



G CONSELLERIA  
O EDUCACIÓ  
I I UNIVERSITAT  
B DIRECCIÓ GENERAL  
/ PLANIFICACIÓ,  
ORDENACIÓ I CENTRES

# EL MÉTODO DENVER

**MATERIAL DEL CURSO:  
APLICACIÓN PRÁCTICA DE ESTRATEGIAS DE  
ATENCIÓN TEMPRANA BASADAS EN EL  
MODELO DENVER**

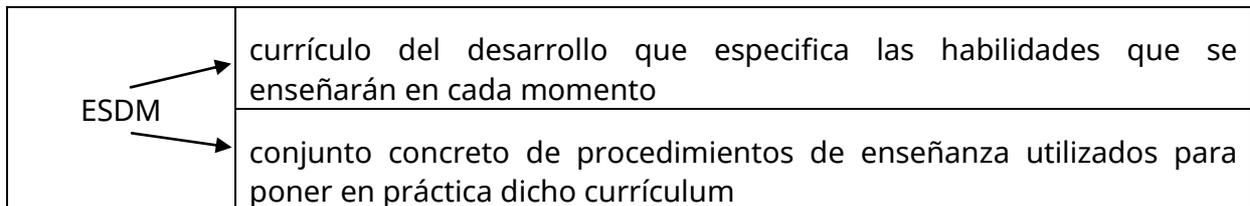
**PONENTE: M. MAGDALENA VALVERDE  
ORGANIZA: SERVEI D'ATENCIÓ A LA DIVERSITAT**

## CÓMO APRENDEN LOS NIÑOS PEQUEÑOS

En las últimas décadas se ha asistido a grandes avances en el conocimiento del aprendizaje de los bebés y de los niños pequeños. Dado que los síntomas de TEA se manifiestan antes del primer cumpleaños se utilizan estos conocimientos para intentar comprender cuál es la mejor forma de intervención en el caso de niños pequeños con riesgo de presentar autismo. El **método DENVER es una estrategia de intervención completa y temprana para niños pequeños con TEA** y se aplica en los siguientes rangos de edad: va desde los 12 meses a los 3 años y posteriormente hasta los 4 ó 5 años. El método se aplica fijándose en la trayectoria de desarrollo típico.

Los primeros síntomas del autismo indican que las zonas del cerebro encargadas del desarrollo social y del lenguaje son las más afectadas, apareciendo en muchas ocasiones también síntomas motores.

A través del acceso a grabaciones Caserasse comprobó que desde bebés los niños que posteriormente han sido diagnosticados de TEA pasan menos tiempo mirando a otras personas, responden menos cuando se les llama por su nombre y no consiguen desarrollar gestos tempranos como señalar, imprescindibles para el desarrollo del lenguaje. Dado que los primeros años de vida son un periodo de gran plasticidad y cambios se trataría de aprovechar esta plasticidad.



Se trata de una estrategia efectiva pero flexible en cuanto a contextos de intervención.

Jean Piaget, psicólogo francés especializado en desarrollo. Teoría constructivista; creación de modelos representacionales en base a las propias exploraciones sensoriomotoras de los objetos y del mundo físico. A partir del segundo año de vida el niño desarrolla e interioriza la imitación y se desarrollan las capacidades cognitivas de nivel superior. Las señales del pensamiento representativo en la infancia son la permanencia de objetos, la solución consciente de problemas, el juego simbólico, las imitaciones diferidas y el lenguaje simbólico.

Los niños pequeños tienen muchas formas y niveles de conocimiento.

Carencia de objeto: Piaget decía que los niños de un año de edad carecían del concepto de permanencia de objeto; no conseguían buscar correctamente un objeto escondido en su presencia.

En los últimos 20 años se ha dejado de lado el modelo constructivista. Ahora se sabe que los niños pequeños tienen muchas formas y niveles de "conocimiento". Estudio de hacia dónde miraban los niños en vez de hacia dónde buscaban. MODELO DE LA BARRERA Y LA PELOTA ENTRE LOS 2 Y 3 MESES DE EDAD.

Para evaluar las capacidades de los niños pequeños se han utilizado métodos innovadores como examinar la velocidad del niño al succionar, los patrones de las miradas y los cambios

en las respuestas eléctricas del cerebro. Los niños aprenden de forma activa y están interesados en formar y probar hipótesis sobre el mundo. Su conocimiento crece a medida que interactúan con objetos y personas.

### **INTERACCIÓN CON EL MUNDO, APRENDIZAJE ESTADÍSTICO PARA CREAR PATRONES Y DEDUCIR SIGNIFICADOS. ESTADÍSTICOS INTUITIVOS.**

Uno de los objetivos claves de la intervención es hacer que preste atención a la información crucial como el habla, las caras y las acciones de las personas.

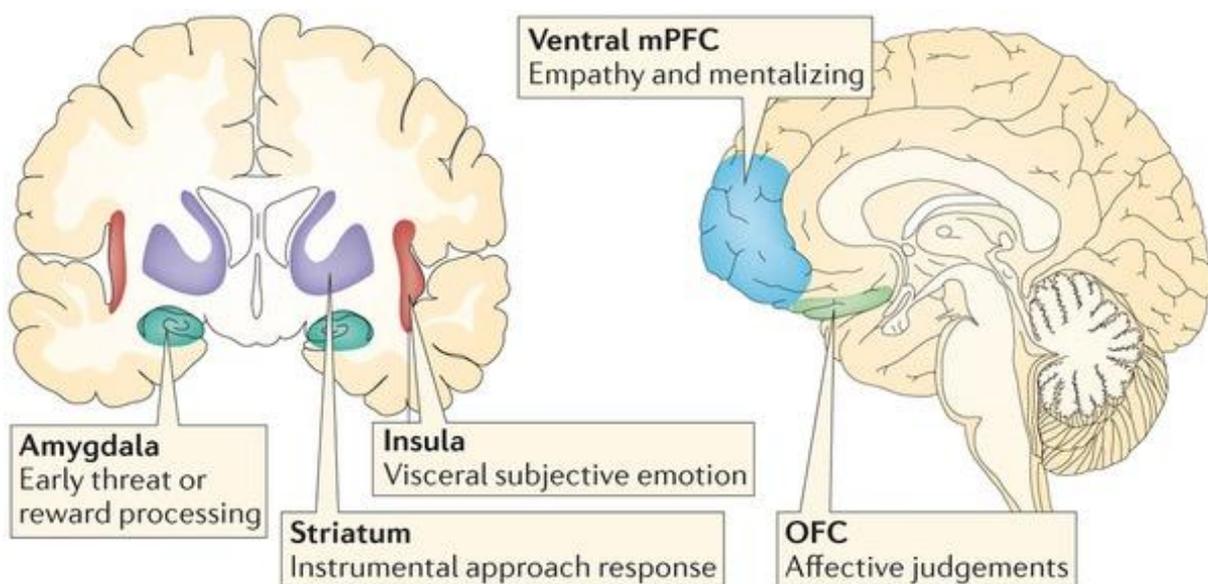
En el desarrollo del lenguaje es fundamental un contexto interactivo y social muy rico afectivamente, en el que la atención del niño se dirige a la información que le parece socialmente gratificante. Es decir, es necesario que el niño además de estar expuesto al lenguaje lo experimente a través de un contexto social interactivo.

Los sistemas visuales y auditivos de los niños procesan una gran cantidad de información.

Los niños pequeños son muy sensibles a los patrones, las contingencias y las regularidades estadísticas. Esta sensibilidad les permite integrar la información a través de los sistemas sensoriales y detectar las novedades y lo que no encaja. Prefieren la novedad.

Los primeros síntomas del autismo ponen de manifiesto que los sistemas cerebrales que se ocupan del aprendizaje social y del lenguaje no se desarrollan de forma típica. Afectación de la coordinación de varias regiones de alto nivel del cerebro.

#### **Como funciona la red social del cerebro**



La activación de esas zonas del cerebro se produce en respuesta a estímulos sociales. Lóbulo temporal, amígdala y corteza prefrontal. De las partes del cerebro estarían dentro del lóbulo temporal el giro fusiforme que se especializa en la percepción facial y el surco temporal superior que se especializa en la percepción del movimiento animado. Ambas son importantes para interpretar las expresiones faciales. La amígdala está involucrada en la asignación de valores emocionales.

La atención de un niño se dirige a la cara y a la voz de otra persona, el niño experimenta una emoción positiva y se activan el giro fusiforme, el SCT y la amígdala. La corteza prefrontal inhibe las conductas inadecuadas, supervisión de la conducta y planificación. La principal función de la corteza prefrontal ventromedial flexibilizar en función de la respuesta del otro.

### **DESCRIPCIÓN GENERAL DEL MODELO DENVER DE ATENCIÓN TEMPRANA**

El modelo ESDM se desarrolló para proporcionar una intervención temprana completa y dirigida a niños a partir de los 12 meses de edad. Este modelo se basa en los actuales conocimientos empíricos acerca del aprendizaje de los niños pequeños y de los efectos del TEA sobre el desarrollo temprano. El objetivo es: reducir la gravedad de los síntomas y acelerar el ritmo de desarrollo. Actúa en todos los ámbitos pero sobre todo a nivel cognitivo, socioemocional y lingüístico.

### **Características básicas del modelo Denver**

Las características fundamentales del modelo Denver son:

- un **equipo multidisciplinar** que implementa un currículo para el desarrollo que aborda todos los ámbitos
- la importancia de la interacción personal y de las rutinas socio sensoriales
- conseguir de forma fluida la **imitación** de gestos, movimientos faciales y expresiones así como el uso de objetos
- énfasis por el desarrollo de la comunicación verbal y no verbal
- interés por los aspectos cognitivos del juego llevados a cabo mediante técnicas diádicas
- colaboración con los padres

Los trabajos de los creadores e investigadores del método DENVER pusieron de manifiesto las dificultades para la **IMITACIÓN** de los niños TEA. La imitación es fundamental para el aprendizaje en el desarrollo temprano y para el desarrollo sociocomunicativo en la infancia.

Como sabemos la imitación es una capacidad al alcance de los niños desde que nacen. Y las dificultades en la imitación alteran el establecimiento temprano de la sincronía y la coordinación corporales. La sincronía corporal es la primera forma en que el niño y su cuidador se compenetran con los sentimientos y estados del otro y una dificultad en esa sincronía puede afectar a la coordinación emocional entre el niño y el cuidador. Esto junto con otras dificultades presentes en el niño con TEA puede hacer que los padres tengan importantes dificultades para reflejar con facilidad los estados emocionales del niño. Todo esto afecta a la comunicación intencional y, por tanto, a la atención conjunta y la capacidad de compartir emociones. Otras de las características del método ESDM son las que provienen de las estrategias motivaciones y de refuerzo del Entrenamiento de Respuesta esencial.

Estas son las siguientes:

- uso de elementos de refuerzo que estén directamente relacionados con los objetivos y las respuestas del niño
- incorporar las elecciones del niño a los objetivos de enseñanza
- entremezclar tareas previamente adquiridas con tareas de nueva adquisición
- refuerzo por parte del terapeuta de los intentos del niño sea cual sea el nivel de precisión de la conducta deseada
- utilizar actividades que sean muy motivadoras para el niño
- compartir el control de los materiales y de las acciones con el niño.

### **EL CURRÍCULO DEL ESDM**

Como se ha visto el Autismo es una interrupción del desarrollo que afecta a todos los ámbitos. Esta comprensión es lo que impulsa el diseño de los objetivos específicos del método y su intervención estratégicamente diseñada y protocolizada.

En el currículo ESDM se indican las distintas habilidades específicas ordenadas según el nivel de desarrollo dentro de los distintos ámbitos:

- A. comunicación receptiva
- B. comunicación expresiva
- C. atención conjunta
- D. imitación
- E. habilidades sociales
- F. habilidades de juego
- G. habilidades cognitivas
- H. habilidades de motricidad fina
- I. habilidades de motricidad gruesa
- J. habilidades de autocuidado

Los cinco ámbitos de más peso en este programa son: **Imitación, Comunicación no verbal** (aquí se incluye **atención conjunta**), **Comunicación verbal, Desarrollo social** (donde se incluye **compartir emociones** ) y **Juego**.

### **Aplicación del Currículo**

Al introducir al niño en el **Programa Denver** se evalúan las habilidades actuales mediante la lista de verificación del currículo ESDM. A continuación se redactan los objetivos de aprendizaje para el niño, diseñados de tal manera que se puedan conseguir en un periodo de 12 semanas. Al finalizar esas 12 semanas se escribe un nuevo conjunto de aprendizaje para las 12 semanas siguientes basado en una nueva evaluación previa realizada mediante la lista de verificación del currículo o chek-list.

Las habilidades de desarrollo que parecen más afectadas en los niños pequeños con TEA son las más complejas como la atención conjunta, la imitación, el lenguaje y el juego simbólico. Se trata de habilidades con las que asumimos que es necesario contar con el apoyo de redes neuronales complejas y de una conectividad cerebral significativa. También es necesario estimular a través de la experiencia la conectividad entre las distintas áreas del cerebro

necesarias para las actividades complejas. Por lo tanto para enseñar estas conductas las **integramos en las actividades preferidas de los niños y las desarrollamos desde los pasos más sencillos hasta los más complejos**. Por lo tanto para enseñar estas conductas **las integramos en las actividades preferidas de los niños y las desarrollamos desde los pasos más sencillos a los más complejos**. Para eso se desglosan sistemáticamente las habilidades, el desglose se hace basado en las secuencias del desarrollo típico.

El equipo multidisciplinar del ESDM proporciona supervisión y consulta relativas al plan de intervención y al progreso de cada niño. Cuando el método se imparte principalmente a través de los padres hay un profesional directo relacionado con el trabajo con los padres y menudo algún auxiliar.<sup>1</sup>

Este modelo y su enfoque de aplicación es **generalista y económico**. Cuando lo aplican los padres el asesor principal es un miembro del equipo multidisciplinar y cuando lo aplica el profesor este también contará con un profesional principal implicado en su asesoramiento.

### **Procedimientos didácticos del ESDM**

La enseñanza del ESDM está integrada dentro de actividades de juego, aborda varios objetivos de desarrollo y sucede a un ritmo muy rápido. Es lo que se ha llamado la "enseñanza eficiente". Los procedimientos didácticos se combinan a partir de tres tipos de intervención: el análisis conducta aplicado, el método de entrenamiento de respuesta esencial y el Modelo Denver tradicional.

De forma esquemática destacaremos los procedimientos didácticos que son los siguientes:

- captar la atención
- secuencia antecedente-conducta-consecuencia
- sugerir la conducta deseada
- gestionar las consecuencias
- retirar las ayudas o sugerencias
- dar forma a las conductas, una vez que el niño o la niña han aprendido una versión inmadura de una conducta
- encadenar conductas
- evaluación funcional de las conductas no deseadas
- se tiene muy presente la motivación
- reforzar los intentos del niño
- alternar la solicitud de nuevas conductas con la solicitud de habilidades ya aprendidas
- los refuerzos están directamente relacionados con la respuesta o la conducta del niño
- turnarse en las actividades
- las instrucciones y los antecedentes se proporcionan con claridad
- es muy importante el estado de ánimo positivo

---

<sup>1</sup> se especificará en otro apartado como aplicarlo en nuestro caso en el ámbito clínico y educativo.

- los adultos han de mantener una actitud de sensibilidad y respuesta positiva ante los indicios comunicativos del niño
- las actividades cada vez son más complejas
- se trabajan de forma sistemática las transiciones

En definitiva las estrategias didácticas en conjunto son:

- uso del estado de ánimo positivo
- el marco de la intervención es el juego
- la enseñanza es intensiva
- se implica activamente a la familia

### **Evidencia de efectividad**

Existen diversos trabajos que describen la efectividad de este modelo. Cuatro estudios se han llevado a cabo en un grupo de niños con TEA en el aula. Estos estudios se realizaban en un aula con una relación niño adulto de 1:2 y se demostraron ganancias en el juego simbólico y en aspectos sociocomunicativos.

Otros dos estudios publicados consistieron en escenarios de 1:1 para la realización del modelo a lo largo de un periodo de 12 semanas con una hora semanal de terapia individual y formación para los padres. **Los dos estudios revelaron que la mayoría de los niños tratados con este enfoque de baja intensidad lograron la adquisición de comunicaciones verbales.**

El siguiente estudio es un ensayo clínico controlado y aleatorio. Se comparaba el ESDM con las intervenciones habituales disponibles en la comunidad como logopedia, psicomotricidad, terapia ocupacional, servicios especializados en educación infantil... Se hizo seguimiento durante 2 años y se proporcionaron 1 hora semanales de terapia por parte de terapeutas y 10 horas por parte de los padres en el método ESDM. En el otro grupo tratamientos estándares en la comunidad y supervisión continuada. A los padres del grupo que siguió el ESDM se les proporcionó asesoramiento quincenal sobre el uso de los enfoques conductuales naturales para ayudar a los niños a comunicarse y aprender y sobre el uso de las estrategias de análisis conductual para abordar los problemas de conducta de los niños.

Los resultados del estudio demostraron que en comparación las intervenciones disponibles en la comunidad el ESDM produjo efectos positivos significativos sobre el CI con un aumento promedio de 17.6 puntos a lo largo del estudio frente a los 7 puntos de aumento promedio del grupo de tratamientos en la comunidad. También el grupo ESDM presentó un aumento en lenguaje receptivo y expresivo y en conductas adaptativas. También se registraron mejoras en las subescalas motoras y de la comunicación. En comparación con el número de síntomas también hubo una mejoría estadísticamente significativa ( $p=0,032$ ) lo cual supone un cambio de diagnóstico en el segundo examen después de la intervención DENVER (2 años) con una mejoría en el pronóstico y la afectación.

En este riguroso ensayo de 2 años de duración se probó que la intervención intensiva mostraba diferencias significativas en el CI, en el lenguaje y una disminución en los síntomas centrales de Autismo.

En otro estudio con la misma estructura que el anterior y a través del patrón respuestas cerebrales se vio que el patrón de respuestas se normalizaba en los niños con TEA y se asemejaba al de los niños con desarrollo típico de la misma edad.

La metodología para la intervención impartida por los padres está descrita en diferentes artículos. La mayoría de estos estudios han utilizado diseños de caso único para examinar los efectos sobre las habilidades de juego, lenguaje e imitación en niños de 1 a 2 años antes. La evaluación se realizó antes, durante y después de la intervención. En estos estudios padres y madres aprendieron a realizar las mismas técnicas que utilizan los terapeutas del ESDM para aumentar las oportunidades de aprendizaje de los niños dentro de las rutinas de la vida diaria. Los padres se convierten en agentes activos del cambio de sus hijos. Los terapeutas trabajaron con padres e hijos una hora semanal en el despacho durante 12 semanas y después se realizó el seguimiento otras 12 semanas para examinar que los efectos se mantenían. Los estudios documentaron que los padres a las 8 sesiones dominan las técnicas de intervención, los niños mejoraban y las habilidades se mantenían además en estudios comparativos se ha demostrado que al finalizar las 12 semanas de entrenamiento el estrés de los padres que recibieron la formación Denver era significativamente menor que la de los padres cuyos niños recibían los tratamientos clásicos implementados en la comunidad. Los estudios demuestran que tanto los padres como los profesionales pueden aprender a impartir el ESDM con el mismo nivel de eficacia. Algunos terapeutas están impartiendo intervención a través de internet con buenos resultados sin estar aún reflejado en estudios específicos.

Como conclusión podemos reflejar lo siguiente:

1. los principios fundamentales del ESDM son el resultado de la combinación de evidencia empírica procedente de los estudios sobre el autismo a edad temprana, los estudios sobre el desarrollo típico del bebé y el niño y los estudios sobre el aprendizaje.
2. la intervención se basa en unos principios y prácticas que incluyen el intercambio interpersonal, el estado anímico-afectivo positivo, un interés compartido con materiales y actividades de la vida real, una comunicación continuada, verbal y no verbal, un currículo basado en el desarrollo que aborda todos los ámbitos del mismo y programas individualizados para cada niño.
3. hay diferentes modalidades de aplicación del método Denver: en el aula, proporcionado por los padres, con terapeutas...
4. los estudios demuestran la coherencia de la evidencia del modelo de intervención.

### **DESARROLLO DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE A CORTO PLAZO**

Uno de los principales objetivos es el desarrollo de objetivos de aprendizaje a corto plazo (12 semanas). Los objetivos guían la intervención como un mapa de carreteras. La elaboración del plan de objetivos permite que estemos centrados en habilidades y conductas específicas.

Lo primero es la evaluación del nivel actual de habilidades del niño. Después se redactan entre dos y tres grandes habilidades por cada ámbito relevante. Cada habilidad se define como un objetivo de aprendizaje medible.

### **DESARROLLO DE LA IMITACIÓN Y DEL JUEGO**

Cinco ámbitos importantes: imitación, comunicación no verbal, comunicación verbal, desarrollo social y juego. Se pone especial énfasis porque son las dificultades específicas del

autismo durante la primera infancia y porque se trata de herramientas fundamentales para el aprendizaje social en niños pequeños.

### **Enseñar a imitar**

La imitación es una herramienta de aprendizaje poderosa. APRENDIZAJE POR OBSERVACIÓN. Para imitar no es necesario una intención consciente sino que realizamos la información de forma automática e inconsciente es un proceso que se llama "efecto camaleón ". Imitación como base del aprendizaje cultural como el lenguaje. Las neuronas espejo están especialmente preparadas para eso; relacionan las acciones que vemos hacer en los demás con nuestros patrones de acción solo con la observación. La imitación involucra a distintos tipos de conductas. La imitación facial facilita la sensibilización emocional. La imitación vocal es la base del lenguaje hablado. La imitación gestual el niño aprende el poder de los gestos comunicativos tanto para expresarse como para comprender los gestos de otras personas. La imitación de las acciones amplía sus capacidades de pensamiento y comprensión. Imitación con herramientas ayuda en la comprensión de la vida diaria.

La imitación conlleva el intercambio por turnos, alternarse o involucrarse en acciones recíprocas. La imitación en el juego es la base para con los turnos aprender las habilidades conversacionales.

### **La imitación en el autismo**

Los niños con TEA tienen dificultades con la imitación, menos inclinados a imitar gestos, palabras y acciones de los demás. Esto reduce sus habilidades de aprendizaje y pueden ser un enorme impedimento. Debido a su importante función en el aprendizaje social y del lenguaje desarrollar las habilidades de imitación en los niños más pequeños es un componente fundamental de la intervención DENVER.

- imitación de las acciones con objetos.
- imitación de los movimientos corporales sin objetos.
- imitación oro-facial.
- imitación vocal de los sonidos y las palabras.

ESTA ES LA SECUENCIA RECOMENDADA PARA ENSEÑAR LA IMITACIÓN.

### **Enseñar a imitar**

El enfoque didáctico básico consiste en captar la atención mediante una actividad motivadora, servirle de modelo para la acción y a continuación sugerirle que nos imite antes de seguir con la actividad de recompensa. Se sigue el proceso de desarrollo del aprendizaje natural.

La imitación con objetos, lenguaje y sonidos es la más fácil. Y además surgen muchas oportunidades para llevarla a cabo. Las expresiones faciales pueden introducirse en la hora de la comida, los cuentos, utilizar las imágenes de un libro donde un personaje esté poniendo una clara expresión facial, imitar diferentes animales.

Dos conjuntos iguales de juguetes son muy útiles. Si está demasiado centrado en sus juguetes se puede guardar el segundo grupo de juguetes y utilizar sus juguetes en turnos o bien para servir de modelos con el primero y luego darles el segundo grupo de juguetes para que nos imite. No se da ninguna instrucción verbal, en algún caso se puede decir "mira",

“hazlo tú” o “tu turno”. Se debe enfatizar con algún efecto sonoro. Un niño que no sabe imitar aprenderá más rápidamente si la actividad incluye objetos porque es más significativo. Ejemplo del martillo (página 247). Es importante poder experimentar la sincronía de dos personas que hacen lo mismo porque aquí es donde empieza la imitación.

- I. Primer nivel de dificultad. Imitar entre 8 y 10 acciones con objetos antes de pasar al siguiente nivel de dificultad. empieza el niño con la imitación.
- II. Segundo nivel de dificultad. Mismo repertorio de acciones pero primero imita el adulto. se lo damos y le decimos que lo haga. 8-10 acciones.
- III. Tercer nivel de dificultad. Imitar acciones nuevas. Acciones sencillas y poco usuales pero interesantes. Funcionan muy bien aquí materiales como la plastilina, las vías de tren, bloques coches, juegos de construcción y palitos. NO UTILIZAR AQUÍ MATERIALES QUE EL NIÑO USA DE FORMA REPETITIVA.

### **Imitar y aumentar la complejidad**

Introducir variedad en las acciones sencillas que imita, le parecerá más interesante si hay algo de novedad. Por ejemplo el cucú tras con el ponpón.

Los pasos para enseñar la imitación son los siguientes;

1. El niño continúa la imitación después del modelo que la imita, primero el niño, luego el adulto, luego el niño imita la misma acción.
2. Imita una acción familiar que primero ha hecho el adulto.
3. Imita acciones nuevas sencillas.
4. Imita acciones nuevas sencillas. Imita una serie de acciones de un solo paso distintas pero relacionadas. 3 ó 4 acciones diferentes de un solo paso relacionadas y se detiene después de cada acción para que el niño lo imite. Dos juegos de juguetes.
5. Imita acciones no convencionales. Es el paso más avanzado, se trata de imitar acciones que no corresponden a la función real del objeto.

### **Imitación gestual**

Se enseña la imitación gestual o la imitación de movimientos corporales durante las actividades significativas. Se utilizan las rutinas sociales sensoriales; canciones y los gestos comunicativos convencionales como asentir o negar con la cabeza, señalar “yo “. Gestos típicos de las canciones y gestos descriptivos cortos, meter, sacar, colocar, girar, esperar, alto, corto, grande y pequeño.

### **Imitación de gestos en canciones y juegos con las manos**

1. Juegos de regazo, cucú-tras, los cinco lobitos, palmas - palmitas, caracol col col...invitarle a que acompañe los gestos. para retirar la ayuda a tiempo hay que cambiar donde ponemos las manos. HACER QUE LOS NIÑOS IMITEN LOS GESTOS SIN AYUDA Y LO MÁS RAPIDAMENTE POSIBLE ES LA PARTE MÁS IMPORTANTE DE LAS PRIMERAS FASES.
2. Canción, dejamos de cantar después del gesto y esperamos a que el niño nos imite antes de seguir con la canción.

## **Imitación orofacial**

Son muy difíciles de aprender para muchos niños con TEA, pero son muy importantes para desarrollar la imitación vocal.

- empezar antes de que el niño imite muchas acciones manuales.

Para comenzar con la imitación oral primero tiene que saber entre 8 y 10 acciones corporales. Proporcionaremos un estímulo para la imitación facial desde el principio, al hacer soplidos exagerados, poner caras divertidas, hacer ruidos de animales.

- actividades relacionadas con las partes del cuerpo

Empezar a utilizar juegos y actividades relacionadas con partes del cuerpo como tocarse la nariz, señalarse la lengua, las mejillas, las orejas, la cabeza, los dientes, o mandar un beso. Es mejor enseñar cara a cara y si no avanza probar con un espejo.

Antes de inflar un globo por ejemplo soplar muy fuerte, hacer pedorretas.

- enseñar la imitación gestual para gestos convencionales

Una vez que han aprendido a imitar gestos nuevos hechos con la cara estarán listos para aprender gestos convencionales a través de la imitación. Para enseñárselos emparejaremos el gesto con la conducta comunicativa, por ejemplo enseñar el no con la cabeza.

## **Imitación Vocal**

Imprescindible para aprender a hablar. Se compone de una larga serie de pasos.

### **Aumentar las vocalizaciones**

Las actividades sensoriales son la mejor forma de aumentar las vocalizaciones. Juegos con los dedos por ejemplo, (este dedito fue a por leña...) y otros parecidos que conlleven mucho suspense a menudo estimulan al niño para que vocalice. Cuando lo haga lo imitamos inmediatamente y ese es el refuerzo.

Para niño muy callados hay que reforzar cualquier vocalización que no consista en llorar, gritar y hacer jaleo. Y en estos niños hay que recompensar la vocalización más que cualquier otra cosa (refuerzo diferencial de las vocalizaciones). Nos aseguramos de que la vocalización tiene la recompensa mejor y más rápida. Y que dicha recompensa es uno de los objetos favoritos del niño.

Imitar aunque el sonido que el niño imitó no parezca intencionado.

Si no vocalizan habrá que enseñarles la imitación vocal aumentando primero la frecuencia de las vocalizaciones y desarrollar vocalizaciones intencionadas.

### **Imitar las acciones y vocalizaciones del niño**

Imitaremos al niño cuando esté vocalizando mientras manipula objetos. Cuando imitamos a los niños captamos su atención y conseguimos que se cree la oportunidad de un juego de imitación en que el niño y el adulto se imiten entre sí por turnos.

Los niños son más conscientes de la otra persona cuando esta los imita.

### **Desarrollar rondas de imitación vocal**

Cuando las vocalizaciones aumentan, seguimos la imitación y comenzamos a reconocer las rondas o esquemas vocales que se suceden, en las que el niño vocaliza, el adulto vocaliza como respuesta y el niño a continuación vuelve a vocalizar.

Se debe reforzar esto de forma diferencial. El niño nos mira, espera que lo imitemos y a continuación lo repite, este esquema demuestra que nuestra vocalización es la recompensa.

Cuando estas rondas vocales ocurran constantemente llevaremos al niño a la imitación de sonidos que estén dentro del repertorio vocal del niño.

### **Iniciar vocalizaciones bien establecidas**

Hasta ahora el niño ha sido quien ha iniciado las rondas vocales. El siguiente paso implica que el terapeuta será quién inicie estos esquemas vocales, utilizando sonidos de las rondas que él y el niño hayan realizado previamente para ver si el niño imita el sonido.

Para iniciar la ronda utilizaremos el mismo tipo de juego físico que sirvió de apoyo a estos sonidos. Situamos al niño para la actividad, hacemos que nos mire, emitimos la vocalización y lo miramos expectante. Si no hace el sonido volvemos a intentarlo con la acción. Si sigue sin haber suerte continuamos jugando como de costumbre y volvemos a trabajar las rondas vocales de imitaciones.

### **Aumentar las vocalizaciones diferenciadas**

Hay que escuchar y anotar los sonidos vocálicos y consonantes que el niño realice en cada sesión. Sonidos que acaben de entrar en el repertorio del niño los reforzaremos de forma diferenciada con uno de los objetos o actividades favoritas del niño. Además de imitar los sonidos de los niños cuando estos los digan intentaremos meter en la narrativa del juego los sonidos nuevos del niño. Intentaremos hacer que los sonidos del niño encajen dentro de una palabra convencional utilizada en el transcurso de una de sus actividades favoritas. Si estamos jugando a los cochecitos y el niño hace “za, za ” lo imitaremos inmediatamente y luego convertiremos el sonido en un “zuum” combinado con un movimiento rápido del coche hacia el niño.

Convertiremos la vocalización en parte del juego con objetos, emparejada con la acción.

Si el niño usa una vocalización como “papapa” lo interpretaremos como pelota o palo, lo imitaremos e inmediatamente le entregaremos su material favorito para empezar la actividad. Si le enseñamos la vocalización “más” y el niño de “sssss”, lo cambiaremos por “sí” e intentaremos conseguir otra imitación que a continuación habrá que reforzar.

La imitación vocal siempre ha de desarrollarse a partir de sonidos que ya formen parte del repertorio del niño.

### **Cuando el niño no produce fonemas**

Ayudarle a que aprenda a producirlos. Se les ayuda imitando su propia capacidad para imitar determinados sonidos, combinándolos con la imitación oral y facial. Trabajar con logopeda para elegir cuales son los mejores sonidos para empezar.

### **Usar contextos y sonidos significativos**

La finalidad de desarrollar la imitación vocal consiste en desarrollar un habla significativa relacionada con las actividades. La imitación vocal debe encajar en una actividad conjunta así como resaltar una palabra o un efecto de sonido u onomatopeya relacionada con la rutina. Si el contexto es una actividad conjunta con objetos el sonido tiene que parecerse a una palabra o un efecto de sonido o una onomatopeya que tenga sentido en relación con la rutina.

Hay que reforzar todos los sonidos mediante objetos o actividades deseados.

### **No enfatizar la precisión de la expresión**

Recompensaremos firmemente la aproximación vocal.

MUY IMPORTANTE QUE EL LOGOPEDA DEL EQUIPO LO VEA CON REGULARIDAD.

### **No enfatizar la imitación de discursos de varias palabras en niños que comienzan a hablar**

Aunque tengan muy buenas habilidades de imitación verbal no intentar que encadenen frases de varias palabras. Si imitan el habla en vez de iniciarla lo mejor que podemos hacer es fomentar que inicien expresiones de una palabra. Seguiremos la regla de "uno más ", la longitud media del enunciado del terapeuta debería ser la longitud media del enunciado del niño más uno.

Si no hacemos esto reforzaremos las ecolalias.

### **Repetir pero no en exceso**

Las acciones motrices requieren de una repetición para establecer y reforzar las conexiones neuronales subyacentes. Tanto en la imitación en general como en la vocal en particular hay que intentar conseguir varias repeticiones rápidamente.

Si la tarea ha sido difícil para el niño no hay que pedirle que la repita inmediatamente sino que cambiamos a una más fácil. CONVIENE ALTERNAR UN PASO DE ADQUISICIÓN CON OTRO YA DOMINADO.

Si después de conseguir una imitación difícil sin ayuda necesita ayudas reforzaremos los intentos. Es importante mantener motivado al niño mediante sus objetos y actividades favoritas. Si la motivación del niño flaquea no intentaremos conseguir una imitación sino que cambiaremos el centro de atención para mejorar la motivación. Intentaremos evitar las ocasiones de fallo, añadiendo una ayuda o intentando rápidamente una imitación más fácil.

LA IMITACIÓN ES TAN IMPORTANTE QUE NO DEBE SER NI DESAGRADABLE NI DEMASIADO DIFÍCIL PARA EL NIÑO.

### **LA ENSEÑANZA DE LAS HABILIDADES DE JUEGO**

Enseñar habilidades de juego es una manera de enseñar imitación con objetos. El juego sensoriomotor forma parte de las rutinas para enseñar la imitación con objetos.

### **Enseñar el juego sensoriomotor espontáneo**

Los materiales para el juego sensoriomotor espontáneo son por ejemplo las maracas, el martillo, la pelota, los bloques, las chinchetas en un tablero, las cadenas de piezas....

El objetivo es que el niño inicie el patrón de la acción. El esquema específico de juego sensoriomotor es:

- A. en primer lugar utilizaremos la imitación con objetos para enseñar al niño como hacer la acción deseada con o sobre el objeto
- B. cuando ya sepa imitar la acción objetivo le presentamos los materiales pero sin representar la acción deseada para darle la oportunidad de que inicie la acción. Si lo hace seguimos el juego y le damos un objeto adicional y refuerzo social
- C. si no lo hace le mostraremos por mímica o empezando la acción sin terminarla y seguir jugando con el juguete será la recompensa.

### **Enseñar acciones de juego funcional**

El juego funcional implica utilizar un objeto de una forma socialmente convencional. Por ejemplo en vez de que el objeto sea explorado a través de la percepción (tocar las púas de un cepillo) , se lleva a cabo los usos sociales del objeto aprendidas a través de la observación de otras personas o la observación de experiencias propias.

Ejemplo del pañuelo página 261. En vez de sacar el pañuelo y romperlo (percepción) , se lo lleva a la nariz (uso convencional) .

Ofrecemos al niño un recipiente que contenga objetos para el juego funcional , coche, animal de juguete, peine, cepillo, taza, tenedor, pañuelo de papel, sombrero, cuentas, espejo, gafas de sol, cepillo de dientes, comida de juguete... Objetos duplicados dentro de la caja, de forma que tengamos un objeto idéntico para servir de ejemplo (estrategia del juguete doble o del juego en paralelo). Le permitiremos que elija un objeto y lo explore como en cualquier otra rutina de juego con objetos. Si utiliza el objeto de forma convencional le haremos refuerzo social. Si no lo hace cuando nos toque representaremos una acción convencional con el objeto y utilizaremos palabras o sonidos u onomatopeyas y a continuación le devolvemos el objeto al niño para que nos imite y le proporcionamos las ayudas o indicaciones necesarias. A continuación daremos forma a su conducta y vamos retirando las ayudas igual que con la imitación hasta que consiga hacer la acción funcional fácilmente y sin ayuda.

Después intentaremos la producción espontánea de la acción de juego funcional. Presentamos el objeto al niño, esperamos o hacemos un efecto de sonido. Si hace la acción haremos refuerzo social y juego diádico. Si no hace la acción utilizamos nuestro turno para dar un breve ejemplo de acción funcional y le devolveremos el objeto. La primera vez utilizaremos una jerarquía de ayudas de menor a mayor para fomentar el uso espontáneo de esquemas funcionales. Si el niño los reproduce los recalcaremos con entusiasmo y lo complicamos representándolo con muñecas o animales.

### **Intercambio de roles en el juego funcional**

Representarlas tanto en el mismo como en nosotros. Le sugeriremos que realice la acción sobre nosotros con dicho objeto y sobre sí mismo. Para este paso funcionan muy bien cuentas, collares, tazas, cubiertos, sombreros, peines... Utilizaremos los nombres propios o los pronombres. Cuando haya iniciado esas acciones, las haya realizado sobre ellos mismos y sobre nosotros introduciremos una muñeca o un osito de peluche. Realizaremos acciones funcionales sencillas acompañadas de lenguaje sencillo y narrativo.

### **Habilidades de juego en paralelo**

Este es el tipo de juego que se da entre los niños más pequeños.

Materiales de juego dobles. Los sentamos en una mesa uno enfrente del otro, de forma que los niños estén al mismo nivel de contacto visual y que puedan tocar los juguetes del otro. Dejaremos que los niños elijan los materiales y entregaremos a cada uno los mismos juguetes. Si el juego se hace repetitivo dar ideas al niño típico y ayudar a prestar la atención al niño con TEA. Si no sugeriremos como imitar al compañero y reforzaremos esto. Hay que recompensar diferencialmente que imite espontáneamente al compañero. Intercambiar el papel del líder y del seguidor.

### **Enseñar acciones de juego simbólico**

El juego simbólico implica el desarrollo de los aspectos más representativos del juego convencional. Nos centraremos en tres clases de juego simbólico:

- usar muñecas y animales
- hacer sustituciones simbólicas en las que un objeto se utiliza como si fuera otro
- hacer combinaciones simbólicas con diversas acciones simbólicas unidas secuencialmente y de forma significativa

Para enseñar estos esquemas conviene utilizar accesorios realistas y una gran muñeca o un animal de juguete grande, de forma que haya suficientes materiales para crear una escena interesante.

### **Uso de los muñecos como agentes**

Para enseñar a realizar acciones sobre muñecos el adulto primero tiene que servir de modelo para una acción funcional que YA forme parte del repertorio del niño. La acción consistirá en una acción funcional dirigida en primer lugar al adulto y a continuación a un tercero en concreto y se menciona la acción y a ese tercero (alimentar al gatito, dar agua al bebé...). Después entregaremos el objeto al niño y le sugeriremos verbalmente que siga las instrucciones "Jon da de comer al gatito ", "Jon da agua al bebé ". Si no responde a la solicitud verbal seguiremos con ayudas y después las iremos retirando hasta que el niño realice la acción por sí solo.

Para pasar de la imitación a la acción espontánea primero el niño tiene que dominar la imitación de las acciones. Le damos el material y otros accesorios realistas y esperamos mirándole interesados. Damos un guión verbal, "es hora de cenar", "el bebé tiene hambre", "el bebé quiere comer"... Si hace la acción espontáneamente lo comentamos y nos unimos a él con una acción relacionada.

Si no lo hace la acción funcional sobre el elemento en cuestión se lo sugeriremos en una jerarquía de menos a más ayuda, empezamos por instrucciones verbales y después un breve ejemplo de la acción... ESTO ES EL COMIENZO DEL JUEGO SIMBÓLICO.

Una vez que realice fácilmente varias acciones espontáneas en las que actúe sobre una muñeca o un animal podremos empezar a enseñarle como el muñequito puede ser el actor. La muñequita o el peluchito será el que dé de comer, peine, juegue y coloree para el niño y para nosotros con la narración adecuada.

### **Enseñar la sustitución de objetos**

Para enseñar el uso de objetos sustitutos elegiremos un tema y unos accesorios que el niño comprenda muy bien. Cucharas, tazas y biberones son los mejores objetos. Definimos el escenario de juego, primero organizamos un tema de juego con los objetos y los agentes adecuados (por ejemplo, muñecas, animales, terapeuta y niño) y haremos que el niño, por iniciativa o por imitación realice la acción objetivo con objetos reales para dejar bien claro el tema. A continuación repetiremos con objetos en miniatura pero muy realistas. Si utiliza correctamente estos juguetes repetiremos inmediatamente la acción objetivo pero con un objeto neutral o sustituto, es decir un objeto que no tenga una ficción específica por sí mismo y que sea aproximadamente del mismo tamaño y de la misma forma que el objeto al que representa. Al repetir la acción objetivo con el objeto neutral seguiremos narrando las acciones. Por ejemplo si el objetivo para el niño consiste en utilizar un pequeño bloque cilíndrico para fingir que se trata de un biberón haga que el bloque, el biberón y el bebé estén delante. Primero haremos de modelo y daremos de comer al bebé con el biberón real y luego haremos que el niño nos imite. Inmediatamente seguiremos con el biberón en miniatura y si lo utiliza correctamente utilizaremos el sustituto, representaremos como damos de comer al bebé con el bloque mientras decimos que es un biberón y haremos que el niño nos imite. Utilizar esta mezcla de objetos reales, en miniatura y neutros facilitará el juego simbólico.

Cuando el niño consiga utilizar los objetos neutrales con facilidad en sustitución de los objetos reales podemos utilizar el mismo proceso para pasar de los objetos neutrales a la mímica o la pantomima.

Imaginemos un niño de dos años dándonos de comer una galleta invisible que ha tomado de un palto, eso es pantomima. Practicaremos primero con el objeto realista, con el niño imitándonos y a continuación representaremos la acción con mímica sobre el niño, utilizando la mano y haremos que el niño imite la acción con mímica sobre nosotros. Usar la propia mano como martillo, cepillo de dientes, bebé, peine o cepillo para el pelo, cuchara o llaves es una acción de mímica común en los niños de edad preescolar.

Para pasar de las acciones imitadas a las espontáneas proporcionamos al niño un conjunto de juguetes en el que la mayoría sean realistas pero en el que falte un objeto clave, aunque esté presente un objeto ambiguo que puede servir de sustituto (por ejemplo ponemos comiditas, platitos y vasitos pero falta la cuchara y a cambio ponemos un palito). Le damos al niño los materiales y comenzamos a construir una escena de juego con ellos. A medida que el juego evolucione iremos viendo si el niño da un uso simbólico al objeto ambiguo. En caso contrario se lo entregaremos al niño y le pediremos que alimente al bebé, que lo peine o algo similar. Podemos fingir ignorancia por ejemplo diciendo "necesito una cuchara para dar de comer al bebe pero no hay cucharas, ¿qué puedo utilizar?". Con un poco de suerte el niño nos alcanzará el objeto. Si no es así lo cogeremos nosotros y preguntaremos "¿esto puede ser una cuchara?" y veremos si el niño lo utiliza.

### **Enseñar combinaciones simbólicas**

La última categoría de juego simbólico son las combinaciones simbólicas, que son secuencias de acciones de juego relacionados que juntas representan un tema de la vida diaria. Comenzaremos a enseñarlas cuando los niños ya dominen la imitación y utilicen espontáneamente varias acciones simbólicas distintas con un objeto determinado, esa

habilidad es el requisito previo para realizar las combinaciones. Cuando nos toque el turno, representaremos dos acciones relacionadas que sucedan en el mismo escenario que deseamos recrear mientras lo vamos narrando “verter el zumo, beber el zumo, un qué rico el zumo”. Después le daremos al niño los accesorios y le animaremos “toma el zumo”. Utilizando alguna ayuda cuando sea necesario para asegurarnos de que lo consigue.

Complicaremos y variaremos conscientemente todas estas actividades, de forma que el niño aprenda muchos esquemas adecuados de juego de simulación que se puedan utilizar con flexibilidad en juegos de simulación más complicados.

Para añadir complejidad se pueden incorporar a la escena más accesorios y personajes; por ejemplo, en escenas de comer y beber, incluiremos las acciones de verter la bebida, remover las bebidas y servir la comida. También podemos complicar el juego si añadimos otros esquemas relacionados, como sentarse a la mesa antes de comer o recoger la mesa y lavar los platos después.

### **La elección de los temas para el juego simbólico y el juego funcional**

El niño tiene que conocer los objetos y haberlos experimentado en el mundo real. Elegiremos materiales que encajen con un tema de la vida diaria y de esta manera elegimos situaciones que el niño haya vivido muchas veces, comidas, baños, cocinar, la hora de dormir, peinarse, cepillarse los dientes, cantar canciones, juegos con muñequitos bebés... Se puede representar como tema la visita al zoo después de que el niño lo haya visitado, una visita al médico después de que haya ido a una revisión, un cumpleaños...

Los libros que más les gustan a los niños son los que contienen historias que ellos conocen.

Lo ideal es dar a los niños muchos escenarios para el juego simbólico.

### **ENSEÑAR EL JUEGO DE ROLES**

#### **Desarrollo del guión de juego**

Un guión detalla acontecimientos de la vida diaria desde la perspectiva del niño: acciones, objetos, palabras, personas e interacciones que definen esa actividad. Tenemos que ponernos en el lugar del niño. Por ejemplo ir a un McDonalds, las acciones principales son:

1. entrar por la puerta
2. esperar en fila detrás de otras personas
3. pedir la comida o hacer el pedido a la persona del mostrador
4. darle dinero a la persona del mostrador
5. recibir la comida
6. llevar la comida a la mesa y sentarnos
7. abrir la comida y comerla
8. ponernos de pie y vaciar la bandeja de la basura
9. marcharnos

Cada una de esas acciones va acompañada de las palabras adecuadas.

### **Primero crear un guión gráfico**

Junto con el niño dibujaremos un cómic o crearemos una historia y la colgaremos en un tablón. Haremos nueve dibujos o tomaremos nueve fotos del niño, la otra persona y el objeto en cuestión, cada uno con una frase que describa la acción.

Esta es una preparación excelente para las escenas complejas de juego simbólico y de paso estamos elaborando una historia social para el niño. Montaremos los dibujos en forma de libro y lo leeremos con el niño varias veces para que se familiarice con la secuencia. Cuando el niño ya conozca el libro tomaremos las imágenes y las mezclaremos. A continuación haremos que el niño nos ayude a ordenarlas, utilizando los términos primero, luego y por último.

### **A continuación se representa a los personajes**

En las sesiones podemos representar esta historia con personajes y accesorios. La primera vez haremos el papel en lugar del niño y utilizaremos muñecos pequeños para representar a las personas y muebles de casa de muñecas y bloques de construcción como accesorios. Después de leer el libro del guión con el niño unas cuantas veces (dejando que el niño complete la historia con palabras ) representaremos la historia con los personajes y elementos necesarios. Conviene ir suficientemente deprisa para mantener el interés del niño quien puede narrar parte del guión mientras nosotros lo representamos. Utilizamos las mismas frases que hemos utilizado al leer el libro. Cuando el niño lo haya visto un par de veces, podemos empezar a pasarle parte del guión y de los accesorios, y haremos que el niño empiece a representar parte del papel que le corresponde, y nosotros asumiremos el rol de la persona detrás del mostrador o el rol del padre o de la madre.

Cuando el niño ya conozca su papel haremos que se convierta en la persona que está en el mostrador por ejemplo y que siga el guión y las acciones de esa persona. Utilizamos las palabras, primero, luego y al final.

### **Por último lo representaremos nosotros**

Preparar la sala de manera que estén allí todos los materiales necesarios, un mostrador con una caja registradora, una bandeja, una bolsa, tabla, silla, cubo de basura... Le enseñamos todo al niño e intercambiamos los papeles de persona del mostrador, padre, madre mientras el niño asume el rol de niño. Damos indicaciones verbales para el guión y la secuencia de acontecimientos. Nos aseguramos de que el niño aprenda los tres roles. Y en última instancia utilizar una muñeca para representar al niño.

### **Utilizarlo como preparación para nuevas experiencias**

Este guión lo podemos utilizar para prepararle para acontecimientos de la vida real que no le resulten familiares. Fiestas de cumpleaños, visita al dentista, saludo inicial entre los muñecos, ir al médico...

Se pueden practicar respuestas de empatía cuando una muñeca se hace daño.

Las rutinas de juego de simulación también se pueden utilizar para practicar de cara a situaciones que le dan miedo y proporcionan una cierta desensibilización cuando hay fobias como un primer viaje en avión, el primer día de una actividad en grupo, un nuevo bebé en la familia, ayudar a los niños pequeños a participar en juegos y actividades grupales.

## **EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN NO VERBAL**

Los bebés desarrollan diversas formas de comunicarse antes de empezar a hablar. Utilizan el contacto visual, las expresiones faciales, los gestos, las posturas y los sonidos vocales. El habla se convierte entonces en un sistema de comunicación adicional, construida sobre un sistema de comunicación no verbal ya presente y muy funcional, que consiste en hablar con el cuerpo. Los gestos proporcionan un sistema expresivo para que los niños transmitan a otras personas lo que quieren decir. Saber leer el cuerpo significa saber leer la mente.

Enseñar comunicación a los niños pequeños con TEA implica enseñarles no solo las formas de comunicación verbal y no verbal sino también la gama de mensaje o funciones pragmáticas que se pueden comunicar. Entre los primeros objetivos de comunicación de los niños pequeños también se incluye compartir el interés, la atención, las emociones acerca de los acontecimientos, interactuar socialmente y pedir que tengamos determinadas conductas.

## **LA ATENCIÓN COORDINADA SUBYACENTE A LA COMUNICACIÓN**

La atención coordinada entre el bebé y su cuidador es una de las bases para el desarrollo de la comunicación. Los bebés de desarrollo típico cuando tienen entre 3 y 6 meses de edad mantienen breves episodios de atención coordinada con sus cuidadores. Intercambian señales sociales a través de la mirada, la voz, los movimientos faciales y corporales en intercambios coordinados y recíprocos que transmiten información emocional. Los bebés también captan los mensajes emocionales que los compañeros les envían. El propio acto de prestar atención a un compañero social a través del contacto visual y de la atención compartida se considera que es la puerta de entrada de la interacción social.

Esta habilidad no se desarrolla adecuadamente en los niños pequeños con TEA y marca la habilidad social y comunicativa inicial que habrá que enseñar en el ESDM.

La atención coordinada es una precursora de la atención conjunta. La atención conjunta es la oportunidad de compartir un mismo centro de interés centrado o bien en un objeto o bien en un acontecimiento externo. Es un acto de comunicación intencionado. El niño tiene algo en mente que desea compartir con otra persona y se comporta de una determinada manera para captar la atención de esa persona y transmitirle el mensaje. La atención conjunta implica compartir los estados mentales de una persona y así se demuestra que el niño es consciente de la mente de la otra persona. Es uno de los vehículos principales para aprender el lenguaje porque el significado no verbal que se comparte se corresponde con las palabras que se utilizan.

**LA ATENCIÓN CONJUNTA ES UNA DE LAS ÁREAS EN LAS QUE LOS NIÑOS CON TEA TIENEN DIFICULTADES**

El ESDM desarrolla la atención conjunta y las habilidades de comunicación no verbal en 2 fases. En la primera fase el centro de atención se pone en el desarrollo de los gestos naturales que se utilizan para las tres funciones comunicativas principales; regulación de la conducta (peticiones y protestas), interacción social (iniciar actividades sociales diádicas) y atención conjunta. En la segunda fase aprenderán los gestos convencionales, asentir y negar con la cabeza, señalar y encogerse de hombros entre otros...

## **DESARROLLO DEL USO Y LA COMPRESIÓN DE LOS GESTOS NATURALES**

La primera fase es suscitar el desarrollo de gestos naturales por parte de los niños, mediante el comienzo consciente de actividades que implican un componente motor. Por ejemplo: ofrecer un elemento al niño y quedarnos a medio camino, sujetar fuera del alcance dos elementos para que pueda hacer el gesto de intentar alcanzarlos, ofrecer cosas que no le gustan para que pueda rechazarlas...

### **Técnicas de intervención subyacente para los gestos naturales**

Varias técnicas subyacentes de enseñanza para los gestos naturales son:

1. hacer menos para que ellos hagan más. comportarnos como si no supiéramos que es lo que quiere y ofrecerle cosas en vez de dárselas, ofrecer para elegir e incluso ofrecerle cosas que no desean. Significa que es necesario esperar un gesto, una mirada o una vocalización.
2. convertir gestos sutiles en gestos más claros. técnicas de refuerzo y modelado de la conducta para que los gestos sean más claros.
3. seleccionar los gestos objetivo.

## **PROVOCAR LA COORDINACIÓN DE MIRADA Y GESTO**

Los niños pequeños de desarrollo típico de entre 12 a 24 meses acompañan los gestos con contacto visual menos del 50% del tiempo. Cuando ya han aprendido las conductas de gestos y de contacto visual por separado tenemos que intentar que los combinen para pedir algo. Esto lo hacemos mediante la técnica del bote y de los cochecitos, se utilizan las técnicas de esperar, bloquear y no responder en un momento en que él está muy acostumbrado a que se responda. Si es necesario se dice el nombre del niño durante la espera con el fin de conseguir el contacto visual.

Los objetivos relacionados con la coordinación del gesto y de la mirada no precisan de la coordinación más del 50 % del tiempo para considerarse dominados.

### **Cómo ayudar a los niños a leer los gestos de otras personas**

Es necesario enseñar de forma específica a los niños con TEA que significan los gestos corporales.

1. resaltar y enfatizar los gestos objetivo en las actividades conjuntas con objetos. Enseñarle por ejemplo el gesto de dame, aquí... Utilizaremos los gestos en actividades conjuntas con objetos muy frecuentemente.
2. añadir gestos vivos y expresiones faciales y vocales a los pasos y las secuencias de las rutinas de actividad conjunta con objetos. Por ejemplo cuando terminamos la torre hacer el gesto de acabado, terminado, a tirarla ...
3. en las rutinas sociales sensoriales resaltar las expresiones faciales y los movimientos del cuerpo como pistas para los juegos.
4. proporcionar juguetes y tareas interesantes de discriminación visual y después utilizar la técnica de señalar para indicar al niño donde poner la pieza

## **ENSEÑANZA DEL USO DE GESTOS CONVENCIONALES**

Los gestos convencionales siguen a los gestos naturales en el desarrollo típico y esta es la secuencia que seguimos en la enseñanza de los gestos en los niños con TEA. Cuando el niño

tiene ya un repertorio de gestos naturales que utiliza para regular la conducta, iniciar y continuar acciones diádicas y prestar atención coordinada sobre un objeto empezamos a enseñar los gestos convencionales.

Tenemos que empezar a enseñar aquellos gestos cuya función comunicativa subyacente el niño ya conozca y que la exprese.

Una forma útil de enseñar el gesto es introducirlo primero en nuestras propias acciones y resaltarlo con el lenguaje que utilizamos. Lo vamos incorporando a las rutinas que ya realizamos con el niño.

Puede ser en un juego; leoncito ven... a la hora de la comida exagerando un gesto que represente que nos gusta mucho, añadir gestos a una canción favorita,...

Representamos el gesto convencional, le sugerimos que lo imite y después le proporcionamos el objeto o la actividad de refuerzo. Se necesita propiciar muchas veces una situación para que practique el gesto el niño y también hay que ir retirando progresivamente la ayuda con técnicas específicas. Siempre se empareja el lenguaje con el gesto, se ensaya en entornos naturales y se practica en diferentes contextos para generalizar.

### **Enseñar los gestos convencionales de manos y cuerpo**

Entre estos gestos incluimos el dame, encogerse de hombros, asentir y negar con la cabeza y gestos con la mano para mostrar rechazo.

Utilizamos las mismas técnicas: un objeto que le guste mucho, uno que le guste y uno que no le guste nada, dos indiferentes para me da igual. Modelado y ayudas que se retiran progresivamente.

### **Enseñanza de gestos faciales expresivos**

Se empieza por trabajar con imitaciones faciales. Es posible aquí utilizar la técnica de imitación de caras divertidas y la técnica de espejo.

Cuando imiten expresiones faciales las añadiremos al juego y empezaremos a trabajar expresiones emocionales y experiencias emocionales.

Trabajaremos las experiencias emocionales que ocurran durante la sesión, haremos un pequeño dibujo del acontecimiento y lo narraremos como se describe en el apartado de "enseñar acciones de juego simbólico". Después repasamos el acontecimiento y añadimos voz y caras que representan el estado anímico. Animaremos al niño a que las imite y posteriormente a que las lea añadiendo al guión otras expresiones faciales. Podemos representar escenas emocionalmente intensas mediante muñecas, marionetas...

## **EL DESARROLLO DE CONDUCTAS DE ATENCIÓN CONJUNTA**

Las conductas de atención conjunta son unas habilidades muy especiales que empiezan a surgir entre los 6 y los 12 meses de edad y que aumentan en cuanto a frecuencia y gama de conductas utilizadas a lo largo del segundo año de vida.

Antes de que se desarrolle la atención conjunta los niños centran su interés en un objeto, pero no parecen ser capaces de centrarse en ambos a la vez. La atención conjunta es la capacidad de centrar la atención en un objeto, en la persona y alternar la mirada. Se trata de un triángulo de comunicación.

Para enseñar atención conjunta primero hay que aumentar el contacto visual del niño y ponernos delante de él para ayudarlo con el contacto visual. Resaltar gestos después. Y después ya se empezarán a trabajar los gestos que marcan específicamente la atención conjunta: dar, mostrar y señalar.

### **Dar para conseguir ayuda**

Enseñamos a los niños el significado de una mano extendida para darnos un objeto. Lo primero sería que entienda como turnarse en las acciones, esa sería la base.

Existen dos acciones pragmáticas implicadas en la acción de dar. Una es dar para conseguir ayuda (gesto regulador de la conducta). Damos al niño el objeto deseado y cuando se pelea con él provocamos que nos lo dé para obtener ayuda con la mano abierta. La mano abierta será una ayuda que haremos desaparecer rápidamente. Cada vez que lo repitamos esperaremos más tiempo antes de alargar la mano. Cada vez haremos menos y esperaremos un poco más. El objetivo conseguido es que le niño entregue el objeto sin que tengamos que hacer ningún movimiento. Cuando ponga el objeto en la mano diremos ayuda, necesitas ayuda...

### **Dar para compartir o mostrar**

Esto implica devolver el objeto de inmediato con una muestra emocional evidente o atractiva o activar el juguete rápidamente para generar interés y devolvérselo de inmediato al niño.

1. Sugeriremos que nos lo dé, mostrando la mano abierta, tomaremos el objeto, se lo mostraremos al niño y responderemos con algo que refuerce como una gran sonrisa y haciendo contacto visual y diremos !qué bonito !, lo hacemos correr por la barriguita del niño y se lo devolvemos diciendo toma el cochecito.
2. A medida que se repitan esas conductas observaremos si el niño tras tomar el objeto empieza a esperar con expectación a ver cuál será nuestra reacción. Responderemos con el gesto de dar y haremos todo el número.
3. A medida que vayamos repitiendo la escena esperaremos a que nos entregue el coche antes de hacer nuestro gesto y responder. Esto es dar para compartir.
4. El paso final consiste en pasar del dar al mostrar. Cuando nos ofrezca el juguete no lo cogemos sino que haremos toda una demostración de agrado ante el gesto de dar del niño. Si es necesario estabilizaremos la mano del niño de forma que el gesto de ofrenda continúe sin coger el objeto.
5. Le enseñaremos como hacerlo en respuesta a una instrucción verbal que sea "enséñame eso" y acompañaremos las palabras con el gesto de dame. Cuando nos lo ofrezca no lo tomaremos, repetiremos el paso 4.

NO HAY QUE MEZCLAR LAS TAREAS DE ADQUISICIÓN CON LAS DE MANTENIMIENTO.

EN ESTE MOMENTO NO PEDIREMOS LA MIRADA MÁS QUE UNA VEZ DE CADA CUATRO.

Cuando ya haya adquirido hasta el paso 5 empezaremos a trabajar la mirada y no reforzaremos la acción si no va acompañada de una mirada.

El último paso es conseguir la insistencia, que el niño nos gire la cara para que lo miremos mientras nos hacemos los despistados.

## **SEÑALAR**

Debemos enseñar a los niños el gesto de señalar, utilizamos nuestro propio dedo para señalar y atraer la atención del niño hasta algo. Necesitamos ver que los niños aprenden a seguir con los ojos nuestro dedo cuando señalan algo y que nos demuestren que comprender el significado de la palabra señalar.

### **Señalar para indicar una petición**

Para enseñar a señalar primero necesitamos que los niños sean capaces de alargar la mano hacia objetos distantes para pedirlos. Es decir primero tenemos que enseñar esto.

Después cuando extiende la mano para poder coger un objeto lejano convertimos rápidamente la mano en un dedo y hacemos que el niño toque el objeto deseado con el dedo y después se lo entregamos rápidamente. Se utiliza la instrucción señala. Se pueden poner pequeños puntos redondos o etiquetas adhesivas para que el niño aprenda la técnica. Cuando toque los puntos, quitamos los puntos y le damos el objeto.

Una forma muy eficaz es la siguiente: una taza en la que el niño ve que metemos una golosina o bien una taza transparente y que vea que dentro hay una golosina. Sostendremos la taza con un punto de pegatina mirando hacia el niño y cuando alargue la mano para alcanzarla haremos que cambie el gesto rápidamente de forma que su dedo índice toque el punto. Entonces dejamos que alcance la taza y que coja la golosina.

Cuando ya señale de forma consistente y espontánea a los objetos que están a su alcance haremos que señale los objetos lejanos. Lo haremos también mediante elecciones de objetos que pongamos a distancia.

### **Añadir la mirada al gesto de señalar para pedir**

Primero enseñamos el gesto de señalar sin pedir la mirada y cuando el gesto ya se domine y se utilice espontáneamente empezaremos a solicitar la mirada después del gesto, esperando antes de dar el objeto y si es necesario diciendo su nombre.

Después esperamos que el gesto de señalar y la mirada vayan juntos.

### **Señalar para hacer un comentario**

La función de comentario es particularmente importante a la hora del desarrollo del lenguaje y del vocabulario.

Uno de los mejores sistemas consiste en desarrollar rutinas de comentario respecto a libros con distintos dibujos. En estas rutinas el adulto de cara al niño señala un dibujo y cuando el niño mira el dibujo el adulto lo nombra. También puede añadir efectos de sonido para expresar interés. Cuando el interés del niño decaiga la actividad termina.

Después se hace igual pero se espera antes de nombrar el dibujo y hasta que el niño no lo mire el adulto no dirá el nombre. Si es necesario provocamos la mirada diciendo su nombre o mediante un gesto.

Por último en vez de señalar nosotros tomaremos la mano del niño y haremos que él señale la imagen mientras que nosotros proporcionamos la etiqueta verbal. Cuando esto se haya convertido en algo rutinario iremos proporcionando cada vez menos ayudas hasta que el niño

lidere la actividad de señalar y nosotros respondamos a su señal diciendo la palabra. El final es esperar que el niño señale y nos mire para que digamos la palabra.

Con los niños con TEA siempre hay que reforzar el trabajo de los gestos mediante juegos de pantomima y adivinar.

### **DESARROLLO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE A CORTO PLAZO**

Objetivos de aprendizaje a corto plazo (12 semanas ), importante no perder de vista los objetivos y seguir centrada en habilidades y conductas específicas. Como la señalización de un mapa de carreteras.

Primero se pasa la lista de verificación del currículo. Se redactan entre dos y tres grandes habilidades por cada ámbito relevante del desarrollo. Cada habilidad se define con un objetivo de aprendizaje medible: evento antecedente, respuesta conductas y criterios de dominio y de generalización.

Lista de verificación del currículo, secuencias de adquisición de habilidades para cada ámbito del desarrollo y que se corresponden a cuatro niveles de habilidad que se corresponden con las siguientes edades del desarrollo: de 12 a 18 meses, de 18 a 24 meses, de 24 meses a 3 años y de 3 a 4 años.

Se diferencian entre las habilidades más maduras del niño, aquellas que están surgiendo y las que todavía no forman parte de su repertorio.

Si entran en los primeros elementos de un nivel hay que comprobar los últimos del nivel anterior para no saltar ninguna habilidad básica. Si completa casi todos los elementos de un nivel hay que ir al nivel posterior y evaluar al menor al menos la primera mitad de los elementos. Es decir, se trata de evaluar el nivel inferior y superior e identificar el intervalo en el que dejan de producirse aciertos y comienzan a aparecer los intentos no logrados dentro de cada ámbito.

Evaluar a los niños durante una sesión de juego, al menos uno de los padres ha de estar presente durante la evaluación y se ha de entrevistar a los padres.

Tener en cuenta la descripción de los objetivos para determinar que un elemento se ha logrado.

### **Asesorar a los padres sobre el EDSM.**

Es importante observar el grado de juego del niño en interacción con los padres, o bien al principio o bien más adelante.

Especificar elementos que se evalúan tomando como base el método de observación ADOS.

### **DISEÑO DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

Entre los padres del niño y el responsable del equipo se redactan los objetivos de aprendizaje del niño a lo largo de las 12 semanas siguientes. Hay que tener en cuenta la lista de verificación obtenida de los padres, otros profesionales y de la sesión de evaluación. Se diseñan objetivos para todos los ámbitos tanto para los más fuertes como para los más débiles.

Se escriben 2 ó 3 objetivos por cada ámbito. Tiene que haber en total unos 20 objetivos. Se enseñan a lo largo de las 12 semanas siguientes. Hay que valorar el ritmo de aprendizaje del niño, cuantas más capacidades cognitiva tenga y mejor lenguaje y motricidad fina más rápido será su ritmo de aprendizaje. Primero nos centramos en los elementos en proceso de adquisición pero si sospechamos un ritmo de aprendizaje rápido incluiremos también los posteriores a los elementos en progresión e incluiremos algunos de los que se catalogan como no adquiridos. Hay que centrar los objetivos en completar dicho nivel.

Cada objetivo del aprendizaje consta de:

- una descripción del estímulo o antecedente que precede a la conducta y que deberá provocarla
- la descripción de la conducta que queremos provocar de forma medible y observable
- lo que definirá que se domina el objetivo
- el criterio que definirá el uso funcional y generalizado de la conducta

El estímulo antecedente o discriminativo puede ser en respuesta a la conducta de otra persona, respuesta a pistas o indicaciones del entorno, disparadores internos o cadenas de secuencias.

Es importante especificar el antecedente para enseñar a que respondan a los mismos estímulos a los que responden los niños neurotípicos y utilizar siempre antecedentes coherentes y especificados en la lista de tratamiento.

A la hora de elegir el estímulo antecedente es importante que sean estímulos naturales y que se parezcan a los que se darían normalmente a niños de esa edad, con lenguaje y gestos similares.

Hay que hacer una descripción de la conducta que se demostrará.

Especificar qué significa dominar un objetivo, ser muy claros a la hora de saber si el niño ha dominado el objetivo siempre mejor ser conservadores. Para especificar el criterio se puede tratar de saber el número de habilidades alcanzadas (por ejemplo reconocer el nombre de 8 colores) o el tiempo que tarda en hacerlo o bien la duración de una habilidad (por ejemplo el tiempo que está jugando...) o el nivel de independencia al completar una actividad. Mejor cuando consiste en una serie de conductas en vez de expresar un porcentaje.

En ocasiones el niño hace la habilidad cuando se le presenta por primera vez el antecedente y, por tanto, la habilidad de que se haya estabilizado se puede catalogar como hacerlo desde el primer intento, y este sería el criterio de dominio.

Los objetivos deben contener una frase que indique el nivel de ayuda permisible por parte del adulto y cada objetivo debe contener los criterios de generalización.

## **ORIENTACIONES BÁSICAS PARA LA REDACCIÓN DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE**

### **Seleccionar las habilidades que se aprenderán:**

- incluir los elementos actuales en progresión
- valorar el ritmo de aprendizaje del niño
- ser conservadores

- completar primero los ámbitos que tengan los logros más sistemáticos y más avanzados

**Seleccionar el antecedente:**

- no utilizar los acontecimientos del entorno como antecedentes
- utilizar indicaciones naturales para que se produzca la conducta

**Especificar la habilidad objetivo que se aprenderá:**

- tiene que ser específica, observable y medible
- puede ser más de una conducta

**Especificar el criterio para considerar que el objetivo se ha dominado:**

- cantidad
- precisión
- fluidez
- tiempo de respuesta a la conducta
- primera respuesta
- nivel de independencia
- duración

**Especificar el criterio para considerar que se ha generalizado:**

- en distintos entornos
- con distintas personas

**REDACCIÓN DE LOS OBJETIVOS DIDÁCTICOS DIARIOS Y SEGUIMIENTO DEL PROGRESO**

Los objetivos a corto plazo definen lo que el niño va a aprender en el tratamiento que se va a llevar a cabo en las siguientes doce semanas y ahora vamos a ver cómo convertir esos objetivos en pequeños pasos que se pueden enseñar para conseguir dominar el objetivo completo. Tenemos que describir el objetivo, hacer un análisis de tarea de cada objetivo empezando siempre por el nivel en el que está el niño ahora y terminando por un objetivo dominado y generalizado por completo.

Hay que dominar el conocimiento de las secuencias de desarrollo, en una habilidad motriz por ejemplo la secuencia es desglosar la tarea en acciones motrices separadas y enseñar cada acción en un orden secuencia o encadenadas. Poco a poco se van haciendo desaparecer las ayudas o indicaciones entre cada una de las acciones para conseguir que cada acción de las secuencia sirva como antecedente de la siguiente.

El análisis de tareas de un objetivo de aprendizaje se hace de la siguiente manera, tenemos que imaginarnos como esa habilidad se desarrollará a lo largo del periodo de enseñanza y basarnos en nuestro propio conocimiento del desarrollo y en las anteriores experiencias con niños. Se basaría en analizar los pasos del aprendizaje del niño y dichos pasos pueden implicar avances por cada paso en cuanto a la independencia de la acción, aproximaciones a la conducta modelada y la realización e la habilidad cada vez más veces.

Primero apuntaremos un objetivo de comunicación expresiva y después lo desglosaremos en tareas de aprendizaje. En esta secuencia de pasos de aprendizaje el primer paso de aprendizaje describe la habilidad de base sobre la que parte Alex que es el elemento que ya

había logrado de la lista de verificación del curriculum o checklist. El paso final es el objetivo completamente logrado y generalizado. Y en el medio se reflejará la progresión de esta habilidad con cada paso, deben escribirse entre 4 y 6 pasos.

### **Comenzar por los extremos**

Se trabaja desde los extremos hasta el centro. Se empieza por el rendimiento básico actual del niño. El primer paso describe la conducta que el niño presenta en relación al estímulo en el momento presente. Si necesita ayuda para hacer la conducta se describirá la ayuda que precisa. EL PRIMER PASO TIENE QUE SER UNA CONDUCTA RELACIONADA CON LA CONDUCTA OBJETIVO QUE EL NIÑO REALICE ACTUALMENTE EN LA MANERA QUE SEA Y EN PRESENCIA DEL ESTÍMULO.

A continuación se describe el último paso, que es el objetivo totalmente dominado. En este último paso se incluye la descripción generalizada del objetivo que consiste en realizarlo con varios materiales, entornos y personas. El paso que precede a este último incluye la habilidad sin generalizar.

### **Los pasos intermedios del aprendizaje**

La mayoría de los objetivos de los niños entran en una de las siguientes categorías:

- secuencias del desarrollo
- cadenas de conducta y grupos de conducta
- aumento de la frecuencia de conducta
- relacionar la conducta existente con nuevos antecedentes

### **Secuencias del desarrollo**

Secuencias que se pueden ver en todos los niños con desarrollo típico, incluso en el lenguaje y en el juego simbólico. La fuente de secuencias del desarrollo que utilizaremos será el curriculum checklist.

### **Cadenas y grupos de conducta**

Es una conducta cadena de conductas en las que cada conducta sirve de estímulo a la siguiente, son por ejemplo las habilidades de autocuidado.

### **Aumento de la frecuencia de la conducta**

Este objetivo conlleva a un aumento de la frecuencia de la conducta, o que aumente el repertorio conductual en relación a una determinada habilidad (por ejemplo aumentar el número de colores que se dicen...) En estos casos hay que desglosarlos cuantitativamente.

### **DESARROLLO DE PLANES Y ESTRUCTURAS PARA LA ENSEÑANZA**

Existen 8 elementos importantes que conviene resaltar:

1. la actividad comienza por el interés del niño
2. el adulto marca los aspectos importantes con el lenguaje y con un estado de ánimo positivo y sigue la iniciativa del niño en el juego
3. el adulto complica la actividad a través de la temática y sus variaciones lo que permite mantener más tiempo la atención del niño y ampliar la actividad con habilidades adicionales

4. el adulto hace que la actividad sea interesante y recíproca , esto se consigue mediante el juego de turnos, imitar las acciones de los niños, añadir efectos interesantes para llamar su atención y la motivación hacia los objetos y las acciones
5. se va intercalando vocabulario objetivo
6. se mantiene un estado de ánimo positivo

Los procedimientos de la enseñanza se pueden desglosar en 2 partes:

- primero como convertirse en un compañero de juegos, presencia útil del adulto, reforzadora y desempeñar un papel más activo en el juego.
- luego hay que desarrollar la actividad de forma que contenga rutinas de actividad conjunta, tanto con objetos como sin ellos.

### **Cómo convertirse en un compañero de juegos**

#### **LA MOTIVACIÓN DEL NIÑO**

Cuando el niño está motivado está en modo aproximación y la energía para el objeto o la actividad y las emociones positivas generadas crean una ventana de motivación. La motivación es vital para la enseñanza y para la interacción. Los niños con TEA pueden presentar patrones de motivación muy distintos a los niños con desarrollo típico.

#### **¿Qué motiva a un niño con autismo?**

Los niños con TEA sienten menos motivación social. Su interés está normalmente centrado en el entorno físico que les rodea. Su centro de atención está muy orientado al mundo físico. Se pueden sentir muy motivados para obtener objetos, manipular sus objetos favoritos y crear efectos interesantes con los objetos y conseguir ayuda con los objetos con los que se divierten. Y también disfrutan de actividades sociales como juegos musicales, cosquillas, correr, volteretas, rebotar y columpiarse.

Hay que explorar adecuadamente la motivación de los niños. Colocando a su alcance diferentes objetos adecuados para su edad y comprobando qué eligen, qué mantiene su atención, qué les motiva, qué les centra...

Si nos encontramos con niños poco motivados que no se acercan a los juguetes tenemos que probar a ver si responden a efectos con los juguetes. Por ejemplo juguetes que crean unos efectos físicos o sensoriales muy interesantes como por ejemplo burbujas, globos, pompones, juguetes de cuerda que hacen movimientos pequeños, agua que cae en un barreño, collares de cuentas brillantes, maraca, flautas, pianos, campanas, sonajeros y molinillos. Estos son los juguetes SOCIALES-SENSORIALES.

Si tampoco respondiese a estos objetos hay que pasar a juegos relacionados con el cuerpo del niño, juegos físicos como las cosquillas, juegos con los dedos, hacerle rebotar sobre las rodillas, juegos con pies y manos, hacer rebotar sobre una cama elástica, rodar encima de un puf, arrastrarle por la habitación...

Si la comida es el único elemento motivado hay que añadir a los juegos físicos una comida compartida con el niño.

Si no responden a nada habrá que hacer un enfoque de enseñanza más adulto y didáctico.

## **CÓMO ATRAER LA ATENCIÓN DEL NIÑO**

La atención del niño tiene que estar puesta en las personas así que una vez que hayamos identificado qué objetos o actividades interesan al niño habrá que conseguir atraer la atención del niño hacia nuestros ojos y nuestras caras y hacia nuestras acciones corporales tales como voces, sonidos, palabras...

### **Eliminar la competencia**

Las imágenes de video u ordenador así como los juguetes y los objetos en movimiento pueden ser poderosos competidores para los adultos que intentamos captar la atención. Lo ideal es que la sala no tenga nada en ella. Si está presente el padre o la madre y el niño se escapa hacia él o ella le pediremos que se comporte de forma aburrida, respondiendo sencillamente a lo que el niño plantea pero sin conferirle nada adicional.

### **Ocupar el centro del escenario**

Necesitamos atraer su atención sobre nuestra cara y sobre los ojos. Conviene que nos coloquemos cara a cara con el niño, en su mismo nivel de visión y con los materiales entre nosotros y los niños para que podamos poner los materiales fácilmente cerca de nuestra cara. Siempre en los juegos con juguetes y en los juegos sociales nos conviene estar frente al niño.

Si evita la mirada o se tapa la cara debemos alejarnos.

Para facilitar la postura cara a cara podemos hacer diferentes cosas: sentados en el suelo juntos, mirando el uno al otro. Si son muy pequeños sentar al niño en un asiento infantil mientras el terapeuta se sienta en el suelo, esta es la mejor postura para las rutinas sociales sensoriales. Para las actividades con libro y las rutinas de saludo y vestido, una posición muy buena es sentir al niño en un puf o una silla con un buen soporte para la espalda mirando al terapeuta. Las actividades con libros es mejor hacerlas cara a cara.

Para los juegos de regazo los niños pueden sentarse sobre nuestras piernas mirándonos.

Una mesita pequeña también buena idea. Cuando el niño se sienta hay que asegurarse que los pies apoyan bien en el suelo y que la espalda queda sujeta. Mejor las sillas con laterales.

### **Observar y comentar**

Nos pondremos delante y lo más cerca del niño sin que este se sienta incómodo. Lo primero que haremos es observar al niño con interés, sonreír, y asentir con la cabeza y añadir efectos de sonido y palabras. Así demostramos nuestra atención, narramos las acciones del niño de forma expresiva, con palabras o frases adecuadas para su nivel lingüístico. Es decir describiremos con palabras sencillas y efectos de sonidos el juego del niño.

### **Ser útiles**

Cuando el niño ya esté cómodo delante de nosotros le ayudamos a conseguir lo que quiere sin pedirle nada. Le ofreceremos una pieza que quiera alcanzar, sujetamos y abrimos recipientes, ofrecemos objetos, les damos materiales y les ayudamos libremente.

De esta manera estamos creando una alianza positiva y manifestando nuestro valor como compañeros de juegos; comentaremos, mostraremos aprobación y le facilitaremos las cosas.

Meter los juguetes en recipientes o envases difíciles de abrir nos proporcionará una buena oportunidad.

Hay que hacer un guión para la primera sesión. Algunos niños solo necesitarán unos minutos de interacción para sentirse cómodos en nuestra presencia, otros necesitarán un periodo más largo de interacción "sensible" y puede que necesitemos todas nuestras sesiones de esta manera antes de pasar a asumir un papel más activo.

### **Asumir un papel durante el juego**

Cuando el niño se sienta cómodo con nosotros, con el hecho de que manipulemos los materiales y cuando acepte libremente las cosas que le damos y no de señales de querer evitarnos podremos ser un compañero de juegos más activo.

Existen varias técnicas para ayudarnos a demostrar que somos unos compañeros de juegos activos:

### **Imitar al niño**

Elegiremos unos materiales e imitaremos al niño en paralelo. Es realizar la misma actividad que el niño con los mismos materiales y justo delante de él. Los niños con TEA muestran respuestas muy positivas cuando se los imita. Si el niño quiere controlar nuestros materiales se los daremos y volveremos a empezar.

Otra forma de imitación es unirse al niño y crear un objetivo conjunto por ejemplo si está apilando bloques añadiremos bloques a su torre. Si está jugando a hacer chocar los cochecitos podemos hacer chocar uno de nuestros coches con uno de los suyos. Si está haciendo un puzzle podemos poner una o dos piezas.

NO HAY QUE PELEAR POR LOS MATERIALES

### **Incorporar variaciones y hacer más completo el juego**

Hacer que la actividad sea más interesante añadiendo algo a ella, por ejemplo añadir un puente si estamos montando una vida de tren, tirar una torre que estamos construyendo... Al hacer el juego más complejo también lo haremos más interesante y novedoso.

### **PASAR A LA ACTIVIDAD**

Cuando el niño haya aceptado nuestra presencia pasaremos a tener un papel más activo en el juego y para ello podemos utilizar dos técnicas:

- **controlar los materiales:** tener los materiales en nuestras manos y entregárselos al niño a medida que los necesite, esto nos permite controlar los refuerzos y convertirse en su centro de atención. De esta manera nos aseguraremos de darle al niño todo lo que nos pide hasta que se sienta cómodo con el hecho de que seamos nosotros los que controlemos los materiales.
- **jugar por turnos:** esto implica manejar los materiales y completar los pasos. Debemos preparar al niño para los pasos previos de juego en paralelo y entrega de objetos. Los turnos comienzan cuando el niño se involucra en una actividad unipersonal, golpear una esfera con un martillo, colorear con un rotulador, agitar una maraca... Cuando el niño lleve un minuto o dos jugando con ese material en cuestión tomaremos un breve turno diciendo mi turno alargando la mano y cogiendo rápidamente el objeto para hacer lo que

el niño acaba de hacer y a continuación devolviéndoselo rápidamente al niño mientras le decimos que es su turno. Si el niño no nos quiere dar el objeto se lo cambiaremos durante un rato por un juguete alternativo hasta que se dé cuenta que los objetos que se le retiran para jugar a turnos vuelven de nuevo a él rápidamente.

JUGAR POR TURNOS ES VITAL.

### **RUTINAS DE ACTIVIDAD CONJUNTA. ESTRUCTURAS PARA LA ENSEÑANZA**

Una actividad conjunta es una actividad en la que dos compañeros hacen conjuntamente una misma actividad cooperativa, atendiendo a los mismos objetos o jugando o trabajando juntos en una actividad conjunta. Los compañeros pueden estarse imitando entre ellos, construyendo algo juntos o pueden turnarse. En todos los casos están desarrollando una actividad conjunta. En una actividad conjunta los compañeros se miran, se imitan, se comunican y comparten sonrisas y diversión.

#### **Fases de las rutinas de actividad conjunta**

Una rutina de actividad conjunta está compuesta por varias fases:

- **fase de apertura o preparación:** acciones que preceden al inicio de la primera actividad de juego conjunto, es decir en qué consistirá el juego.
- **temática**
- **fase de desarrollo:** consistente en introducir variaciones en la temática para mantener el interés o para resaltar distintos aspectos de la actividad. Eso evita que el juego sea repetitivo.
- **cierre:** es la cuarta y última fase, cuando la atención decae o cuando el valor de la enseñanza de la actividad está agotado. Entonces hay que guardar los materiales y realizar la transición a otra actividad.

**UNA SESIÓN DE INTERVENCIÓN EN ESTE MODELO CONSISTE EN UNA SERIE DE ACTIVIDADES DE ACTIVIDADES CONJUNTAS QUE EMPIEZAN POR UNA ACTIVIDAD DE SALUDO, A CONTINUACIÓN PASA POR UNA SERIE DE ACTIVIDADES DISTINTAS, ALGUNAS DE ELLAS MÁS ACTIVAS, OTRAS CENTRADAS EN OBJETOS Y OTRAS MÁS SOCIALES HASTA QUE LA RUTINA DE DESPEDIDA FINALIZA LA SESIÓN.**

### **LA ENSEÑANZA DENTRO DE LAS ACTIVIDADES CONJUNTAS**

La enseñanza sucede en 3 puntos:

- la respuesta del adulto a la iniciativa del niño, cuando el adulto proporciona un modelo o una palabra, un gesto, u otra pista que sirva de estímulo al niño.
- mediante ayudas si son necesarias para asegurarse que el niño responda con una de las conductas objetivo al estímulo antecedente
- producir la consecuencia positiva que sigue a la respuesta del niño.

La enseñanza comienza cuando se responde a la iniciativa del niño. Los niños pueden iniciar la actividad yendo a por un material o alargando la mano hacia él. Aquí una actividad de enseñanza muy común es recoger ese objeto y ofrecérselo al niño mientras se nombra y

esperar o sugerir una conducta comunicativa objetivo por parte del niño (la conducta comunicativa que estemos trabajando en ese momento, por ejemplo señalar o decir una palabra o una expresión, o hacer un sonido, o dirigir la mirada según lo especificado por los objetivos de comunicación...) antes de entregarle el objeto.

A continuación comenzaremos a desarrollar con el niño una actividad conjunta con el objeto que el niño tiene en la mano. Esa fase del juego (que sería la temática) será la plataforma para un objetivo de **cognición, imitación, juego o motricidad**. Seguiremos la actividad del niño y después utilizaremos un objeto para modelar una de las conductas deseadas en los objetivos del niño y esperaremos o sugeriremos al niño que siga nuestro ejemplo para que condiga la habilidad objetivo. Una vez que el niño ha completado la acción por imitación o siguiendo instrucciones el niño se queda con el material y con la oportunidad de jugar tal y como desea lo que es el refuerzo. A continuación haremos otro turno para conseguir la misma habilidad o apuntaremos a otra según lo que desee el niño y utilizaremos las acciones objetivo para hacer más completo su juego.

Este patrón continúa durante la fase de desarrollo, se sigue actuando junto con el niño sobre los objetos teniendo en cuenta las conductas objetivo hasta que el niño empiece a perder interés.

Existen diferentes tipos de actividades conjuntas.

### **Actividades conjuntas basadas en objetos**

Los materiales proporcionan la temática del juego. El niño y el adulto atienden a las acciones realizadas con objetos y en ellas el elemento social está entrelazado a través de las técnicas de imitación, juego por turnos, manejo de los materiales, temática y variación. Las miradas y la comunicación deben suceder en las actividades conjuntas con objetos.

Estas actividades son el marco para el desarrollo de la atención conjunta, porque la atención conjunta se trabaja a través de dar, compartir, mostrar, señalar, alternar las miradas, compartir el disfrute...

### **Cómo hacer actividades conjuntas con objetos**

En la fase de preparación narramos la actividad mientras seguimos la iniciativa del niño y vamos nombrando objetos, acciones y relaciones con un lenguaje simple. A medida que se establece con el niño la temática de la actividad nos turnaremos con él bien intercambiando materiales o utilizando dos conjuntos completos de materiales iguales; una veces imitamos al niño y otras modelamos una nueva acción y hacemos que el niño siga el ejemplo. En estos turnos hacemos acciones de comunicación social y acciones de atención conjunta. Estas interacciones deberían suceder varias veces por minuto. A medida que un tema de acción se agota pasamos a la fase de desarrollo e introducimos nuevas acciones mientras animamos al niño a que nos imite. Cuando el niño se cansa se recoge y se pasa a otro grupo de materiales a hacer otra rutina de actividad conjunta.

### **Actividades conjuntas basadas en un compañero: rutinas sociales sensoriales**

En las rutinas sociales sensoriales la atención de cada participante está basada en el compañero en vez de en los objetos. En estas el disfrute mutuo y la interacción dominan el juego. En estas rutinas las personas están involucradas en la misma actividad, juegan por turnos, se imitan, se comunican mediante palabras, gestos o expresiones faciales y se apoyan

cada una en la actividad de la otra. La temática no son los objetos sino el intercambio social, por ejemplo son algunas rutinas las siguientes: juegos de regazo, cuc tras, cinco lobitos, aserrín aserrín, la arañita, el juego del corro de la patata, el pilla pilla, el escondite...

Existen cuatro objetivos principales que se logran mediante las rutinas sensoriales:

- atraer la atención del niño hacia el contacto visual, la cara, los gestos físicos, las posturas, los movimientos de anticipación y las expresiones faciales
- desarrollar la consciencia del niño respecto a las expresiones faciales y su capacidad para compartir expresiones emocionales cara a cara con otra persona. Hay que llevar la atención del niño hacia la cara como se pueda.
- aumentar la comunicación del niño para iniciar interacciones sociales, responder a ellas y continuarlas a través del contacto visual, gestos, palabras...
- pueden animar a un niño pasivo o cansado y calmar a un niño hiperexcitado. Cambian el estado de ánimo de un niño.

### **Las rutinas sociales sensoriales fomentan la orientación social y la comunicación**

Los niños pueden estar sentados en el regazo de los adultos, o en una silla pequeña, o en un puf, o sobre una gran pelota delante de la que el adulto se sienta o se queda de pie para hacerlo rebotar.

Las rutinas sociales sensoriales enseñan a los niños a comunicarse intencionadamente para iniciar interacciones sociales, mantenerlas y finalizarlas. Las comunicaciones intencionales implican gestos, posturas y expresiones faciales así como vocalizaciones. Se organizan actividades interesantes hasta que el niño se involucra en ellas, entonces se detiene y se espera a que el niño pida que continúen. Esa petición puede ser muy sutil al principio y puede consistir en una mirada, alargar la mano, vocalizar, hacer contacto visual o cualquier otro gesto. La petición indica que empieza el turno del niño y entonces el adulto responde continuando la actividad. Primero se consiguen comunicaciones sencillas y aisladas no verbales, como miradas, gestos, vocalizaciones intencionadas. Después hay que darle forma hasta convertirlas en comunicaciones integradas que implican miradas directas con gestos y vocalizaciones y después las modelan más hasta convertirlas en aproximaciones a palabras y finalmente en palabras.

### **Las rutinas sociales sensoriales aprovechan al máximo la atención y la estimulación para el aprendizaje**

El tipo de contacto, movimiento y ritmo que el adulto utiliza en la rutina social sensorial ejerce unos efectos bastantes inmediatos sobre el niño. Los movimientos lentos, suaves, tranquilos y rítmicos son calmantes. Experimentaremos con las reacciones del niño ante diversos tipos de contacto, como abrazarlo y apretarlos con un " abrazo de oso ", hacer presión profunda, cosquillas, masajes, saltar, botar, columpiarse, dar vueltas, girar... Así sabremos qué acciones activan y cuales tranquilizan. Tenemos que encontrar rutinas que lo calmen y rutinas que lo espabilen y animen.

Utilizaremos estas actividades cuando veamos que los niños pierden ese estado óptimo.

### **Uso de los objetos en las rutinas sociales sensoriales**

Las rutinas sociales sensoriales a veces son con objetos como forma de atraer la atención del niño. Por ejemplo con objetos manipulados por los adultos como pompas de jabón, globos,

molinillos, objetos similares que creen efectos fascinantes e interesantes y que llamen la atención hacia la cara del adulto.

Por ejemplo la rutina del globo.

Es muy importante que la atención se centre en nosotros y no en el objeto. Las peticiones son para que nosotros manipulemos el objeto no para que se lo demos. En las rutinas sociales sensoriales no se intercambian los objetos. Una vez capturado el interés del niño el adulto se detiene y espera a que el niño se comunice con él antes de continuar con el efecto.

### **Comenzar una nueva rutina social sensorial**

Cuando se introduce un nuevo juego es necesario hacer tres rápidas repeticiones incluso si el niño no parece motivado. Si observamos reacciones negativas disminuirémos inmediatamente la intensidad del estímulo si con esto las señales de negatividad no disminuyen habrá que dejar la actividad e intentarlo en las dos sesiones siguientes con mayor delicadeza que antes. Si sigue reaccionando negativamente nos detendremos y buscaremos una actividad distinta.

### **Acción por turnos dentro de las rutinas sociales sensoriales**

En la rutina social sensorial se deben tener muchos intercambios y turnos, pero los turnos consisten solo en conductas sociales y comunicativas. Se intentará esto cada 10 segundos aproximadamente. Es una actividad de ida y vuelta.

### **Aumentar el repertorio del niño**

Tan pronto como el niño ha comenzado un conjunto de intercambios de comunicación en una rutina social sensorial lo ideal es empezar otra. Las canciones sencillas que consisten en movimientos hechos con las manos son muy importantes para el desarrollo. Comenzaremos las canciones tan pronto como el niño empiece a observarnos y mientras esté sentado o acostado durante 1 minuto. Presentaremos la canción con estilo telegráfico, enfatizando los gestos y si el niño está interesado la repetiremos varias veces. La repasaremos durante cada sesión hasta que sea una fuente familiar de deleite y participación para los niños. Después añadiremos una nueva. En las primeras 12 semanas hay que desarrollar un repertorio de 10 a 12 rutinas sensoriales que el niño disfrute y en las que se comunique y participe activamente.

### **Alternar entre actividades conjuntas centradas en objetos y rutinas sociales sensoriales**

En las sesiones alternamos entre las rutinas de actividad conjunta centrada en objetos y las rutinas sociales sensoriales. Las rutinas centradas con objetos sirven para enseñar habilidades cognitivas, imitación, comunicación y lenguaje, habilidades de motricidad fina y habilidades de juego con juguetes.

Las rutinas sociales sensoriales se centran en las habilidades sociales, comunicativas, lingüísticas y de imitación.

En cada hora de intervención se deberían realizar varias actividades sociales sensoriales adecuadas a la edad, incluyendo a los más mayores.

### **Otros tipos de rutinas de actividad conjunta**

Otro tipo de rutinas son las rutinas de apertura y cierre, merienda, comida ligera, limpieza, recogida y transiciones.

## **Hola y Adios**

Las sesiones tienen que empezar y terminar con actividades de saludo que también se conviertan en actividades conjuntas. En la primera sesión o en las dos primeras pueden consistir sencillamente en captar la atención del niño, agitar la mano y decir “hola” o “adiós” y sugerir al niño que devuelva el saludo con la mano. Y después se convertirá en una secuencia de actividades que consistirá en sentarse, quitarse el calzado y colocarlos en una caja o bandeja pequeña, saludar con la mano, decir o cantar “hola” con una canción de bienvenida e imitando unos movimientos y tal vez realizar una rutina social sensorial.

Las rutinas de saludo y las rutinas con libros preparan para las asambleas que se realizan en grupo en las actividades preescolares.

Con las rutinas de saludo también se trabajan objetivos de lenguaje receptivo.

## **Comida ligera**

La hora de la merienda es una actividad de comunicación estupenda con un valor de refuerzo muy alto. Es una rutina de actividad conjunta, el terapeuta y el niño toman un temperie y para enriquecer la actividad se pueden utilizar bebidas, verter y remover algún líquido así como comidas para dar con la mano o utilizar cubiertos. Podemos servirle la comida al niño y que el niño nos la sirva a nosotros. Narraremos la rutina. Le serviremos la comida y le pediremos que nos la sirva. Haremos gestos para pedir más. Haremos ruidos para comer.

Cuando los niños ya han aprendido a utilizar el lenguaje hablado o tengan adquirido otro medio para hacer peticiones la merienda se utiliza con el siguiente objetivo: una actividad de juego simbólico. Se llevan animales de juguete y muñecas con los que se representan la hora de dar de comer a los animales, la hora del té...

## **La limpieza**

La fase de recogida es importante. Conviene mantener el espacio relativamente vacío. Hay que abrir las cejas para recoger, ordenar las piezas, agruparlas, cerrar las cajas, los objetos se pueden nombrar o contar a la vez que se guardan. También se pueden utilizar secuencias y planificaciones temporales. Dentro de una secuencia temporal le enseñamos a los niños un concepto de tiempo futuro; “¿qué haremos después de guardar los bloques, ¿qué hacemos ahora dibujar o montar en triciclo?, ¿qué necesitamos para bañar al bebé?”.

Los niños con autismo pueden estar muy centrados en el presente y pasan de una actividad a otra cuando los estímulos visuales o auditivos captan su atención.

También se trabaja el lenguaje como medio de autorregulación. Al proporcionar un lenguaje sencillo para acompañar cada paso (primero esto, luego esto y después esto...)

Recoger se enseña como una secuencia encadenada que consta de varios pasos. Igual que vestirse, lavarse las manos, ir al baño.

Para las actividades que no son las preferidas hace falta un refuerzo externo que puede consistir en la oportunidad de elegir una nueva actividad. Los niños que han aprendido a recoger saben que después de hacerlo pueden elegir una actividad y ese deseo de pasar de una actividad a otra más divertida es su motivación para recoger.

Se sigue el principio de Premack en el que una actividad preferida se realiza después de otra que se prefiere menos de forma que la nueva actividad sirve de refuerzo para la que le gusta menos.

### **Las transiciones**

Las transiciones son el paso de una actividad a otra. Los niños deben aprender donde suceden las actividades: las actividades artísticas suelen realizarse en la mesa, las actividades con pelotas en la zona de psicomotricidad, los libros se ven en el sofá y el saludo y la despedida suceden en la silla que hay al lado de la puerta. La transición de los niños a través del espacio debería suceder relacionada con estas actividades.

Hay que intentar no sentar al niño frente a la mesa vacía. Los materiales con los que toque trabajar o los que haya elegido se pondrán sobre la mesa para motivar al niño.

A veces los niños obtienen una sensación claramente placentera al realizar actividades repetitivas. Si la actividad ha dejado de servir como actividad de aprendizaje se debe pasar a otra. Los niños pueden sentirse molestos cuando la transición es obligada. Hay niños a los que les cuesta cambiar el foco de atención porque se enganchan con facilidad en actividades repetitivas. El cambio flexible de

Ese foco de atención es una habilidad cognitiva que suele estar afectada en el autismo igual que otras funciones ejecutivas. Aprender a cambiar el foco de atención cuando alguien lo pide es una habilidad muy importante para todas las personas.

### **Como facilitar las transiciones a un niño que se resiste**

La secuencia general de la enseñanza de las transiciones es la siguiente:

- dejar de participar en la actividad, de forma que la atención social deje de ser un refuerzo para la actividad
- intentar que la actividad sea aburrida, por ejemplo si se trata de piezas intentar guardar la mayor parte de las piezas posibles de forma que al niño solo le queden uno o dos disponibles
- poner una actividad más dentro del campo visual del niño. Atraer la atención del niño y realizar acciones atractivas con el material. A medida que el niño vaya poniendo el foco en el nuevo material ir mostrándoselo, ofrecérselo e intentar que alargue la mano para tocarlo
- cuando el niño alargue la mano se retira el material anterior de forma rápida y disimulada
- si un determinado material interfiere demasiado lo sacaremos de la sala antes de la siguiente sesión
- a algunos niños se les pasa el enfado si le ofrecemos un material nuevo e interesante
- si se sigue enfadando lo mejor será que nos alejemos y empecemos una actividad interesante nosotros solos, tarde o temprano el niño se calmará y empezará a mostrar interés

## **Como gestionar las conductas no deseadas**

Las conductas no deseadas son destructivas para el aprendizaje y el desarrollo de los niños. Es vital que esas conductas se sustituyan por otras más aceptables.

Primero hay que identificar las conductas no deseadas, saber cuál es su frecuencia.

Si las conductas son destructivas hay que hacer una evaluación funcional y reforzar la conducta positiva.

Lo fundamental es asesorar a los padres y entrenarlos para responder a estas. en un mes deberían haber desaparecido esas conductas.

## **Refuerzos positivos de la conducta**

La extinción provoca el aumento de la conducta por la curva de extinción. Actualmente los enfoques son el refuerzo positivo.

Estas estrategias conllevan el identificar la funcionalidad de la conducta no deseada y encontrar una conducta convencional (comunicativa ) que el niño podría utilizar para lograr sus objetivos. Por ejemplo decir no en vez de gritar, pedir un descanso en vez de echar a correr, señalar más en vez de intentar agarrar algo, pedir a alguien quita por favor en vez de darle un mordisco...Una vez identificada la conducta objetivo al niño se le enseña activamente a utilizar la conducta a través de la simulación de la situación de darle una indicación para que realice la conducta antes de que el niño haya utilizado la conducta no deseada. Se combina el refuerzo continuado para la nueva conducta y de ningún refuerzo para la conducta no deseada y poco a poco se va exponiendo gradualmente más al uso espontáneo de la nueva conducta.

Dos objetivos importantes son:

- identificar la función de la conducta no deseada y sobre todo los disparadores ambientales que la preceden.
- elegir una conducta sustituta que ya forme parte del repertorio del niño y que este pueda utilizar para conseguir lo que quiere de forma tan rápida, fácil y eficiente como la conducta no deseada.

El niño utiliza la conducta no deseada porque es la conducta más eficiente que ha encontrado para expresar su necesidad o lo que desea. La conducta sustituta tiene que ser incluso más fácil o más eficiente para obtener el mismo refuerzo.

Estrategia en fases del EDSM para gestionar las conductas no deseadas:

- se describirán las conductas no deseadas según los informes de los padres y la observación directa y se reúnen los datos sobre la frecuencia con la que suceden
- si la conducta puede producir daños materiales o personales hay que intentar actuar rápidamente. Hay que hacer un análisis funcional de la conducta , de sus funciones, refuerzos y de su frecuencia
- si tienen historial grave de autogestiones o un brote repentino de autogestiones tenemos en cuenta que esto puede indicar una condición biológica, que hay que tener en cuenta y descartar o tratar como parte del plan de tratamiento
- los planes de intervención de la conducta deben tratarse como planes alternativos a los objetivos generales de tratamiento

- si se considera que es improbable que la conducta de como resultados daños materiales o lesiones significativas se sigue con el plan de enseñanza para el desarrollo que se haya diseñado.

LAS CONDUCTAS NO DESEADAS GRAVES SON EXACTAMENTE IGUAL DE COMPLEJAS EN SU TRATAMIENTO QUE LOS ATAQUES EPILÉPTICOS O LAS DISPRAXIAS.

### **La atención positiva y el niño con graves conductas no deseadas**

Con el tiempo los niños con trastornos de conducta graves pueden sufrir menos atención por parte de los miembros de la familia por la enorme presión que ejerce este problema. Parte de un plan de intervención tiene que consistir en la creación o restauración de altos niveles de interacciones positivas y no provisionales, con el fin de garantizar que los niños obtengan frecuentemente atención positiva social a lo largo de todo el día de las diferentes personas que interaccionan con ellos.

Hay que ser muy activo ayudando a los padres a buscare momentos para tener interacciones positivas y divertidas diarias. Proporcionar altos niveles de atención e interacción positivas incondicionales es una parte importante del enfoque general para tratar con niños que tienen casos graves de conductas no deseadas y debería implementarse como parte de cualquier plan de intervención.

### **Conducta estereotipada**

Las estereotipias son otra clase de conducta no deseada que no causa lesiones ni destrucción, pero que interfiere en el aprendizaje y en la capacidad de atención.

Las estereotipias son conductas repetitivas realizadas con partes del cuerpo o con objetos. Ocupan la atención del niño y hace que no observen a los demás ni aprendan de ellos. La visión de que las estereotipias son calmantes no se sustenta actualmente con datos empíricos.

En el EDSM se intentan sustituir los patrones estereotipados por otros patrones más adaptativos. Cuando la estereotipia involucra a algún objeto es necesario enseñar a los niños a imitar conductas más adecuadas con esos objetos. Esto se hace de la siguiente forma: tomamos el objeto, actuamos de modelo con la conducta deseada, le sugerimos al niño que imite nuestro ejemplo y reforzamos la imitación del niño. El refuerzo intrínseco que supone la estereotipia es tan potente que el niño tiende a repetirla una y otra vez por lo que necesitaríamos una recompensa extrínseca más poderosa para el niño que la propia estereotipia.

Si no existe ningún reforzador tan poderoso como realizar su propia estereotipia será necesario eliminar de la intervención el objeto en cuestión. Cuando se trata de niños que golpean, agitan o retuercen cualquier objeto es imposible eliminar todo los objetos. Para estos niños poder controlar el objeto de la forma que desean y hacer la estereotipia es un refuerzo. En estos casos trabajamos con hacer que imiten nuestras acciones y que el refuerzo sea dejar que controlen el objeto y que den rienda suelta a su "adicción".

Eliminar una estereotipia completamente es muy difícil. El objetivo es aumentar el repertorio de conductas espontáneas del niño en cuanto a habilidades adaptativas y funcionales.

## **ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN DE LA SESIÓN**

Como organizar los objetivos de enseñanza y las actividades dentro de la sesión.

### **Secuencia de las actividades de la sesión**

Una sesión del ESDM consiste en una serie de actividades conjuntas, cada una de 2 a 5 minutos de duración al principio de la intervención y con el tiempo las actividades se alargan y pueden durar hasta 10 minutos. En una sesión se abordan todos los objetivos del niño así como repasar las habilidades ya dominadas.

Hay varias directrices para saber qué actividades podemos ofrecer y en qué orden. Las sesiones comienzan y terminan con rutinas de saludo y de despedida que a su vez contienen rutinas de actividad conjunta. A lo largo de la sesión se alterna entre rutinas sociales sensoriales y actividades conjuntas con objetos. Se organizan actividades en distintos lugares de la sala; la silla para decir "hola" junto con la caja para dejar los zapatos, la mesa y la silla para las actividades de motricidad fina, el puf para los libros, una zona en el suelo para las actividades de motricidad gruesa y un espacio para jugar con objetos en el suelo.

Se producen cambios frecuentes de lugar acompañados de cambios de actividad para optimizar los niveles de energía e interés de los niños. Es típico cambiar de lugar con cada cambio de actividad aunque no sea obligatorio. El ritmo también se cambia de una actividad a otra. Así una actividad que se realiza sentado y que conlleva centrarse en un objeto suele ir seguida de una rutina más activa que se desarrolla en el suelo. Una actividad motriz muy estimulante va seguida de otra menos estimulante desde el punto de vista físico y que se realiza sentado.

Una técnica clave es aumentar la complejidad de las actividades del niño para trabajar cada vez en más objetivos y de más ámbitos. De esta manera las rutinas se vuelven secuencias de actividades más complejas.

Las rutinas con objetos evolucionarán hasta convertirse en actividades de entre 5 y 10 minutos de duración y las rutinas sociales sensoriales consistirán en aprender canciones, bailes, juegos en círculo con un número creciente de accesorios, opciones, estrofas, música y otros elementos para añadir complejidad. El resultado serán menos actividades pero más elaboradas y con varios pasos.

### **Planificación de las actividades para reforzar los objetivos de aprendizaje**

Tendremos una hoja con los objetivos y el análisis de tareas de desarrollo y con la indicación de que habilidades se van a enseñar durante la sesión.

Hay diversos requisitos con los que hay que trabajar en cada sesión:

- deberíamos intentar abordar los pasos de adquisición y de mantenimiento para cada uno de los objetivos de la sesión
- cada actividad debería abordar objetivos de distintos ámbitos
- todas las actividades deberían estar dirigidas hacia uno o más objetivos de comunicación

**Planificación del flujo de las actividades conjuntas de una sesión**

Es útil hacer un esquema de un plan aproximado de las actividades que espera crear.

1. empezaremos con el plan de sesión de intervención teniendo delante los pasos de enseñanza y la hoja de resumen diario y elaboraremos un esquema aproximado de una o dos actividades que probablemente irían bien con cada uno de los bloques de actividad del plan.
2. la sesión empezará y terminará con un saludo y una despedida, en algún momento en medio habrá una merienda, algunas rutinas con libros, actividades que alternarán entre la mesa y el suelo y rutinas (alternando rutinas con objetos y rutinas sensoriales ). Cada actividad durará de 2 a 5 minutos en el caso de un niño pequeño y que el modelo sea nuevo y de 5 a 10 minutos en el caso de niños más mayores o con más experiencia.
3. con marcadores de colores resaltaremos el paso de adquisición actual del niño por cada objetivo.
4. examinaremos un objetivo detrás de otro y lo haremos encajar en una o más actividades y lo anotaremos en el bloque de actividades del plan. Es importante incluir 2 ó 3 objetivos de diferentes ámbitos en cada actividad. uno de ellos siempre tiene que ser un objetivo de comunicación.

<b>NIÑO:</b>	<b>FECHA :</b>
MATERIALES NECESARIOS :	
SALUDO (Rutina de saludo):	
ACTIVIDAD CON OBJETOS 1:	
RUTINA SOCIAL SENSORIAL 1:	
ACTIVIDAD CON OBJETOS 2:	
ACTIVIDAD MOTRIZ EN EL SUELO: ACTIVIDADES CON PELOTAS:	
ACTIVIDAD MOTRIZ	
LIBROS	
MERIENDA	
ACTIVIDADES CON OBJETOS 3	
RUTINAS SOCIALES SENSORIALES	
DESPEDIDA: RUTINA DE CIERRE	

Para crear bien la sesión necesitaremos tener muy claro lo siguiente:

1. para cada bloque de actividades del plan dos actividades planificadas
2. dos o más objetivos identificados para cada actividad
3. todos los objetivos que queremos trabajar reflejados en las actividades planificadas
4. lista de materiales para trabajar cada sesión
5. preparación de la sala , con los diferentes espacios y los diferentes materiales
6. materiales en la mesa antes de pasar a trabajar en mesa

Para estructurar más la enseñanza incorporaremos más pruebas, reduciremos la variedad de los materiales y de los antecedentes que utilizamos y reduciremos también el conjunto de acciones y acontecimientos distintos que suceden en una actividad conjunta. De esta manera aumentaremos el ritmo de aprendizaje.

Si no hay avances en un objetivo concreto implementaremos el elemento superior de la jerarquía para el objetivo que no está progresando correctamente. No cambiamos en los objetivos en los que sí que hay avances. Si en 3 ó 4 semanas no hay avances pasamos al siguiente ajuste y así sucesivamente.

Si sigue sin haber avances pasamos a la fase de apoyos visuales.

Los apoyos visuales serían el último nivel de ajuste de la enseñanza. De lo que se trata es de que cuando algo no se adquiere hay que añadir información procedente de otra modalidad sensorial. En las tareas de discriminación auditiva añadiremos información visual y cuando se trate de tareas visuales añadiremos información táctil o cinética. Esto se hace así para enseñar a los niños con las pistas y refuerzos que encontrarían en los entornos naturales y se considera una mejor manera de enseñar la generalización. Además deseamos que los niños desarrollen la discriminación auditiva del habla.

### **EL DESARROLLO DE LA COMUNICACIÓN VERBAL**

La comunicación verbal está compuesta por el lenguaje expresivo y el lenguaje receptivo. Se espera que el lenguaje expresivo y receptivo se desarrollen a la vez. El lenguaje verbal se debe combinar con las conductas de comunicación no verbal, como mirada, gestos y patrones de entonación. Este capítulo trata sobre cómo desarrollar esos “paquetes” de comunicación.

La enseñanza de la comunicación verbal se hace dentro de las actividades conjuntas. La intervención primero se dirige a la utilización las vocalizaciones intencionadas y a continuación a la incorporación de las combinaciones de consonante -vocal y después aproximaciones de una sola palabra y finalmente combinaciones de varias palabras.

Este trabajo se desarrolla dentro del contexto de rutinas de actividad conjunta, mediante la enfatización de rutinas sociales sensoriales como punto de partida. Cuando consiguen producir sonidos de forma intencional e imitar algunos sonidos, el adulto utilizará las ayudas para añadir esos sonidos al repertorio no verbal que el niño expresa. Y de igual manera para convertir los sonidos en palabras y las palabras sueltas en producciones de varias palabras.

## **Estimulación del desarrollo de la producción del habla**

El habla se desarrolla a partir de las vocalizaciones intencionadas del niño. Este desarrollo se realiza sobre la capacidad para producir un número creciente de fonemas y para imitar el habla de otras personas.

### **Desarrollo típico del habla**

Al principio los bebés desarrollan los sonidos de forma no intencionada a través de una exposición al lenguaje nativo, mediante el juego vocal y por la maduración neurológica de los mecanismos implicados en el habla. El desarrollo del habla en los bebés sigue una secuencia típica que empieza por la producción de sonidos vocálicos posteriores y medios seguidos por balbuceos. Con una mayor madurez viene una variación en la entonación y en la producción de vocales así como la adición de nuevas emisiones de consonantes. A medida que continúa el desarrollo típico los bebés demuestran repeticiones de sílabas CV o VC o balbuceo reduplicativo y empiezan a imitar a las personas que los rodean, incluyendo los patrones de entonación similares a los de los adultos, lo que se entiende como “balbuceo conversacional”.

Es importante saber esto para tenerlo en cuenta a la hora de determinar los objetivos de lenguaje expresivo.

### **Desarrollar un repertorio de sonidos**

Algunos niños pequeños con TEA emiten muy pocos sonidos, sus vocalizaciones son menores en número, utilizan menos sonidos distintos y sus patrones de entonación suelen ser inusuales. A menudo falta la entonación y el juego vocal del bebé. Las voces pueden tener un tono inusualmente agudo o grave y su entonación puede ser plana o monótona.

En el caso de los niños que emitan pocos sonidos empezaremos por aumentar la variedad y la frecuencia de las producciones de sonidos. Buscaremos actividades en las que los niños tiendan a vocalizar y reforzaremos las vocalizaciones siempre que aparezcan. Las actividades sociales sensoriales que conllevan actividades de movimiento a menudo resultan especialmente útiles para estimular la vocalización no intencionada en los niños.

Imitar las vocalizaciones del niño a menudo sirve de refuerzo. Importante el refuerzo diferenciado de las vocalizaciones. Es decir refuerzo inmediato por haber vocalizado independientemente de la conducta objetivo que estemos trabajando en ese momento.

Podemos contribuir a aumentar las vocalizaciones del niño con pequeños juegos que consisten en hacer sonidos muy ritualizados incorporados a las rutinas de juego con juguetes y libros y a través de las rutinas sociales sensoriales.

El objetivo consiste en ayudar al niño a que esos sonidos sean intencionados y a continuación utilizar las imitaciones iniciadas por el adulto para conseguir que el niño controle por completo los sonidos. Cuando los niños consigan vocalizar de forma fiable en respuesta a los sonidos del adulto hay que empezar a dar forma a esos sonidos para que se conviertan en palabras.

### **De los sonidos a las palabras**

Primero emparejaremos los sonidos del niño con palabras relacionadas con las actividades correspondientes. Si por ejemplo dice el sonido “ba” hay que elegir palabras en las que el

sonido “ba” sea relevante. Ejemplo del balón y la sílaba “ba” con seis rondas repitiendo la sílaba “ba”.

Una segunda estrategia es dar forma a los sonidos del repertorio del niño para que sean más parecidos a palabras. Cuando el niño empiece a producir un sonido para una actividad en concreto empezamos a decir un sonido largamente modificado que se acerque más a la palabra auténtica pero que siga estando dentro del repertorio del niño.

### **Dar significado a las producciones espontáneas**

A medida que los niños aprenden a vocalizar intencionadamente para acompañar sus actos de comunicación gestual es necesario que los adultos empiecen a tratar esas vocalizaciones como intentos de formar palabras y a su vez tienen que empezar a proporcionar ejemplos de palabras sencillas. Una técnica consiste en responder a las vocalizaciones espontáneas del niño con palabras reales adecuadas al contexto.

### **Dar significado a las vocalizaciones imitadas**

Se buscan modelos de imitación que encajen con una palabra clave de la actividad.

### **EL PASO DE LAS PALABRAS IMITADAS A LAS PALABRAS ESPONTÁNEAS**

Consiste en decir palabras como ejemplo y después ir retirando nuestro ejemplo a lo largo de las distintas pruebas. Se puede susurrar la palabra en un momento determinado para provocar la imitación.

Este es el procedimiento para pasar de la imitación verbal a la vocalización espontánea de palabras. Prepararemos la rutina e comunicación con numerosas repeticiones de una palabra y empezaremos a retirar los modelos verbales. Esto implica una buena cantidad de repeticiones. Utilizaremos la misma palabra entre cuatro y cinco veces seguidas para que el niño imite la sílaba “po ” cada vez que soplemos para hacer pompas. A continuación la sexta vez que lo intentamos evitaremos decir “pom” y nos limitaremos a mirar expectantes al niño esperando que lo diga y como mucho pondremos la boca para decir “pom ” antes de soplar.

Si hay una sobregeneralización de palabras no nos alarmaremos, le modelaremos la palabra correcta y le entregaremos lo que nos pide.

Conviene que el número de palabras con el que trabajemos sea pequeño aunque insistamos mucho en ellas. Seguiremos apuntando palabras mediante objetos poderosamente atractivos y a través de muchas repeticiones.

Pediremos a los padres que hagan una lista con las palabras que el niño utiliza en casa espontáneamente.

### **Uso del habla espontánea para hacer elecciones**

Cuando el niño haya establecido claramente la relación entre la palabra y el objeto le ofreceremos oportunidades para que aprenda a discriminar. Le daremos a elegir entre dos objetos de los que el niño conoce los nombres mientras se los decimos (¿bloque o tapa? Si repite “tapa” obtendrá una tapa pero eso no es lo que necesita para hacer la torre. Recibir la tapa le puede frustrar con lo que le haremos otra oferta pero invirtiendo el orden ya que los niños tienden a repetir la última palabra. Utilizaremos las consecuencias naturales del eco para enseñarle al niño a pensar en vez de repetir. Cuando diga “tapa” y se frustré al ver que

no es lo que quiere se la retiraremos y le diremos “bloque, quieres el bloque” y le entregaremos el bloque mientras él dice “bloque”. No hay que permitir que el niño cometa muchos errores o perderá la motivación.

El objetivo para el habla espontánea es:

- elegir palabras asociadas que le gusten mucho al niño
- elegir palabras que contengan sonidos a los que el niño ya se aproxime
- elegir palabras que sean adecuadas para el nivel de desarrollo del niño
- elegir palabras que sean comunes a distintos entornos
- elegir palabras que sirvan para las peticiones
- y por último palabras que indiquen acción

Desarrollaremos un vocabulario sencillo de palabras que se refieran a cosas importantes para el niño y las utilizaremos con frecuencia hasta que las aprenda. Las primeras palabras de un niño de desarrollo típico suelen ser nombres de animales, alimentos y juguetes. Es importante resaltar las acciones aunque los verbos entran en el vocabulario un poco más tarde que los sustantivos y nombres de personas y son menos frecuentes que estos. Las palabras para designar colores, números, formas y otros conceptos vendrán después. Al principio nos referiremos a los sustantivos y las acciones mediante palabras sencillas pero concretas. A medida que los niños se acercan a las 50 palabras su ritmo de aprendizaje aumenta considerablemente, es lo que se llama la explosión del lenguaje.

### **El desarrollo de las palabras de acción: los verbos**

A medida que los niños empiezan a decir unas 100 palabras los verbos ganan terreno dentro de su repertorio. Fomentamos el desarrollo de verbos a través de la imitación, dando a elegir entre distintas rutinas de acción y mediante la discriminación y la retirada de ayudas durante las solicitudes de actividades interesantes. Las actividades que se prestan al trabajo con verbos son:

- los juegos físicos
- las rutinas con plastilina
- muchas actividades que implican el parar y empezar
- las rutinas con pelotas
- el contacto físico como acariciar, abrazar, cosquillear...
- ...

Representaremos la acción y diremos la palabra mientras desarrollamos la actividad. Le daremos al niño a elegir entre varias acciones y dentro de esa elección haremos que imite el verbo que hemos dicho como modelo a continuación como refuerzo haremos la acción deseada. Es decir es el mismo procedimiento que para enseñar sustantivos.

### **Desarrollo de expresiones de varias palabras**

Los niños empiezan a demostrar un crecimiento en la combinación de palabras cuando su vocabulario se aproxima a las 100 palabras. Cuando el número de palabras es entre 60 y 80 empezaremos a enseñar expresiones de dos palabras. Para iniciar este objetivo debemos utilizar las habilidades de imitación verbal que el niño ha desarrollado. Existen varias formas de conseguirlo:

- refuerzo diferenciado a expresiones de dos palabras que hayamos conseguido con la técnica de “una más”. por ejemplo; “soplar pompas”, el niño dice pompas y nosotros diremos “soplar” y si el niño imita soplar diremos “soplar pompas” y veremos si el niño imita las dos palabras. Es decir cambiamos las expectativas de una palabra a dos.
- preparar opciones en las que el niño necesita dos palabras para expresar lo que desea, por ejemplo: “actividad de construcción, levantamos dos bloques para seguir haciendo la torre, uno muy grande y otro normal y le preguntamos ofreciendo, “¿bloque grande o pequeño?” cuando el niño diga bloque y alargue la mano para agarrar el bloque que necesita lo retiraremos y diremos “bloque pequeño” y utilizaremos la imitación para provocar que diga las dos palabras y le damos el bloque correcto cuando se aproxime a decir las dos palabras. Otros ejemplos son galleta grande o pequeña, beber zumo o remover zumo, bañar bebé o bañar a pooh, conducir coche o chocar coche, estirar plastilina o aplastar plastilina, rotulador rojo o rotulador azul.

### **EL LENGUAJE DEL ADULTO AFECTA AL LENGUAJE DEL NIÑO**

La forma en la que los adultos hablan a los niños influye enormemente en cómo estos aprenden el lenguaje cuando son bebés y a lo largo de su etapa preescolar. Los adultos deben elegir palabras que contengan un sonido inicial que ya esté presente en el repertorio imitativo y espontáneo del niño. Además hay que tener en cuenta aquellos sonidos que sean los primeros que pronuncian los niños que están aprendiendo a hablar así utilizaremos el propio desarrollo fonológico del niño.

Una segunda práctica fundamental es la de “una más” que consiste en utilizar el mismo número de palabras de las frases espontáneas del niño y añadir otra. La principal excepción para esta regla es para los niños con TEA y con dificultades importantes en el lenguaje expresivo.

Una tercera práctica es reformular el lenguaje del niño al tiempo que se corrigen sus errores. Los niños con desarrollo típico responden a las reformulaciones del habla imitando la forma correcta más a menudo que en otro tipo de respuestas que los adultos dan a sus errores. Las reformulaciones no son correcciones porque no exigen al niño que cambie lo expresado. Reformamos cuando enseñamos al niño la vocalización adecuada y le damos lo que pedía.

### **El lenguaje adulto en los niños ecológicos**

Los niños ecológicos tienen una gran ventaja, la capacidad de imitar el habla con facilidad y existen cuatro intervenciones básicas para reforzar el uso del habla espontánea en vez del habla ecológica:

- reducir la complejidad de la forma de hablar, no hay que aplicar la técnica de uno más a las hablas ecológicas, se aplica solo al habla espontánea. Se debe hablar con una sola palabra en general. Reponderemos a las frases de una sola palabra que dice el niño como si fuesen correctas y espontáneas.
- le daremos un refuerzo diferenciado cuando hable espontáneamente.
- trabajaremos dentro de un vocabulario limitado de actividades favoritas.
- lentamente iremos desarrollando una base sólida pero significativa de palabras que se refieren a nombres y acciones.

- esperaremos a que los niños digan sus propias palabras y los imitaremos y ampliaremos la frase.

### **Niños que no progresan con el desarrollo del habla**

Ocasionalmente nos encontramos con niños que son muy buenos en la imitación con objetos y la imitación manual, con las instrucciones sencillas y con las habilidades de juego pero que parecen incapaces de decir una sola palabra. Estos niños necesitan un sistema alternativo basado en apoyos visuales. Utilizamos el curriculum EDSM pero incorporando el sistema de apoyos visuales.

### **EL LENGUAJE RECEPTIVO**

La mayoría de los niños con TEA tienen graves dificultades para comprender el habla y su desarrollo en materia de lenguaje receptivo tiende a tener un retraso similar al desarrollo del lenguaje expresivo. Sus dificultades para comprender se pueden ver en lo siguiente:

1. los niños pueden responder a indicios no verbales. Parecen comprender más de lo que en realidad entienden porque han aprendido a leer toda la situación a hacer buenas suposiciones de lo que pasa a continuación basándose en sus experiencias pasadas. Esto durante una fase de desarrollo es normal pero los niños con TEA tienden a usarlo mucho después de que la fase de desarrollo haya pasado.
2. es posible que los niños no hagan caso al lenguaje oral. Tenemos que enseñar a los niños que el lenguaje oral es importante, que tiene que responder, escuchar y atender a lo que se les dice
3. esperar y solicitar respuesta. Daremos las instrucciones dentro de la longitud de frase adecuada para cada niño. Después esperaremos un momento a que el niño responda y si no lo hace rápidamente daremos una ayuda física para la respuesta correcta. Esto enseñará al niño qué significa la instrucción y que necesita responder a lo que hemos dicho.
4. conviene actuar deprisa. En cuanto responda a nuestra instrucción le daremos lo que quería, incluso si lo ha conseguido con nuestra ayuda. Esto lo podemos trabajar muy bien en las rutinas por turnos diciendo dame o me toca...

### **El seguimiento de las instrucciones verbales**

Existen varios puntos a tener en cuenta:

1. asegurarnos que la instrucción sea breve
2. nos aseguramos que la instrucción verbal preceda al gesto, la ayuda o el objeto
3. realizaremos un seguimiento
4. no nos olvidaremos del refuerzo

### **TENER EN CUENTA LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS TEA AL ORGANIZAR LA CLASE**

Debemos prestar atención a tres elementos muy necesarios: ayudaremos a los niños a prestar atención, mediante la reducción de los estímulos sensoriales que puedan competir por la atención y mejoraremos la comunicación mediante el uso de información verbal y visual-auditiva y enfatizaremos en la comprensión de la secuencia temporal.

### **Captar la atención**

Los entornos multisensoriales son muy frecuentes en la enseñanza preescolar pero los niños con TEA tienen muchas dificultades para discernir entre información relevante y la información sin importancia y ajena a la experiencia.

Es necesario que el entorno físico del aula en sí resalte la tarea de aprendizaje importante de cada momento y atenúe otras fuentes de estímulo. Resulta muy útil que el entorno del aula está ordenado y bien organizado con lugares para guardar cada cosa de forma que los materiales no queden a la vista.

### **Comunicación a través de varias modalidades**

En el TEA hay sobre todo al principio un perfil de fortalezas en el aprendizaje visual y perceptivo y debilidades concomitantes en el aprendizaje auditivo y en el procesamiento del lenguaje. Para abordar esto es necesario un uso planificado y coherente de las pistas visuales y auditivas en relación al habla.

### **Comprensión de las secuencias de acontecimientos y organización de secuencias de conducta**

Hay que tener muy presente la secuencia de actividades del niño a lo largo del día, como se le comunicarán al niño y cómo se ayudará al niño a centrarse en cada actividad una vez realizada la transición.

Las aulas deben estar divididas en zonas para las distintas actividades, cada una pensada para un ámbito de desarrollo concreto. Es importante organizar el aula con espacios abiertos y limitados y con barreras físicas concretas para las diversas actividades así como caminos claros para ir de un lugar a otro. Las barreras físicas pueden ser muebles o mamparas o incluso señales de STOP.

Hay que mantener fuera de la vista los materiales que no son relevantes para la actividad.

Las áreas de distintas actividades deben estar etiquetadas con palabras e imágenes.

### **LA PLANIFICACIÓN DE LAS TRANSICIONES**

Un objetivo importante del EDSM es que los niños realicen sus acciones de forma intencionada y con un objetivo. Cuando el niño hace las transiciones dentro del aula sin ayuda eso es señal de que sabe a dónde dirigirse y qué sucederá a continuación. Para que los niños pequeños realicen las transiciones con independencia es necesario que vean adonde se dirigen a continuación, que sepan qué sucederá allí y que el camino para llegar a ese lugar sea corto y claro.

### **PLANIFICACIÓN DE PROGRAMAS Y RUTINAS DIARIOS**

El programa tiene que proporcionar un marco coherente y predecible de un día para el siguiente. Unas rutinas sistemáticas y predecibles para el grupo parecen ayudar a los niños a organizar conductas dirigidas a objetivos así como predecir o planificar acontecimientos futuros. La rutina diaria implica unos lugares y una secuencia de actividades constantes.

Importante estructurar el tiempo libre ya que muchos niños reaccionan a la falta de estructura quedándose aislados, sin entretenerse e incluso algo desorganizados y les puede costar volver a involucrarse en actividades con sentido y estructuradas.

## **¿Cómo podemos facilitar la participación de un niño pequeño con autismo dentro de un grupo?**

Existen varias técnicas para ese fin. Por ejemplo escogeremos actividades para la participación en el grupo que tengan un significado para el niño con autismo así como para los demás como canciones familiares y juegos de movimiento, actividades con instrumentos de percusión y actividades de “mostrar y explicar” que consistan en pasar los materiales para que todos los examinen. Las rutinas del lenguaje tienen que ir acompañadas de materiales de ayuda para los niños que no comprendan el lenguaje; fotos, símbolos, tablero para poner imágenes u otros tipos de materiales que sean significativos para el niño.

Una de las claves para conseguir el éxito de la participación en el grupo consiste en tener con el niño interacciones de aprendizaje individualizadas cada 30 segundos aproximadamente. Mantendremos un ritmo vivo de forma que todos los niños estén participando activamente durante la mayor parte del tiempo. Si un niño no presta atención o está realizando conductas no deseadas a menudo estará demostrando que no se le da suficiente oportunidad de participar activamente, que no se han incluido objetos o actividades motivadoras o que no los está experimentando con la suficiente frecuencia o que el diseño y la aplicación de la actividad no permiten que el niño participe.

En una situación de grupo colocaremos al niño directamente delante del responsable del grupo y cerca de él. Nos aseguraremos de que la actividad tenga significado para el niño y que su participación se vea reforzada a través del acceso a las actividades o a los materiales deseados.

Una experiencia grupal satisfactoria depende de varios factores:

- las actividades grupales tienen que ser breves, una buena regla es que no duren más de 10 minutos
- para que la participación sea activa y satisfactoria cada niño necesita tener frecuentes oportunidades ( al menos cada 30 segundos aprox. )
- las actividades en grupo tienen que ser interesantes y divertidas y tienen que proporcionar oportunidades para el movimiento o la manipulación del objeto por parte de cada niño
- hay que pedirles que participen y prestarles apoyo para que sean capaces de hacerlo. Sentarse y observar de forma pasiva es un objetivo de intervención inadecuado para un niño pequeño.

Para incluir a un niño pequeño como participante activo en una actividad en grupo es necesario realizar una planificación previa. El adulto tiene que pensar qué le pedirá que haga en esa actividad, qué acciones o respuestas específicas se le pedirán.

## **MANEJO DE LA CONDUCTA EN CLASE**

La estrategia para el manejo de la conducta tiene tres principales objetivos; maximizar la seguridad de todos, maximizar la atmósfera de aprendizaje de la clase y maximizar el aprendizaje individual de cada niño respecto a cuál es la conducta adaptativa y aceptable.

Las conductas no deseadas primero hay que documentarlas correctamente, reunir los datos básicos, hacer una evaluación o análisis funcional y desarrollar un plan de apoyo a la conducta positiva. El plan se comparte con todos los miembros del equipo que trabajarán

con ese niño. El plan para las conductas potencialmente peligrosas se implementa de forma inmediata, tan pronto como el niño empiece a asistir al programa en clase.

Los primeros 5 días el niño debe estar con una persona que además de evaluar su conducta le ayudará a aprender las rutinas. Si con el aprendizaje de las rutinas consiguen disminuirse las conductas negativas continuaremos gestionando la conducta como hemos hecho en un principio. Si no fuese así haremos un plan para fomentar la conducta positiva.

Los niños con TEA pueden tener dificultades para modular sus propios niveles de excitación sensorial por lo que fácilmente se muestran inquietos, agresivos o demasiado pasivos. Hay que procurar encontrar actividades que ayuden al niño a regularse mejor y que de forma productiva lo calmen.

### **TRANSICIONES Y SISTEMAS DE PROGRAMACIÓN INDIVIDUALES**

Las transiciones entre actividades suponen un especial desafío en cualquier clase. Una transición satisfactoria es cuando el grupo fluye y el niño cambia de actividad sin ayuda y empieza la siguiente actividad sin que exista un tiempo de espera vacío. Cuanto más tranquila son las transiciones mayores oportunidades de enseñanza y aprendizaje. Las transiciones confusas pueden interrumpir la participación de los niños en las actividades de aprendizaje durante la actividad siguiente.

Las transiciones se planifican con tanto cuidado y detalle como las demás actividades. Las transiciones independientes pueden ser tareas complejas para algunos niños que tienen dificultades para la secuencia de conductas y para seguir un plan mental.

### **Uso de señales auditivas y visuales para las transiciones en grupo**

Todas las transiciones empiezan por señales concretas y específicas de que una actividad está finalizando, en las que se incluyen pistas tanto auditivas como visuales, como hacer parpadear las luces o tocar una campana, además de las pistas verbales. Las instrucciones verbales tienen que ser breves, precisas y coherentes de un día a otro. Utilizar siempre las mismas canciones de "principio" y "final" es particularmente efectivo para todos los niños.

Existen tres papeles principales durante una transición;

1. **iniciar la actividad.** Uno de los adultos iniciará la siguiente actividad. Esa persona será la primera en dirigirse a la nueva ubicación, encenderá las luces y sacará los materiales y dispondrá el mobiliario. El objetivo de esa persona es preparar la nueva actividad, de tal forma que se convierta en un imán para la atención de los niños y atraiga a los que ya están preparados para trasladarse a la nueva zona de actividad. Si es una actividad de centro se puede iniciar la actividad con cada niño que vaya llegando. Se pueden utilizar canciones y juegos de mímica, pompas de jabón o cualquier otra actividad corta y de "relleno" para entretener a los primeros niños que lleguen al grupo mientras el resto de personal termina la actividad anterior y realiza la transición del grupo.
2. **hacer de puente.** El segundo adulto ayudará a los niños a terminar la actividad anterior y a alejarse de ella para ir hasta el espacio de la siguiente. Esa persona seguirá en el espacio de la actividad anterior pero ayudará a los niños a terminar y los enviará a "cruzar el puente" para que vayan hacia la nueva actividad. Esta persona también ayudará a guardar los materiales de la actividad anterior. el adulto que haga la función de

“puente” se trasladará de nuevo al espacio cuando la mayoría del grupo se esté moviendo para asumir su papel asignado en esa nueva actividad.

3. cerrar la actividad. La persona que cierre o termine la actividad será el último adulto en realizar la transición; guardará los materiales restantes, apagará las luces, ayudará al último niño a realizar la transición al nuevo lugar y “cerrará” el espacio.

### **PLANES INDIVIDUALES DE TRANSICIÓN**

La consistencia del programa diario es suficiente para que algunos niños aprendan las rutinas diarias y realicen las transiciones con independencia otros niños necesitan un apoyo incondicional. Los sistemas de programación visual y el uso de objetos de transición son herramientas más tangibles y concretas y menos pasajeras que una explicación o una instrucción verbal y se proporcionan cuando son necesarios.

Lo ideal es que al incorporarse a un grupo una persona debe acompañar al niño en cada transición. Así conseguimos que el niño experimente el flujo de actividades y que aprenda sobre cada actividad nueva y en cada lugar que se producen, donde tiene que estar sentado, donde de pie, qué pasa allí y con quién.

### **Uso de ayudas visuales para las transiciones independientes**

Para los niños que no hayan conseguido aprender a anticipar cuál será la siguiente actividad después del periodo de orientación, pasaremos a utilizar ayudas visuales y físicas, con el fin de que puedan realizar las transiciones sin ayuda. Se redactará para el niño un objetivo que consistirá en que consiga hacer las transiciones de forma autónoma y se desarrollará un plan tal y como enseñamos las cadenas de conducta; sugiriendo, retirando, dando forma y encadenando. Utilizaremos frases claves como “comprueba el programa”, “es la hora de...”, “ve a...”. A través de las repeticiones el niño empezará a establecer la conexión entre el objeto, la imagen o el símbolo y la actividad o el área a la que debe dirigirse y será capaz de completar la transición sin ayuda. Se trata de una habilidad que deberemos enseñar “desde detrás” del niño, siguiéndolo a lo largo de la transición y haciendo las ayudas desde detrás de él, de forma que el niño tenga la sensación de que se mueve por su propia iniciativa.

### **Elegir el mejor sistema de apoyo para cada niño**

Para manejar las transiciones hay que tener en cuenta lo primero las capacidades cognitivas y de lenguaje de cada niño. A algunos niños les bastará con las pistas básicas de lenguaje, auditivas y visuales que marcan todas las transiciones; otros, en cambio, necesitarán una de las siguientes estrategias, o incluso una combinación de varias. La conducta del niño determina si necesita herramientas de apoyo adicionales. El objetivo es que los niños se puedan mover de una actividad a otra sin que haya que guiarlos.

### **Objetos de transición**

En la actividad que termina al niño se le da para que lo lleve un objeto que está relacionado con la ubicación de la nueva actividad. Le podemos dar una cuchara o taza para que lleve hasta la mesa de la merienda, o pasta de dientes para que la lleve hasta el lavabo, una pelota para que se la lleve al patio de juegos o uno de sus cuentos favoritos para que se lo lleve al área de lectura. Una vez allí al niño se le enseña a colocar el objeto en el recipiente de algún tipo que esté claramente identificado con un objeto concreto o que esté etiquetado con la imagen de dicho objeto.

### **Horario hecho con objetos**

Objetos dispuestos en una secuencia de izquierda a derecha y de arriba a abajo, según la rutina a la que correspondan. Al final de una transición el niño recibe el siguiente objeto de la caja horario y lo lleva hasta la siguiente área de actividad. Una vez allí el niño coloca el objeto en un recipiente de algún tipo que esté claramente identificado con un objeto idéntico o que esté etiquetado con la imagen del objeto. A través de la repetición el niño aprenderá esa tarea sencilla y concreta y también será capaz de realizar la transición de forma independiente.

### **Programas con dibujos, símbolos y palabras impresas**

Las fotos, los dibujos o las palabras impresas que describan cada actividad se disponen mediante velcro sobre un tablero para la pared o un archivador pequeño de izquierda a derecha y de arriba a abajo según la rutina. Eso se montará en el lugar central. En el momento de la transición el niño tomará el siguiente elemento, lo llevará hasta la siguiente actividad y lo hará coincidir con una imagen, un símbolo o una palabra impresa idénticos que estarán colocados en el área de la siguiente actividad a lo largo de la tira de velcro.

### **MATERIALES NECESARIOS**

- una mesa pequeña y dos sillas
- un gran puf para sentarse
- carritos con cajones y otros recipientes para guardar juguetes
- alfombras para la zona de trabajo en el suelo
- contenedores transparentes con tapa
- pompas de jabón
- libros de animales
- globos
- bloques de diferentes tamaños
- juego de lápices o rotuladores
- conjunto de animales de granja y dos juegos de imágenes idénticas de animales de granja
- cochecitos y camiones
- pelotas de diferentes tamaños y pelotas rellenas de bolitas
- cubos encastrables
- anillos apilables
- puzzles y encajables de madera
- tablero de agujeros y chinchetas de plástico
- conjunto de utensilios para comer
- muñeca grande con ropa y un animal grande
- mantita para bebe y cunita
- peine, cepillo, espejo, gorro, cepillo de dientes,...
- juguete con martillo
- juguetes de causa-efecto
- fotos del niño y del miembro de la familia