciana del bosque, esta dijo:

“¡Oh, bien! Todo está saliendo según lo planeado. ¿Tienes una vaca?”

“Oh, sí” lamentó el hombre

“Creo que ya sabes lo que tienes que hacer” continuó la anciana “Mete la vaca en casa y deja la gallina y la cabra, por supuesto. Vuelve dentro de una semana y me cuentas.”

Para poder meter la vaca dentro de la casa, el hombre tuvo que empujarla y, una vez dentro, no quedaba ni una habitación por la que poder moverse. La vaca se sumó al ruido y ensuciaba la casa a su paso.

La esposa pensó que su marido se había vuelto completamente loco y todo el mundo se encontraba desesperado.

Cuando el hombre volvió a contarle a la anciana sus avances, ésta comentó:

“Oh, perfecto, todo está saliendo muy bien. Esta semana quiero que saques la vaca de la casa y vuelvas a contarme”

Una semana después, cuando el hombre volvió, le contó a la anciana lo estupendo que había sido este tiempo, el espacio disponible para moverse, la limpieza que tenía la casa, había sido la semana más silenciosa. ¡Una semana maravillosa!

“Oh, ¡estupendo!” comentó la anciana “saca la cabra y vuelve”.

El hombre volvió encantado con los avances: “¡Genial! ¡Qué tranquilidad! Hemos podido movernos, hablar entre nosotros y descansar. De verdad, gracias”

“Bien, esta semana saca la gallina y ven a contarme” añadió la señora.

Una semana más tarde, volvió y el hombre dijo: “Querida señora, ha sido una semana magnífica. Cada día al llegar a casa encontraba a mis hijos esperándome, nos sentábamos todos juntos e íbamos contando, tranquilamente, cómo iba todo. Los abuelos se sentaban alrededor del fuego charlando, mi mujer tenía tiempo para preparar sus deliciosas comidas y hemos podido estar juntos. ¡Oh, este tiempo ha sido demasiado bueno!. Quiero darte las gracias desde lo más profundo de mi corazón de verdad.”

“Me alegro por haberte podido ayudar” le contestó la anciana

(Traducción de Gulbenkian, V.; 2010)

ANEXO V: TEXTO RELAJACIÓN: REVIVIR SENSACIONES

Respira hondo y relájate, puedes cerrar los ojos para sentirte más tranquilo y centrado en ti.

Elige el recuerdo que quieres experimentar para evocar la sensación de felicidad y tranquilidad. Tiene que ser un estado que ya has experimentado alguna vez en tu vida: ¿Recuerdas lo bien que te sentiste? ¿O la sonrisa de aquella chica o chico? ¿O aquella noche de Navidad tan especial? ¿Recuerdas las vacaciones de ese verano?

Escoge una señal que asocies a ese momento: una canción, un sonido, un olor, un gusto, una postura,...

Cierra bien los ojos y retrocede al momento que quieres recordar. Mira las imágenes en tu mente con todos los detalles que puedas, tómate tu tiempo.

Recuerda las sensaciones físicas corporales, si hacía frío o calor,...

Y, ahora, intensifica la emoción. Hazlo todo más grande y brillante en tu mente. Mira y siente esa experiencia sin parar todo el tiempo que puedas.

Estás sumergido por esa emoción, sientes las sensaciones que te atraviesan. Intensifícalas varias veces.

Ancla esta sensación: cuando sea más intensa, cierra los puños o acaricia tus rodillas o escoge una señal que te permita identificar la sensación.

Ahora, siente cómo tu cuerpo se relaja. Repite los últimos pasos: intensifica la emoción, áncala con la señal escogida y relájate.

Recréate, siente las emociones,... y nota como tu cuerpo se encuentra menos tenso.

¡Enhorabuena! Eres capaz de sentir algo agradable a voluntad propia solo con recordar un momento.

(Punset, 2012, p.144).

ANEXO VI: MASAJE PIZZA

Preparando la mesa:

Se limpia la mesa (se pasan las manos suavemente por la espalda para iniciar el contacto físico, el movimiento es como el de una bayeta que acaricia la espalda “mesa”).

Preparando la masa:

Se pone la harina (se espolvorea con los dedos como si estuviéramos espolvoreando harina en una mesa, el contacto será suave, como de cosquillas).

Se echa agua (se imita un chorrito de agua que desciende desde las cervicales a las lumbares).

Se echa un poco de aceite (otro chorro más denso, con más presión).

Se amasa (movimiento de amasado por toda la espalda).

Se extiende la masa por toda la mesa, en forma redonda.

Se cortan los bordes (cosquillas por los extremos de la espalda y se hace como que se deja una base redonda en la espalda).

Los ingredientes:

Se empiezan a poner los distintos componentes:

- Base de tomate (se esparce como con una paleta por la espalda).
- Queso (se extienden las lonchas).
- Atún (se esparcen los trocitos).
- Jamón (la mano en forma de loncha).
- Piña (los dedos repasan la espalda como un círculo pequeño).
- Champiñón (dedos en forma de pequeñas bolitas que se posan en la espalda).
- Aceitunas (los dedos índices hacen pequeños movimientos circulares, como pinchando en la espalda).
- Orégano (pellizcos suaves en la espalda, esparciendo el orégano).
- Cada participante puede añadir sus ingredientes favoritos.

El horno:

El cocinero se tumba encima de la pizza, muy despacio, para dar calor con el pecho en la espalda del compañero. Se cuenta hasta 10 y... ¡Clink! El horno ha acabado.

¿Compartimos?

Se corta la pizza en ocho trozos y se ofrece a los compañeros, intercambiando porciones, para probar las distintas combinaciones.

Se limpia la mesa fuerte con un estropajo.

Se pasa la bayeta suave por la mesa.

Se coloca un fino mantel de lino (se deja caer suavemente las manos desde la cabeza hasta las lumbares) y... ¡Listo!. (Rodríguez,)

ANEXO VII: CUENTO “EL CÁNTARO ROTO”

Erase una vez una aguadora que llevaba dos cantaros en los hombros atravesados con un palo.

Uno de los cantaros tenía una grieta, el otro estaba perfecto.

Todos los días la aguadora se recorría el largo camino que había de la fuente a su casa, el cántaro roto estaba medio vacío, mientras el cántaro que estaba perfecto seguía lleno hasta el borde.

Durante muchas lunas se repitió esta misma historia: en todos los viajes que daba la aguadora, volvía con un cántaro y medio de agua.

Naturalmente, el cántaro perfecto estaba muy orgulloso de sus logros, de cumplir a la perfección la función para la cual había sido hecho.

Pero el cántaro agrietado estaba profundamente avergonzado de su imperfección y tenía una sensación profunda de fracaso, al satisfacer únicamente la mitad de aquello para lo cual había sido concebido.

Al final el cántaro roto no fue capaz de seguir conteniendo su vergüenza por más tiempo. Y un día, junto a la fuente, se decidió a hablarle a la aguadora.

“Lo siento muchísimo y estoy muy avergonzado, llevo queriendo pedirte disculpas desde hace mucho tiempo, ya ves que soy capaz de llevar a la casa únicamente la mitad de mi capacidad, debido a esta grieta que tengo en el costado, y a causa de esta imperfección es mucha el agua que desperdicio por el camino. Me siento fatal porque tú trabajas tanto y yo no te puedo recompensar plenamente por todos tus esfuerzos”.

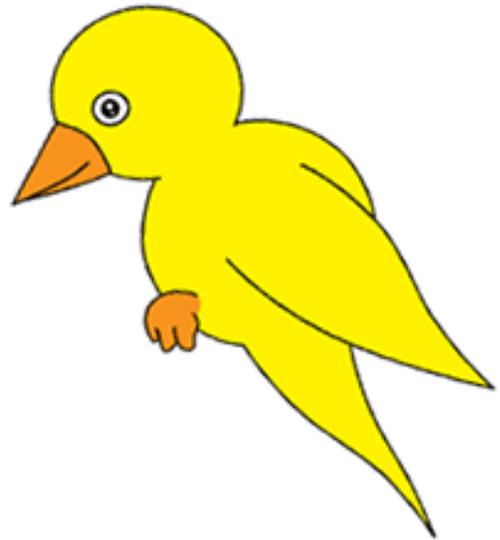
Pero la aguadora sonrió y le dijo amablemente; “¿no te has dado cuenta de las flores tan hermosas que crecen en abundancia a tu lado del camino, mientras que en el otro no hay ninguna?”

“Ya ves que siempre he sido consciente de tu defecto, por eso planté varias semillas en tu lado del camino hace ya muchas lunas, y todos los días cuando volvíamos juntos de la fuente, tú las regabas y durante todos estos meses he podido coger estas flores tan hermosas para adornar la casa y llevar un poco de luz a nuestras vidas. Si no fueras exactamente como eres, no existiría toda la belleza en nuestro mundo, sin tu aportación, el mundo sería un lugar mucho más pobre”.

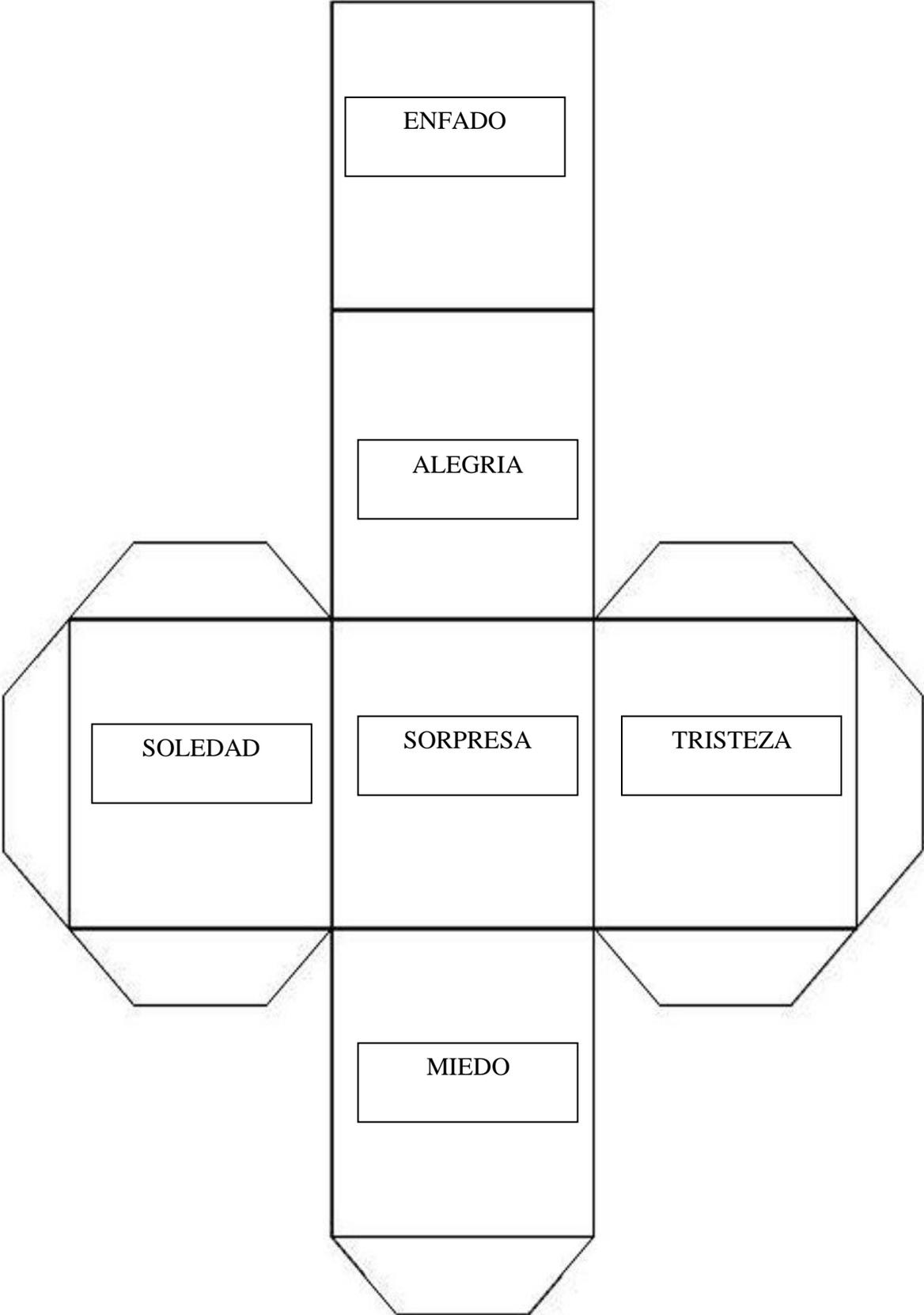
(Proviene de la cultura India)

ANEXO VIII: LOS PÁJAROS





ANEXO IX: DADO DE LAS EMOCIONES



ANEXO X: CUENTO “LA VIEJECITA DE LA VINAGRERA”

Erase una vez una anciana mujer que vivía en una vinagrera. Un buen día, un hada pasó por allí y escuchó a la viejecita hablando sobre ella misma.

“Es una vergüenza, es una vergüenza, es una vergüenza.”, repetía la mujer. “No me merezco vivir en una vinagrera. Merezco vivir en una pequeña y bonita casa con el techo de paja y con rosas creciendo por las paredes, eso es lo que merezco”.

Así que el hada dijo: “Muy bien, cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás”

Cuando la viejecita se fue a la cama, giró tres veces, cerró sus ojos y por la mañana despertó en una pequeña casita con tejado de paja y rosas creciendo por las paredes. Ella estaba muy sorprendida y satisfecha pero olvidó agradecersele al hada.

El hada se fue hacia el norte, y después al sur y más tarde al este y después al oeste haciendo todo lo que tenía que hacer. Y, más tarde, pensó “Iré a visitar a la viejecita para comprobar cómo la está yendo. Seguro que está muy contenta en su pequeña casita”.

Así que allí llegó el hada, se plantó en la puerta principal y escuchó a la viejecita hablando sobre sí misma.

“Es una vergüenza, es una vergüenza, es una vergüenza.”, repetía la mujer. “No me merezco vivir en esta casita, yo sola. Merezco vivir en un pequeño adosado entre hileras de casitas, con bonitas cortinas y una aldaba de bronce en la puerta y con gente paseando alrededor, alegre y animada”.

El hada se quedó muy sorprendida pero aún así dijo: “Muy bien, cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás”

Así que la viejecita se fue a la cama, giró tres veces, cerró sus ojos y por la mañana despertó en su pequeña casita adosada a una hilera de más cosas con bonitas cortinas y una aldaba de bronce en la puerta y con gente paseando alrededor, alegre y animada. Se quedó muy sorprendida y encantada. Pero olvidó dar las gracias al hada.

El hada se fue hacia el norte, y después al sur y más tarde al este y después al oeste haciendo todo lo que tenía que hacer. Y, más tarde, pensó “Iré a visitar a la viejecita para comprobar cómo la está yendo. Seguro que ahora está muy contenta”.

Cuando llegó a la hilera de casas oyó a la viejecita hablando sobre ella misma. “Es una vergüenza, es una vergüenza, es una vergüenza.”, repetía la mujer. “No me merezco vivir en esta hilera de casas, todas juntas, con gente muy común pegada a mí. Merezco vivir en una gran mansión en el campo con un gran jardín alrededor y sirvientes que respondan a mi llamada.”

El hada estaba muy sorprendida, y algo contrariada, pero dijo: “Muy bien, cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás”

Así que la viejecita se fue a la cama, giró tres veces, cerró sus ojos y por la mañana despertó en una gran mansión en el campo rodeada de un bonito jardín y sirvientes que respondían a su llamada. La viejecita estaba encantada y muy sorprendida y aprendió a hablar de forma fina y elegante. Pero olvidó dar las gracias al hada.

El hada se fue hacia el norte, y después al sur y más tarde al este y después al oeste haciendo todo lo que tenía que hacer. Y, más tarde, pensó “Iré a visitar a la viejecita para comprobar cómo la está yendo. Seguro que ahora está muy contenta”.

Pero en cuanto se acercó a la ventana del salón de la viejecita comenzó a oírla hablar sobre ella misma con voz fina y elegante.

“Realmente es una verdadera vergüenza”, decía la viejecita, “que viva yo aquí sola donde apenas hay sociedad. Me merezco ser duquesa con mi propia carroza para esperar a la reina, con lacayos a mi alrededor.”

El hada se quedó muy sorprendida, y algo decepcionada, pero dijo: “Muy bien, cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás”

Así que la viejecita se fue a la cama, giró tres veces, cerró sus ojos y por la mañana despertó siendo duquesa con su propia carroza rodeada de lacayos y esperando a la reina. La viejecita estaba sorprendida y encantada. Pero, aún así, olvidó dar las gracias al hada.

El hada se fue hacia el norte, y después al sur y más tarde al este y después al oeste haciendo todo lo que tenía que hacer. Y, más tarde, pensó “Iré a visitar a la viejecita para comprobar cómo la está yendo. Seguro que ahora está muy contenta siendo duquesa”.

Pero en cuanto se acercó a la ventana de la gran mansión de la viejecita la escuchó diciendo con voz muy fina y elegante: “realmente es una verdadera vergüenza que tan sólo sea una duquesa, debería convertirme en reina. Podría ser reina y sentarme en mi propio trono de oro con una corona en mi cabeza y cortesanos a mi alrededor.”

El hada estaba muy decepcionada y enfadada pero aún así dijo: “Muy bien, cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás”

Así que la viejecita se fue a la cama, giró tres veces, cerró sus ojos y por la mañana despertó en su palacio real siendo una verdadera reina con su trono de oro y una corona de oro y rodeada de cortesanos. Estaba realmente encantada pero olvidó dar las gracias al hada.

El hada se fue hacia el norte, y después al sur y más tarde al este y después al oeste haciendo todo lo que tenía que hacer. Y, más tarde, pensó “Iré a visitar a la viejecita para comprobar cómo la está yendo. ¡Seguro que ahora ya está satisfecha!”.

Pero en cuanto se acercó al trono real escuchó a la viejecita hablar:

“Una gran vergüenza, realmente una vergüenza” decía “que yo sea una reina de un pequeño país en vez de reinar en el mundo entero. Lo que realmente merezco es ser Papa para gobernar sobre las mentes de todos los habitantes de la Tierra”.

“Muy bien” dijo el hada. “Cuando te vayas a la cama esta noche, gira sobre ti misma tres veces, cierra los ojos y por la mañana ya lo verás, tendrás lo que mereces”.

La viejecita se fue a la cama llena de grandes deseos así que giró tres, cerró los ojos y por la mañana despertó de nuevo en su vinagrera.

(Traducido de Briggs, 1988, p.40-43)

ANEXO XI: LETRA CANCIÓN “EQUILIBRIOS”

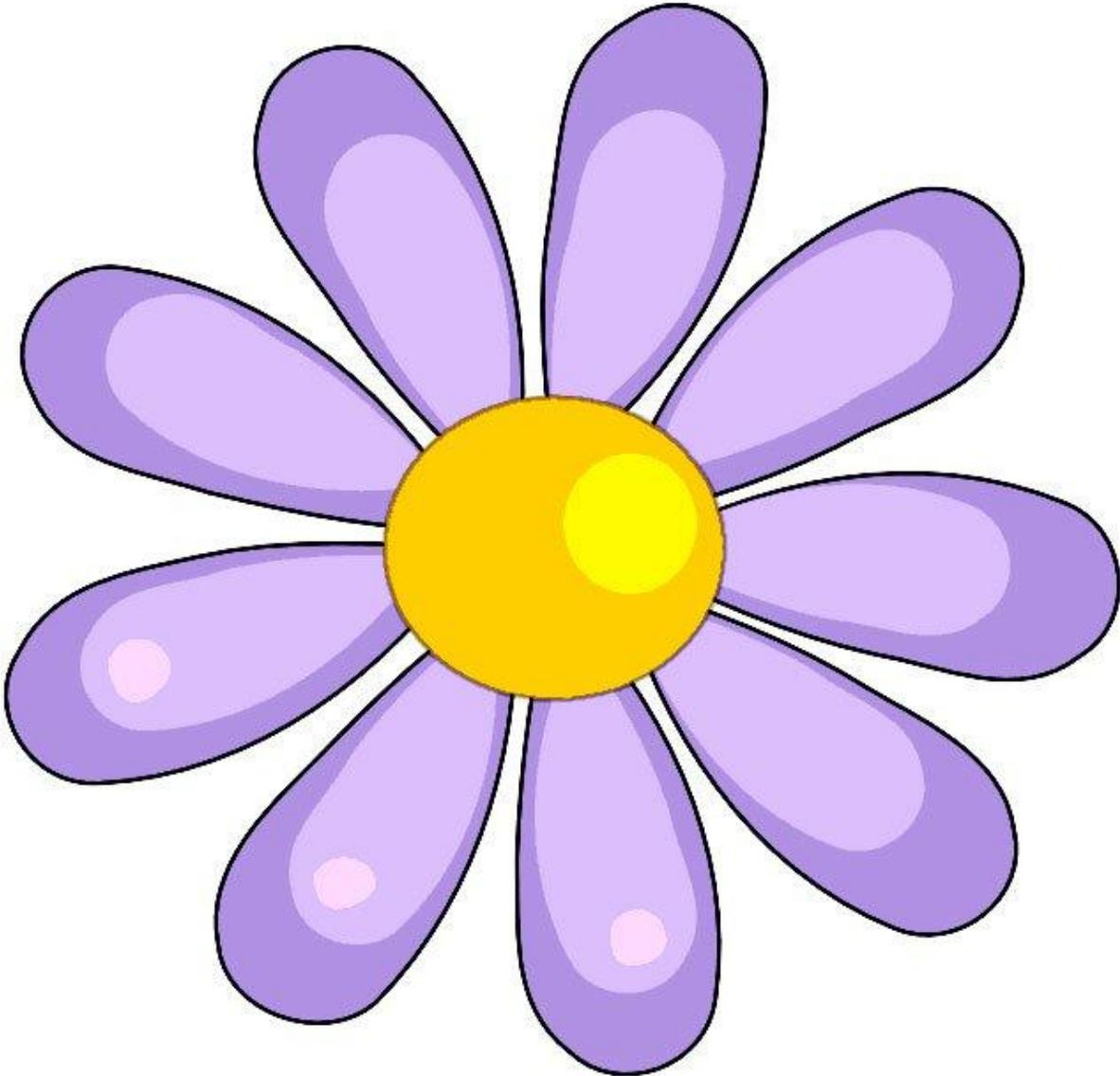
Equilibrios

“Soñar, caer, volver a subir, volver a crecer,
Buscar, abrir, cerrar, sufrir,
Amar, ceder, saber, ganar otra vez,
Querer, vencer, mentir, romper,
Cuidar, ser cuidado, no mirar, seguir engañado,
Dar, recibir, escuchar, volver a abrir.

Llorar, sentir, esconder, miedo a vivir,
Gritar; haber perdido,
Ganar; tu destino,
Subir, descender,
Correr, desaparecer,
Caer, levantarse,
Seguir, ir hacia delante.”

(Elefantes, 2014)

ANEXO XII: MI FLOR



ANEXO XIII: AUTO-DIPLOMA



DIPLOMA

CONCEDIDO A

Por haber logrado aprender
.....y descubrir su
capacidad para.....

FECHA:

FIRMA:

ANEXO XIV: CUESTIONARIO INICIAL PARA PADRES

PREGUNTAS	TU OPINIÓN
Preferencia horaria para la realización de los encuentros.	
¿Has participado en algún grupo de padres o has asistido a escuelas de padres? Si la respuesta es afirmativa, comenta brevemente tu experiencia.	
La participación en este grupo me puede aportar...	
Me gustaría tratar temas como....	
Me interesa especialmente....	
¿Acudes con tu pareja al grupo?	
¿Alguno de tus hijos/as participará en el grupo para hermanos?	

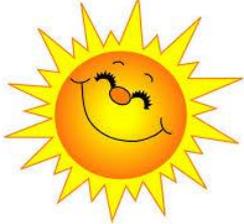
ANEXO XV: EVALUACIÓN INICIAL DEL GRUPO DE HERMANOS

QUEREMOS CONOCER SI...	SOBRE TI
¿Has participado alguna vez en algún tipo de grupo para hermanos?	
¿Cuál es tu edad?	
¿Qué te gustaría hacer en el grupo?	
¿Te interesa algún tema/actividad en especial?	
¿Qué pretendes conseguir acudiendo al grupo?	
¿Algún otro hermano/a participa en este grupo?	
¿Acuden tus padres al grupo destinado a ellos?	

ANEXO XVI: EVALUACIÓN DE LAS SESIONES DEL GRUPO DE PADRES

	1	2	3	4	5
La sala es adecuada					
La duración es apropiada					
Las actividades se ajustan a las expectativas					
El tema tratado ha sido interesante					
El clima de grupo es agradable					
Mi grado de participación					
Me ha gustado la sesión					
Observaciones:					

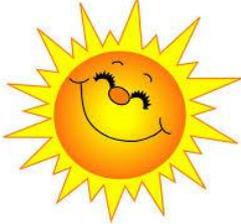
ANEXO XVII: VALORACIÓN DE LAS SESIONES DEL GRUPO DE HERMANOS

	 Muy adecuado/Mucho	 Adecuado/Normal	 Poco adecuado/Poco
La sala es adecuada			
La duración de las actividades			
Las actividades realizadas			
El tema tratado			
La sesión me ha gustado			
La relación con los compañeros			
He participado			
Observaciones:			

ANEXO XVIII: VALORACIÓN FINAL DEL GRUPO DE PADRES

	1	2	3	4	5
Las sesiones han sido interesantes					
Me han aportado recursos y estrategias					
El grupo ha alcanzado un grado de confianza					
Me ha permitido conocerme mejor					
Me siento mejor conmigo mismo					
Volvería a participar en grupos similares					
He disfrutado con mi participación					
Observaciones:					

ANEXO XIX CUESTIONARIO FINAL DEL GRUPO DE HERMANOS

	 Muy adecuado/Mucho	 Adecuado/Normal	 Poco adecuado/Poco
He disfrutado participando			
He aprendido cosas nuevas			
La relación del grupo ha sido buena			
Las actividades me han gustado			
Volvería a participar en grupos para hermanos			
Estoy más contento			
Conozco más cosas sobre mi mismo			
Observaciones:			

ANEXO XX: AUTOEVALUACIÓN

ÍTEMES	RESPUESTAS
Adecuación del espacio	
La duración temporal ha sido...	
Los participantes han estado...	
El grado de satisfacción del grupo es...	
¿Se han alcanzado los objetivos planteados?	
Las relaciones en el grupo son...	
Los temas tratados han sido...	
Las actividades han permitido...	
La secuenciación de actividades...	
He seguido la planificación...	
¿Se aprecia el disfrute de las participantes?	
Opinión personal:	
Comentarios:	

