



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



Los Modelos de intervención en Trastorno del Espectro del Autismo deben tener una explicación de cómo entienden el propio Trastorno del Espectro del Autismo, y además, las bases del propio Modelo para la intervención.

Así es con el modelo DENVER. El modelo DENVER original es de principios de los años 90, pero el Modelo habitual actual es el ESDM, y es una variación del Modelo DENVER original. Lo denominamos **ESDM Early Start Denver Model**.

Su visión es HOLÍSTICA, se trabajan diversos aspectos de forma global, no estrategias concretas aisladas, sin la globalidad. Por eso está dentro de los modelos comprensivos.

**ODOM, BOYD, HALL, HUME (2010)** evaluaron varios modelos de intervención terapéutica en autismo, sobre varios parámetros: operacionalización, fidelidad, replicación, datos de resultados y calidad y vieron que los **mejores resultados** se dieron en los modelos: **DENVER, LEAP, LOVAAS INSTITUTE, MAY INSTITUTE y PCIDI (Princeton)**.

También encontraron resultados de evidencia en algunos de los parámetros (Menos de 4) en AUTISM PARTNERSHIPS, CARD, CHILDREN'S TODDLER PROGRAM, DIR, DOUGLASS, PRT, RESPONSIVE TEACHING, SCERTS, and TEACCH y con poca evidencia HANNEN, HIGASHI, EDEN, SUMMIT, LANCASTER and SON RISE. En este sentido que no se hayan encontrado resultados no quiere decir que no sean interesantes. En algunos casos, ocurre que hay pocos estudios que sigan los parámetros necesarios para mostrar su evidencia.

Según PEDIATRICS, abril 2011, de los estudios revisados, solo los de LOVAAS, otras intervenciones EIBI y el EARLY START DENVER MODEL tenían evidencias de mejoras en el desarrollo cognitivo, habilidades de lenguaje y conducta adaptativa. Los autores de este estudio también dicen que todos los estudios son limitados metodológicamente.

En España realmente no hay muchos datos actualizados y por eso obtenemos información de estudios realizados en otros países.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



En Estados Unidos se está trabajando fundamentalmente con **poblaciones de riesgo**, y los siguen desde la primera infancia. Son familiares directos (hermanos de niños ya dentro del TEA). Estudian los cambios en los cuadros de desarrollo y ahí radica la gran evolución del conocimiento de la atención temprana en los últimos años. Hay grandes cambios posibles en los primeros años de vida. Esto hace que se planteen “MODELOS DE TRAYECTORIA”, es decir, cómo es su trayectoria y hacia dónde se dirige. Estos modelos de trayectoria nos aportan dos conceptos muy importantes, de los que actualmente se habla mucho:

- **BLOOMERS o “niños que florecen**: indica que un niño con TEA tiene un periodo en el que “florecen”, avanzando en el aspecto social, comunicativo y conductual. Pero la mejora no implica un cambio en el diagnóstico. Se mueve hacia formas más leves pero dentro del Espectro. **NO HAY PÉRDIDA DE DIAGNÓSTICO SINO MOBILIDAD DENTRO DEL ESPECTRO.**
- **DESARROLLO ÓPTIMO**: el niño o niña con TEA pierde todas las características como para seguir dentro del diagnóstico. **SÍ HAY PÉRDIDA DE DIAGNÓSTICO.**

Mencionamos los **Trabajos de Fountain et al.** Sobre Conceptos de Trayectorias del desarrollo. Se trata de estudios hasta la adolescencia. Los niños que tienen un “floreCIMIENTO” o “estallido” (**BLOOMERS**) no tienen por qué ser lo que tradicionalmente se ha dicho un “autismo leve”. Son niños que partiendo de características de funcionamiento bajo en área social y comunicativa, tienen una explosión en su desarrollo, una mejor en su funcionamiento intelectual y en su desarrollo general, llegando en la adolescencia a un funcionamiento similar que aquellos que de inicio tenían puntuaciones de alto funcionamiento.

(No olvidemos que existe una amplísima variabilidad y movilidad dentro del Espectro, escala Idea, Angel Rivière). En estos trabajos han participado 6.975 participantes. Se describe que en la trayectoria de la comunicación “floreCIMIENTO” suponían el 7,5% (se partía de un funcionamiento bajo o bajo medio). En relación a la trayectoria social 10,7% y se menciona que las trayectorias social y comunicativa, tienen un camino ascendente hasta los 11-12 años, en los que empieza a decrecer el funcionamiento y cae en los 14 años, edad tope de seguimiento de esta investigación.

**Richler et al. 2010** realizó estudios sobre conductas repetitivas e inflexibilidad. Y han visto que niños diagnosticados con 2 años, hechas valoraciones de conductas a los 3, 5 y 9 años, encontramos dos tipos de conductas:



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

- **Conductas repetitivas** de carácter psicomotor: tendían a ser consistentes en severidad, es decir, se mantenían siempre altas, con pocas variaciones.
- **Insistencia en la invarianza del ambiente:** La gestión de los cambios del ambiente está muy vinculada a la reducción de los niveles de ansiedad en autismo

**Sally Rogers (2009)** hizo seguimiento de hermanos de alto riesgo y de bajo riesgo, apareciendo que 35 de 155 hermanos de alto riesgo tenían algún diagnóstico de Trastorno del Espectro del Autismo.

Además, la investigadora estableció 3 hitos: a los 6 meses, 12 meses y 18 meses en adelante.

- **A los 6 meses** había un retraso del desarrollo motor e interés inusual por objetos y la reacción ante ellos. Otras respuestas ante juegos circulares o mirada, sonrisa social o de placer en la interacción, no se apreciaban a esas edades.
- **A los 18 meses**, los niños que se citan (un total de nueve), mostraban distintas trayectorias: algunos mostraron el mismo nivel de implicación social que a los 12 meses, incluso con el incremento o aparición de otros síntomas como irritabilidad, o conductas estereotipadas. Otros niños mejoraban habilidades a los 18 meses de carácter social y no presentaban un cuadro característico de TEA en ese momento, pero sí a los 24 o 36 meses en los que se realizaba el diagnóstico y los patrones eran más claros.

Según Rogers, los mecanismos de aparición del autismo se inician posiblemente a los 6 meses desde un punto de vista biológico aunque es más posible que podamos detectarlo externamente a partir de los 12 meses, cuando empieza a poderse observar señales relacionadas con el fenotipo autístico.

Volviendo a los hermanos, **Ozonoff et al. 2012** han encontrado una recurrencia del 18,7% de TEA en hermanos.

**Sutera et al (2007) y Truner&Stone (2007)** hicieron seguimiento de niños entre 2 y 4 años con diagnóstico de TEA y observaron que entre el 18 y el 37% de sus muestras perdían síntomas para ser diagnosticados.

**Devora Fein, Fein D., et al. (2013)** Journal of Child Psychology and Psychiatry) dice que la pérdida del diagnóstico es una posibilidad para una minoría de niños con TEA, y que no necesariamente hay falsos positivos o error diagnóstico (que también) y además hay permanencia de dificultades en lenguaje, atención,



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



funcionamiento ejecutivo y emocional con carácter residual, pasando muchas veces a estar dentro del Trastorno por Déficit de Atención y déficit en funciones ejecutivas. Esto tiene relación con las comorbilidades con el autismo.

En los últimos años y según el estudio **CAMARATA (2014)**, se dice que la fiabilidad de los diagnósticos por debajo de los 24 meses es baja.

En el año 2015 salió publicado el “**NDBI: Naturalistic Developmental Behavioral Interventions: Empirically Validated Treatments for Autism Spectrum Disorder**”, de Laura Schreibman, Geraldine Dawson, Aubyn C. Stahmer, Rebecca Landa, Sally Rogers, Gail G. McGee, Connie Kasari, Brooke Intersoll, Ann P. Kaiser, Yvonne Bruinsma, Erin MacNemey, Amy Wetherby and Aliyca Halladay en el Journal of Autism and Developmental Disorders.

Nos habla de **Intervenciones conductuales naturalistas basadas en el desarrollo**. Estos modelos tienen en común la fusión entre las técnicas de los modelos de análisis conductual aplicado y de los modelos del desarrollo, se implementan en contextos naturales, implican control compartido entre niño y terapeuta, utiliza contingencias naturales, usa una variedad de estrategias conductuales para enseñar habilidades evolutivamente apropiadas.

Los modelos NDBI deben tener un manual práctico, que describe cómo realizar la intervención, criterios de Fidelidad de implementación, objetivos de tratamiento individualizados y una continua medida del progreso. Se trabaja con refuerzos naturales para aumentar la motivación del niño/a, se usa el modelado, la expansión del foco atencional del niño y el equilibrio de turnos en rutinas de juego

## MODELOS DE INTERVENCIÓN NDBI

- ❖ Enseñanza incidental.
- ❖ PRT (PIVOTAL RESPONSE TRAINING).
- ❖ EARLY START DENVER MODEL.
- ❖ ENHANCED MILIEU TEACHING (EMT).
- ❖ RECIPROCAL IMITATION TRAINING (RIT).



ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

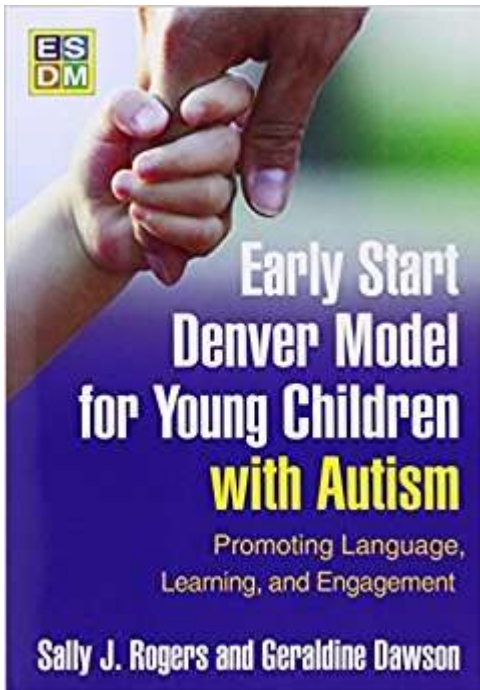
Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

- ❖ PROJECT IMPACT.
- ❖ JASPER.
- ❖ SCERTS.
- ❖ EARLY ACHIEVEMENTS.

## MODELO DENVER (EARLY START DENVER MODEL)



El modelo **EARLY START DENVER MODEL**, Rogers, S. y Dawson, G. (2009) se ha desarrollado en el Mind Institute. UC DAVIS. CALIFORNIA.

Se basa en varios modelos/principios diferentes:

1. **Modelo DENVER** (Rogers, a partir del modelo interpersonal de desarrollo del autismo de Pennington y Rogers).
2. **Hipótesis de la motivación social de Dawson.**
3. **Entrenamiento de Respuesta Pivotal PRT** (ABA con enfoque naturalista).



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



Tiene ciertas **similitudes con los modelos de desarrollo** (DIR, RDI, SCERTS, HANEN) en relación con el énfasis puesto en las respuestas interactivas y en una clara base de cómo se producen los desarrollos en el ser humano. Tiene **diferencias** con éstos, ya que tienen una orientación hacia la enseñanza de habilidades socio-comunicativas de forma más sistemática y con mayor énfasis en la recogida de datos.

Tiene también **similitudes con modelos Conductuales Modernos** (Milieu, Incidental o el PRT), en el uso de estrategias de enseñanza conductuales de manera natural. **Las diferencias** están en el uso de currículum basado en el desarrollo (hasta 48 meses aproximadamente), centrado en todas las áreas del desarrollo.

Tiene **similitudes con ABA (LOVAAS)** en cuanto que ambos usan un currículum que abarca los dominios del desarrollo, enseñanza intensiva, procedimientos de enseñanza conductual y toma de decisiones basada en análisis de datos. **Pero tiene diferencias con ABA**, ya que la enseñanza está centrada en el niño, con especial foco en el afecto positivo, la comunicación basada en la interacción social y la comunicación no verbal como precursores de la comunicación verbal. El currículum está basado en una investigación sobre el desarrollo, más que en modelos de conducta operante.

El modelo DENVER es un **modelo centrado en la familia**, ya que se incluye a los padres en las actividades, los objetivos se establecen en equipo entre padres y profesionales, los padres “administran” la intervención y los hermanos y toda la familia están implicados y se fomenta la enseñanza explícita a los padres.

En **Pediatrics (2010), Dawson y Rogers**, se menciona un Estudio de seguimiento de dos años con ESDM y se vio que mejoraba significativamente en puntuaciones de CI y en conducta adaptativa y no había evidencias de mejora sustancial en cambios de diagnóstico, solo el 5%. Los datos son comparables a estudios de ABA, como el de Smith (2000) pero el ESDM implica menos horas por semana y mayor entrenamiento y apoyo a las familias, lo que es clave.

El ESDM ha tenido éxito (Rogers y Dawson 2009) como tratamiento intensivo en casa, 1:1 y de 20 hora o más por semana, desarrollado por terapeutas supervisados cuidadosamente y que podían implementar ESDM



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

con altos niveles de fidelidad. Sally Rogers menciona, dentro del modelo, que con intervención por debajo de 15 horas semanales no se obtienen los mejores resultados.

Estas horas de intervención pueden estar repartidas a lo largo de la jornada diaria. ¿Qué consideramos que son contextos de aprendizaje? No solo la guardería o la escuela, también y sobre todo la casa. Es por eso que la **RUTINA DE LA VIDA COTIDIANA es UNO DE LOS MEJORES CONTEXTOS DE APRENDIZAJE**. Tanto el juego, como el paseo o las comidas, siempre que la familia esté formada, suman horas de intervención en su interacción con el niño/a con TEA.

En la intervención hay varios aspectos clave, entre otros la motivación y la atención, el modelaje y el manejo de la ansiedad.

El currículum DENVER plantea intervención en las áreas del desarrollo entre los 8 y los 48 meses. Antes de empezar se evalúa e igualmente al finalizar. Esta post-evaluación te permite obtener un “mapa” de cómo ha ido cambiando el niño desde que inició la intervención hasta unos cuatro años después.

## ÁREAS DEL CURRÍCULUM

---

Existen 4 niveles, diferenciados en áreas:

- Lenguaje receptivo.
- Lenguaje expresivo.
- Atención conjunta.
- Intervención social.
- Motricidad fina.
- Motricidad gruesa.
- Imitación.
- Cognición.
- Juego.
- Tareas y autonomía personal.



ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

## PRIMER PASO:

---

Se realiza una evaluación inicial con un chequeo del currículum.

- **Observadores.** Participan diversas personas, para tener varias perspectivas: padres, profesor, evaluador. Puntúan **(+), (+/-), (-)**. Se observa si esta habilidad está presente a través de juegos.
- **Códigos:**
  - (A) Código A si es “Adquirido consistentemente”.
  - (B) Código B si “Parcialmente de forma inconsistente sólo en algún contexto/persona”.
  - (C) Código C si “No muestra la habilidad o no es capaz”.
  - (D) Código D si “No apropiado para el niño”.

## SEGUNDO PASO: DEFINIR OBJETIVOS

---

Se establecen objetivos para 12 semanas, divididos por áreas de desarrollo. Estos objetivos están definidos por el dominio que tenga el niño/a de una habilidad o destreza, con distintas personas y contextos. Estos objetivos deben ser funcionales y adaptativos al contexto.

Es conveniente redactar los objetivos según modelo ABC:

- 🚦 Qué antecedente.
- 🚦 Qué habilidad se espera observar.
- 🚦 Qué criterio establecemos para decir que se ha conseguido (dominio).

### Ejemplo:

- (A) Cuando se le dice el nombre de 5 juegos sensoriomotores.
- (B) El niño hará un gesto de reconocimiento o anticipación del juego.
- (C) Más del 80% de las veces en la sesión de trabajo y en casa.

Cada objetivo se divide en **4-6 pasos de enseñanza:**

- **Primer paso: nivel básico.** Lo que el niño va a aprender partiendo del “nivel actual”. Ejemplo, si nombro un juego y no hay respuesta, el nivel básico puede ser lograr puede ser únicamente que mire.
- **Último paso: nivel de logro.** Ejemplo: El niño anticipa y conoce el juego.

Los pasos intermedios definen el progreso. El DENVER te ayuda a construir esos pasos.





Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

A través de las actividades, siempre vamos a tener **objetivos de atención conjunta**, partiendo del interés del niño/a, aumentando la intención comunicativa y la posibilidad de elección. Cada **4-5 minutos** cambiamos el bloque de actividad. Aunque esto es orientativo, hay veces que tenemos que hacer “bloques de unos pocos segundos”. Luego ya vamos pudiendo aumentar estos periodos de tiempo. para llegar a hacer, en una sesión, unos diez bloques de actividad.

Buscamos compartir la **sonrisa, las miradas, la reciprocidad, la atención y disfrute conjunto**.

### **Tipos de rutinas a trabajar:**

- **Centradas en los objetos:** cognitivos, imitación, autocuidado, comunicación, compromiso diádico y orientación social. Se trata de terapia individual de 20 horas, en sesiones de dos horas, dos veces al día, 5 días a la semana. Contiene actividades rutina de introducción; Traslado al área de trabajo; transición, cambio de materiales y objetos relacionados con la actividad. El terapeuta maximiza la motivación del niño variando las actividades con episodios en el suelo y en la mesa, y en silencio y con lenguaje, tanto activo como pasivo. Las transiciones son pensadas en función de provocar interés y motivación.
- **Rutinas sensoriales sociales:** trabajamos el intercambio social, las interacciones recíprocas, los objetivos sociales de comunicación y la imitación. Sirven para modular la atención y compartir los estados emocionales positivos. La reciprocidad implica relaciones circulares: de mí va para ti, de ti va para mí, de mí va para ti, etc. Estas rutinas son el tipo de actividad en la que el objetivo primario es el compartir emocional y el incremento de la motivación social durante la interacción. Estas rutinas incluyen canciones, juegos físicos, rutinas con juguetes que generen expectativas poderosamente sensoriales y sociales y en las que haya turnos de participación. Ejemplo: el padre sopla burbujas, el niño sonrío, estira la mano y mira al adulto: se logra una atención conjunta; el adulto pregunta “¿más?”, el niño responde y se repite el proceso mientras se controla y se comunica al niño los pasos del proceso. Se finaliza al disminuir el interés del niño.

## **ÁRBOL DE DECISIONES ESDM**



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



Nos debemos preguntar si el objetivo, lo que estamos trabajando, supone un objetivo intrínseco para el niño.

Si la respuesta es negativa, hay que dar:

- Más estructura en la enseñanza.
- Contar con apoyos visuales.
- Pensar en reforzadores.

Sally Rogers plantea que cuando se trabaja con niños muy pequeños, te orienta a que intentes elicitarte lenguaje oral. Y que después de un periodo de intervención de 3-6 meses, si ves que el niño tiene dificultades por la vía oral, utilices sistemas alternativos de comunicación, como PECs. Esta idea está basada en los apoyos conductuales positivos, que dicen “no montes un sistema alternativo de ayuda” antes de saber qué puede hacer el niño/a. En el DENVER se intenta desde el principio que haya desarrollo de lenguaje oral.

Es importante trabajar la **modulación de afecto y la alerta del niño**. Hay que observar en qué medida el niño maneja los sistemas de alerta, que tienen que ver con las reacciones de los niños/as ante determinados adultos. También es importante manejar correctamente comportamientos no deseados, conocer bien los detonantes de estrés en los niños/as con autismo, la ansiedad en las transiciones entre actividades, si los contextos son hiper-estimulantes, si hay des-regulación y muy importante, aquello que motiva al niño, para crear a partir de ahí una situación de juego con el niño/a, sin olvidar los objetivos que tú tienes en esa intervención.

**Los materiales son un HERRAMIENTA para conseguir determinados OBJETIVOS.** Por eso es bueno utilizar materiales de la vida real, para que además pueda encontrarse los mismos objetos en la vida real en casa, en la escuela y en todos los contextos y se facilite la generalización.

Se insiste en el **AFECTO POSITIVO**. Utilizamos la norma **ONE WORD UP**, una palabra más que la que el niño dice.

### TERCER PASO: PUESTA EN PRÁCTICA

---



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

En relación a la **FAMILIAS**, es necesaria que la familia sepa que la experiencia de involucrarse tanto es a veces **dolorosa**. Se requiere formarse, su papel va a ser fundamental, es necesario que tenga iniciativa y el modelo tiene un formato muy interactivo y de juego. Las autoras del modelo dicen que hay familias que no se sienten muy cómodas en este formato tan interactivo y prefieren modelos más directivos y estructurados (como ABA o el clásico LOVAAS).

Además, hay que explicar a la familia qué es y qué significa la **ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO**, esto es, lo que se puede conseguir en un plazo cercano, qué habilidades es más probable que el niño/a aprenda en los próximos meses.

El papel de la familia en la provisión de apoyos y en todos los procesos educativos va a ser muy potente: deben ser muy conscientes.

#### OBJETIVOS DE APRENDIZAJE:

- ❖ 2 ó 3 habilidades centrales en cada dominio relevante de desarrollo.
- ❖ Utilizando el listado de currículum ESDM
- ❖ La forma de seleccionar los objetivos es a través de la evaluación.

#### EVALUACIÓN:

La lista de chequeo es una herramienta de referencia que contiene secuencias de desarrollo de habilidades en distintas áreas evolutivas.

Está organizada en 4 niveles, que comprenden más o menos:

- 12-18 meses.
- 18-24 meses.
- 24-36 meses.
- 36-48 meses.

El **currículum DENVER** tiene unas características específicas. Por un lado, está asociado a las características del desarrollo normal, pero con **habilidades motoras visuales** algo más avanzadas y por otro menos avanzadas en **habilidades sociales y comunicativas** que otros niños/as de su misma edad.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



En cada nivel, **los ítems socio-comunicativos son menos avanzados que los motores**, comparados con el desarrollo normal. Es un currículum pensado en términos del conocimiento que se tiene del autismo en edades tempranas y de la experiencia de equipos de trabajo especializados.

El **evaluador DENVER** es un profesional vinculado con la atención temprana y puede ser administrado por una persona o por un equipo. El profesional debe tener conocimientos evolutivos y de aprendizaje amplios y el objetivo de la **EVALUACIÓN** debe ser valorar el nivel de desarrollo de una habilidad en ese momento. **NO** se administra toda la herramienta. Debemos identificar en cada área/dominio qué habilidad está desarrollada, cuál está emergiendo y cuál no tiene el niño/a.




La evaluación se administra en una sesión de intervención como las habituales de trabajo, basadas en juego interactivo y actividad conjunta. El hecho de usar una actividad de juego permite valorar distintas áreas de desarrollo, en la misma actividad: **habilidades motóricas, habilidades cognitivas, comunicativas y sociales.**

**¿Por qué nivel empezamos?** Depende de la edad, a partir de 3 años quizá se puede empezar por el nivel 2 para valorar. Con dos años, empezaríamos en el nivel 1. Pero atención, es importante tener en cuenta que si hay fallos en los primeros ítems de un nivel, hay que asegurarse de que en los últimos del nivel anterior no hay errores. Se trata de establecer un **“SUELO”** y un **“TECHO”** actuales.

La evaluación puede llevar entre 1 hora y 1 hora y  $\frac{1}{2}$ , en una sala con mesita, sillas, lugar para los padres y materiales. Es conveniente grabar la sesión, sobre todo si solo hay un evaluador, para poder repasar después los ítems visualizando el vídeo. La experiencia personal del evaluador, la evaluación del ADOS u otras evaluaciones de conducta adaptativa pueden facilitar la evaluación.

### **Puntuación:**

#### **Hay tres tipos de puntuación:**

-  **P o “+”** Cuando pasa el ítem de forma consistente.
-  **P/F o “+/-”** Cuando pasa algunas veces, pero no es muy consistente.
-  **F o “-”** Cuando ha fallado o no se exhiben las conductas del ítem, por dificultad para elicitárlas.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



El evaluador puede preguntar a la familia algunos ítems que no son fáciles de evaluar en la sesión. Se puntúan tres bloques: **evaluador, familia y otros profesionales**. Y muy importante, los ítems pasados no se convierten en objetivos de enseñanza. Son aquellas habilidades que se muestran apropiadamente, en diferentes contextos, personas y materiales.

## CONSTRUCCIÓN DEL PLAN

Recordamos que hay un equipo de trabajo con un líder, un **responsable del equipo** y este responsable junto con los padres, formulan los objetivos a aprender en las siguientes 12 semanas.

Los objetivos están contruidos utilizando metas de los padres, los datos de La Lista de Chequeo del Currículum ESDM y las aportaciones de otros profesionales que den apoyo al niño y la familia.

Marcamos **los objetivos** que esperamos que puedan ser conseguidos por el niño/a totalmente en **tres meses**, pero que son suficientemente exigentes como para que lleven dos o tres meses enseñarlos. Es importante la **elección equilibrada** de un número de objetivos en cada uno de los dominios: no centrados en fortalezas ni en debilidades. Y esto es importante, porque puede haber un desarrollo repentino de lenguaje expresivo y receptivo y que descompensemos o no prestemos demasiada atención al contacto ocular o la atención conjunta (por habernos centrado demasiado en las fortalezas, en este caso el lenguaje y haber “olvidado” el resto). Es lo que ocurre cuando emergen “Islotes de capacidad”.

Se recomienda escribir **dos o tres objetivos por cada dominio**. Esto se traduce en más de 20 objetivos: este sería un conjunto manejable para un tratamiento intensivo a lo largo del periodo de 12 semanas.

ATENCIÓN, ¿Qué ocurre si no hay 2-3 ítems en un dominio del currículum que sientes que el niño pueda alcanzar en 12 semanas? Se puede o bien escribir menos objetivos en esa área o se puede descomponer un ítem particular en dos pasos más pequeños.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



Es importante ser consciente de cuándo la misma habilidad subyacente afectará al desarrollo de dos dominios diferentes: por ejemplo, con comunicación expresiva y receptiva. Hay que proyectar el ritmo de aprendizaje del niño hacia adelante en los siguientes 3 meses y pensar sobre lo que el niño puede lograr dándole una enseñanza diaria consistente, bien por parte de la familia, bien por parte del equipo.

Algunos niños/as aprenden rápidamente y éstos son típicamente niños/as con TEA que tienen más habilidades cercanas a sus edades en los objetivos de los dominios cognitivo, de lenguaje y motricidad fina.

Siempre que tengamos dudas, debemos ser conservadores porque es necesario ir construyendo la confianza para todo el equipo, incluyendo al niño/a. En ocasiones no se alcanzan los objetivos en las 12 semanas y es desalentador para el equipo y el niño. Igual que los logros del niño mantienen la motivación alta hacia la enseñanza y el aprendizaje para el niño, los terapeutas y los padres.

Para redactar los Objetivos en formato ABC, no olvidemos que cada habilidad debe ser descrita en términos de conducta medible. **La formulación tiene que tener cuatro características principales:**

- ❖ Una presentación del estímulo antecedente o evento que precede y elicitará la conducta (es decir, la habilidad).
- ❖ Especificación de una conducta observable y medible (la habilidad a enseñar).
- ❖ El criterio que define la consecución del objetivo.
- ❖ El criterio que implica la ejecución funcional y generalizada de la conducta objetivo.

En relación a los **estímulos antecedentes**, hablamos de todo aquello que podemos encontrar en el **contexto** que van a provocar que aparezca un determinado tipo de conducta: **CREAR RUTINAS, Y EN ESAS RUTINAS, METEMOS LOS CONTENIDOS. Las habilidades y las conductas ocurren en respuesta a algo** y este algo, son los **estímulos antecedentes o estímulos discriminativos** para la conducta. En cambio, otras conductas son respuestas a indicaciones del contexto (por ejemplo, muchas transiciones pre-escolares son introducidas por timbres, luces, canciones, etc).



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

Algunas conductas ocurren en respuesta a indicaciones internas (por ejemplo, beber agua cuando estás sediento, escoger un juguete y jugar con él en actividades de juego libre o solicitar algo que comer cuando hay hambre).

Y algunas conductas son parte de una cadena o secuencia y son introducidas por las conductas precedentes (por ejemplo, cerrar el grifo cuando has terminado de lavar las manos, apagar la luz cuando sales del baño, colgar el abrigo después de habértelo quitado).

Pero nosotros tenemos que intentar llevar todo a las reacciones diádicas, al juego de turnos, al compartir emociones. El antecedente nos da pistas sobre qué tipo de situaciones queremos crear.

Para ello es importante expresar ese antecedente:

- **Primero**, nos ayudan a enseñar al niño con autismo a responder al mismo estímulo que también incita la conducta de otros niños.
- **Segundo**, le dice al terapeuta qué estímulos antecedentes tienen que ser utilizados en la enseñanza del objetivo y que incrementaría la consistencia de la enseñanza y la velocidad del aprendizaje del niño.

Para elegir el antecedente o estímulo discriminativo concreto, debemos analizar los estímulos discriminativos en entornos naturales (la casa, la guardería, el preescolar) que provocan esas conductas en el desarrollo típico de niños de la misma edad. Debemos pensar en cómo un adulto enseñaría a un niño/a neurotípico esa conducta en un contexto natural y qué gestos o qué lenguaje utilizaría.

Ejemplos de antecedentes y conductas que queremos conseguir:

- ❖ “Cuando un adulto establece contacto ocular, hace un gesto con la mano y dice adiós” ➔ el niño/a imitará el gesto.
- ❖ “Cuando otro niño/a se acerque, extienda su mano a un objeto que el niño sostiene y pida un intercambio, compartir o dar” ➔ el niño/a extenderá el juguete.
- ❖ “Cuando el niño/a se acerque al váter y se pare delante a unos 30 centímetros de éste” ➔ espontáneamente se desabrochará los pantalones.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com  
@autismonavarra @alegriamuda



Atención, porque el entorno NO es un antecedente. Un entorno es una situación o contexto en el cual una conducta ocurre. Por ejemplo: “en la clase, en el gimnasio”.

Cuando la conducta/objetivo es una conducta social espontánea, el antecedente puede ser difícil de especificar. Ejemplo (Libro DENVER):

“Cuando Jason entre la primera vez a la sala de terapia y el terapeuta se aproxime a él con contacto ocular y sonrisa, Jason dirá hola o hará gesto de saludo”. Otra frase antecedente para una respuesta espontánea: “Cuando Jason entre a la cocina y se aproxime a un recipiente de agua que está visible, pero fuera de alcance, él mirará al adulto y dirá: *beber, por favor*”.

Hay que tener en cuenta que la **única evidencia real del aprendizaje del niño es la conducta observable**. No podemos observar el conocimiento de conceptos de colores, pero podemos observar a los niños emparejar y clasificar por color, denominar colores y seleccionar los colores por su nombre.

**Para formular la conducta**, no olvidemos además que **un único objetivo puede implicar más de una conducta**. Ejemplo: “Habilidades avanzadas de atención conjunta implican señalar, mirar hacia un punto señalado, mostrar, combinar con contacto visual y alternar la mirada desde el objeto a la persona y son acompañados con frecuencia de vocalizaciones también.

*Ejemplo de conductas:* “En respuesta al ejemplo del compañero o en su propia actividad narrativa espontánea, Shannon **utilizará diez palabras de acción (verbo) apropiados** para describir acciones propias, de otros, o de objetos durante un periodo de juego diádico de una hora.

*Ejemplo:* “Johnny, mira! mientras mira y apunta a un objeto sobre la repisa o el suelo a distancia de un metro, Johnny seguirá con su mirada el punto indicado, mirando al objeto y luego hará contacto ocular con el adulto, a la primera oportunidad, tres veces en un periodo de 20 minutos, en tres sesiones consecutivas y con dos o más adultos diferentes.”





ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

**Cada objetivo escrito necesita especificar el criterio** para juzgar el éxito del aprendizaje y el logro del objetivo. Tenemos que presentar el criterio de logro **en el nivel de dificultad apropiado**, depende del conocimiento del equipo del ritmo de desarrollo del niño.

Un **criterio de éxito** puede especificar:

- ✚ El **número de habilidades aprendidas** (por ejemplo, denominar 8 colores).
- ✚ La **latencia de respuesta** (por ejemplo, el niño devolverá un saludo de un amigo, a través de orientarse, mirar y decir hola mediando 1 segundo).
- ✚ Un **nivel específico de independencia** en una secuencia de habilidades (por ejemplo, el niño completará el 70% los pasos incluidos en el lavado de manos independiente, sin ninguna ayuda).
- ✚ Una **duración temporal** (por ejemplo, jugar independientemente durante 10 minutos).

Ejemplo: Durante un periodo de 15 minutos de actividad de juego de representación que incluya vehículos, figuras de acción y materiales, Max usará 10 palabras de acción diferentes tanto en respuesta a las preguntas o comentarios de sus compañeros,

#### **EJEMPLO CONCRETO:**

- (A) Cuando se le dice el nombre de 5 juegos sensoriomotores.
- (B) El niño hará un gesto de reconocimiento o anticipación del juego.
- (C) Más del 80% de las veces en la sesión de trabajo y en casa.

#### **EJEMPLO CONCRETO:**

- (A) Cuando se inicia un patrón comunicativo, dentro de un juego sensorial. Ejemplo: etiquetar “globo”. Pero ATENCIÓN, NO especificar demasiado el “objeto”.
- (B) El niño realice vocalización o aproximación de vocalización de reconocimiento a “globo” ante gestos exagerados del adulto con el globo hinchado antes de soltarlo.
- (C)  $\frac{3}{4}$  veces en tres sesiones seguidas.

La definición de la (B) tiene que ver con la habilidad. Esa es la conducta que queremos observar.



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

## FORMATO (A), (B), (C)

(A) El antecedente

(B) La conducta

(C) El criterio

Tengamos cuidado si utilizamos **porcentajes** porque no definen muy bien el dominio de muchas conductas. Debemos evitar sobre todo porcentajes en el criterio de dominio de conductas espontáneas o independientes en una secuencia. Porque si la conducta objetivo incluye recoger después de una actividad de juego, expresar el criterio al 85% (“Johnny recogerá después de juego libre 85% de las veces”), requiere que el niño complete enteramente recoger en el 85% de las oportunidades medidas. Y para niños/as pequeños recoger completamente de forma independiente no es algo típicamente esperable.

En relación al **Nivel de Independencia**, los apoyos, es necesario contar con la visión y referencia del desarrollo neurotípico. Y por último, es muy importante tener en cuenta, respecto a **la Generalización**, que debemos estar seguros de que una nueva habilidad llega a ser estable por parte del niño, en su repertorio, más allá de que aparezca en un buen día o con una persona favorita, o en un solo contexto. Y todo ello sin olvidar la **Funcionalidad**, los niños deben aprender habilidades adaptativas que le sirvan en numerosos contextos.

### En RESUMEN:

- ❖ Seleccionamos las habilidades a aprender.
- ❖ Seleccionamos el antecedente:
  - Utilizamos las claves naturales para la conducta (otra conducta, indicadores contextuales, indicadores internos, conductas precedentes).
  - Si es apropiado, se pueden utilizar más de un antecedente para la conducta.
  - Tengamos mucho cuidado en no utilizar contextos como antecedentes.



ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

- ❖ Tenemos que especificar la conducta: la habilidad central a aprender. Tiene que ser específica, observable y medible.
- ❖ Tenemos que especificar el criterio de dominio: cantidad, exactitud, fluidez, latencia de respuesta, primera reacción, nivel de independencia o tiempo de duración.
- ❖ No debemos olvidar la generalización y la funcionalidad.

Los **objetivos generales** para 12 semanas se tienen que expresar en pasos para el **trabajo diario**. Se requiere tener una clara visión del momento actual de presentación de una habilidad y hacia dónde se quiere llegar. Para ello, **DESCOMPONEMOS EL OBJETIVO GENERAL EN PASOS**. En este sentido, no hay un número concreto de pasos, pero se suelen utilizar 4-6, a veces 8-10 pasos, en función del nivel de descomposición. El primer paso siempre indicará el nivel de habilidad de ese momento. El último paso, el objetivo final.

En esos **PASOS INTERMEDIOS**, hay que tener en cuenta las cadenas de conductas (por ejemplo, quitarse el abrigo y colgarlo en la percha, lavarse las manos y secarse...) y vincular las conductas existentes a nuevos antecedentes. Debemos especificar los tipos de ayuda solo cuando sea imprescindible en los pasos, ya que "las ayudas" son instrumentos que utilizamos para pasar de un paso a otro y deben ser **DESVANECIDAS**.

#### EJEMPLO PARA EXPRESAR OBJETIVOS GENERALES EN PASOS

PASOS
1. IMITAR JUEGO FUNCIONAL CON 1 OBJETO: INCONSISTENTEMENTE
2. IMITAR 1-2 ACTOS DE JUEGO FUNCIONAL CON 1 OBJETO: CONSISTENTEMENTE
3. IMITAR 1-2 ACTOS DE JUEGO FUNCIONAL SOBRE 2-3 OBJETOS
4. INICIAR 1-2 ACTOS DE JUEGO FUNCIONAL SOBRE 1 OBJETO ESPONTÁNEAMENTE
5. INICIAR 1-2 ACTOS DE JUEGO FUNCIONAL SOBRE 2 OBJETOS
6. INICIAR 1-2 JUEGOS FUNCIONALES CON 3-4 OBJETOS

El paso 1 es el paso en el que estoy. Y desde ahí voy construyendo hacia el 6. Ejemplo, yo tengo una maraca, la hago sonar, se la doy al niño/a y la hace sonar solo en alguna ocasión. Voy construyendo, creo rutina, y sobre esa rutina, amplío, expando. En el paso 3, meto dos objetos más, poco a poco, tengo la maraca y



ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

añadió cochecito y patito por ejemplo. Según la complejidad del objetivo y las dificultades del propio niño/a pueden ser 6 pasos o menos.

Es bueno, para trabajar el nombre, asociar un sonido que le motive a su nombre. Y siempre nombrar su nombre aprovechando su “acto de mirar”. Es importante, cuando no hay emisiones, empezar trabajando la imitación física o motora, para después pasar a imitación motora. Podemos usar el juego del “cucu” de taparnos los ojos, acompañado de emisión, con el objetivo de imitar con las manitas el tapar los ojos. El sonido “cucu” lo tendríamos en un siguiente paso/objetivo.

**Autism intervention for young toddlers:** <https://www.youtube.com/watch?v=qFK8ZIMyOyk>

## SESIONES DE TRABAJO

Es muy importante tener preparados **los espacios**, las hojas de datos con los objetivos diarios y la hoja de registro. Es necesario que en una primera sesión le dejemos “explorar”, con juguetes a la vista. Si el niño sabemos que es muy movido o muy disperso, pongo menos objetos. Veo si se siente atraído por algún objeto. Si no es así, le hago un poco de “espectáculo” para que vea cómo funcionan los juguetes. Las pompas y otros objetos iniciales de “enganche” pueden funcionar.

Pero es importante lo mencionado antes, los espacios, en un sitio están los juguetes, en otro los objetivos y hoja de registro. Se plantean los objetivos, actividades y posibles materiales de forma previa.

Necesitamos crear el Marco adecuado a través de varios elementos:

- El interés del niño marca el comienzo.
- El adulto debe promocionar el afecto positivo y el lenguaje al seguir al niño en el juego.
- Debemos hacernos “interesantes” para el niño/a y recíprocos a través de la toma de turnos y la imitación del niño/a.

## EJEMPLO DE SESIÓN (1 hora aproximadamente)

1. **Saludo:** habilidades sociales/comunicación/autocuidado (me quito la chaqueta, la cuelgo...)/imitación (de un sonido).



ANA  
ASOCIACIÓN  
NAVARRA DE  
AUTISMO

Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

2. **Actividad con objeto:** motricidad fina, actividad cognitiva, juego y comunicación.
3. **Actividad social/sensorial:** social, imitación, comunicación. Establecemos interacción de 1 a 1 aunque puede haber de mediador un objeto.
4. **Actividad motriz:** imitación (canciones, cuentos de movimiento, lo representamos, girar, saltar), motricidad gruesa, comunicación.
5. **Actividad con objeto 2:** imitación, motricidad fina, cognición, comunicación.
6. **Actividad social-sensorial 2:** social, comunicación, imitación, motrices.
7. **Merienda:** autocuidado, comunicación, HHSS.
8. **Actividad motriz/movimiento:** HHSS, comunicación, imitación, juegos.
9. **Cuentos:** objetivos sociales, comunicación, atención conjunta.
10. **Despedida:** HHSS, autocuidado, comunicación, imitación.

Se recogen datos cada 15 minutos aproximadamente. No debemos interrumpir rutinas de forma abrupta y debemos preparar al niño/a para el comento de la transición a otra actividad.

Puntuamos igual que en la evaluación, "+", "+/-", "- ", P, F, P/F N/O cuando no hay oportunidad o no se ha realizado.

Al final de la sesión se codifica:

- Con X= Si hay fallo (a pesar de la ayuda no consigue el paso).
- Con A=Adquirido.
- P1= Ayuda física/verbal total.
- P2= Ayuda parcial física/verbal.
- P3= Ayuda mínima gestual/verbal.

**EL INTERÉS DEL NIÑO ES EL QUE MARCA EL COMIENZO Y LA PAUTA**

**EL AFECTO POSITIVO IMPERA EN LAS INTERACCIONES**

**NOS CONVERTIMOS EN COMPAÑEROS DE JUEGO DEL NIÑO/A**

**CONVERTIMOS LOS JUEGOS EN RUTINAS DE ACTIVIDAD CONJUNTA EN LA QUE ENSEÑAR**



Monasterio Urdax 36, 1º B  
31011 Pamplona - Navarra  
T 631 172 864  
info.ana@autismonavarra.com  
www.autismonavarra.com



@autismonavarra @alegriamuda

**MANTÉN LA ATENCIÓN DEL NIÑO/A: CONTROLA ELEMENTOS DISPERSORES**

**IMITA AL NIÑO**

**EVITA CONFLICTOS/LUCHAS**

**TRABAJA LA TOMA DE TURNOS**