

Ya tengo un diagnóstico. ¿Y ahora qué?

Evaluar para diseñar una respuesta
educativa de calidad
Intervenir desde el desarrollo



**Unitat
Especialitzada
d'Orientació
València**

Trastorn de l'espectre
de l'autisme



"No existen claves maestras en las relaciones humanas.

La riqueza y la diversidad humana desafían las etiquetas y los manuales. En muchas ocasiones, **no disponemos de las claves necesarias para comprender.**

Las claves, literalmente, son claves. Utilizamos llaves equivocadas, que no responden a las formas singulares de cada cerradura. Cuando hablamos de autismos en plural, enfatizamos esta diversidad humana que últimamente se ha revestido de significantes como **neurodiversidad.**

El autismo es plural y diverso. No existe un solo tipo de autismo. Hay personas diversas en las que los síntomas del autismo se manifiestan de formas distintas y su evolución sigue disímiles trayectorias y caminos. Estos caminos suelen expresarse en las vías del desarrollo y en su dimensionalidad. Es decir, no sólo se vinculan con el proceso de desarrollo de cada una de las áreas –relaciones sociales, comunicación y lenguaje, capacidades intersubjetivas y teoría de la mente, imaginación, simbolización, flexibilidad–, sino también con su dinámica de niveles dimensionales, que nos muestra que las competencias y adquisiciones no son **todo o nada**, no se poseen como una **entidad**, sino que son **procesos constructivos.**

Las personas con condiciones del espectro autista resultan entonces muy diferentes entre sí, con características tan variadas, que se resisten al uniforme estático y unívoco de las etiquetas. Personas singulares, múltiples autismos"

Daniel Valdez

Contextos Amigables en el autismo Hilos y colores de su entramado

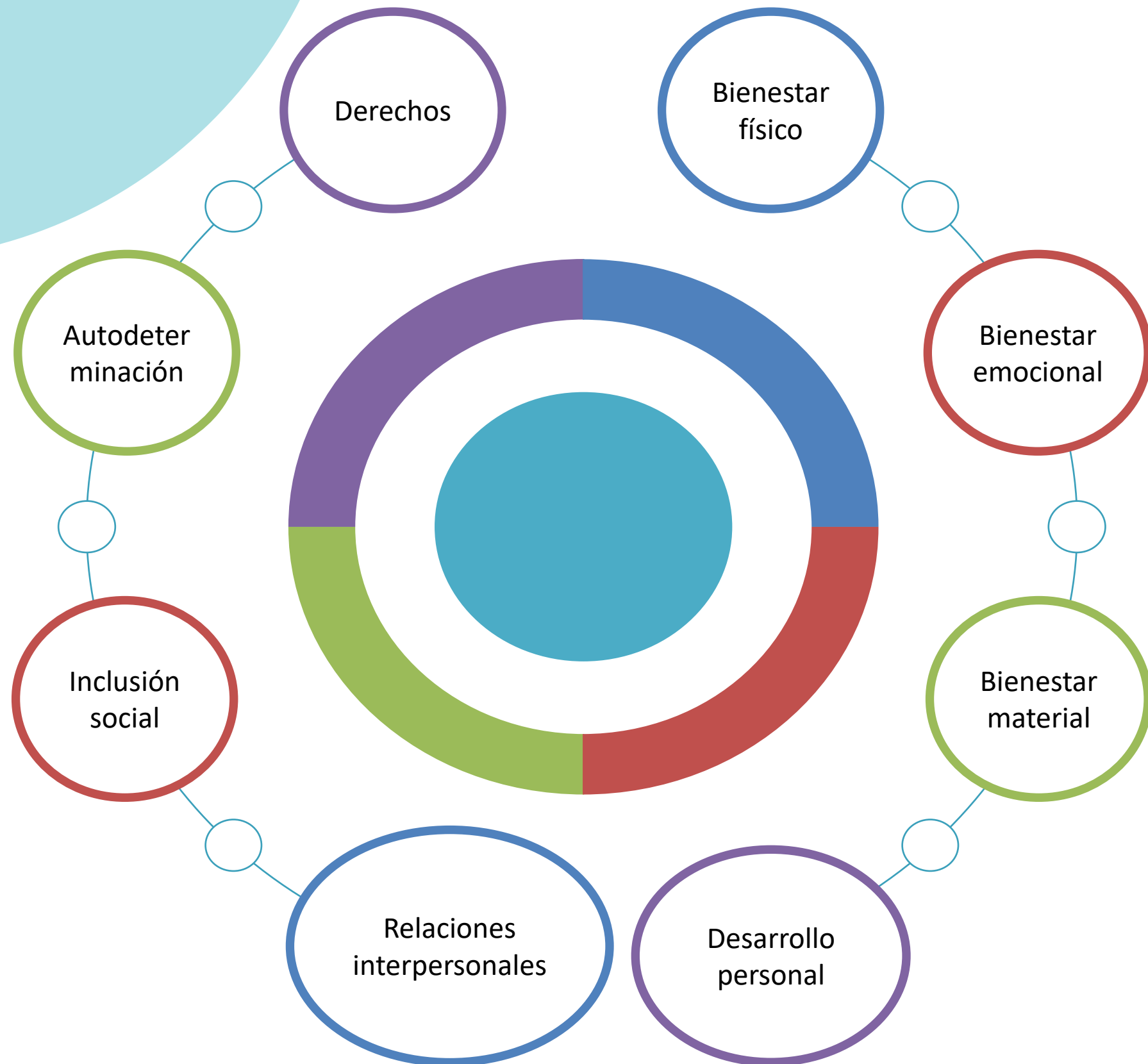
METAS PERSONALES

¿Para qué?

¿Por qué?

¿Cómo?

¿Para qué?



Mejorar su calidad de vida

Es un **concepto multidimensional** que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación a **ocho necesidades**: *bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos* (Schalock, 1996).

La mejora continua de la calidad de vida constituye **una condición esencial para el pleno y satisfactorio desarrollo de todas las personas, en cualquier etapa de su ciclo vital** (OMS, 2015).

DIMENSIONES CALIDAD DE VIDA

(DP) Desarrollo personal

(AU) Autodeterminación

(RI) Relaciones interpersonales

(IS) Inclusión social

(DE) Derechos

(BE) Bienestar emocional

(BF) Bienestar físico

(BM) Bienestar material

INDICADORES

Entrenamiento en habilidades funcionales, sistemas de comunicación

Elecciones, control personal, decisiones, metas personales.

Fomento de amistades, protección de la intimidad, apoyo a las familias y relaciones/interacciones comunitarias.

Roles comunitarios, actividades comunitarias, voluntariado, soportes sociales.

Privacidad, procesos adecuados, responsabilidad cívica, respeto, dignidad

Aumento de la seguridad, ambientes estables, previsibilidad.

Atención médica, movilidad, bienestar, ejercicio, nutrición

Propiedad, posesión, trabajo.

BENESTAR EMOCIONAL

Poder ser un mateix	Proporcionar-li recursos i suports perquè expressi desitjos i necessitats.
	Afavorir les eleccions sobre amb qui vol estar o relacionar-se, així com els moments en què desitja soledat.
	Preservar la intimitat i privacitat, respectant la seva individualitat i atenent els gustos, estil de vida, estat emocional, ritmes vitals, creences, sexualitat , etcètera.
Autoestima i satisfacció amb un mateix	Utilitzar les activitats diàries preferides de la persona amb una mica de motivació i millora de la seva autoestima
	Proporcionar-li un tracte proper, càlid, amb reforç verbal positiu
Reducció de l'estrès	Davant la intolerància als canvis, facilitar-li la informació de cada activitat per avançat mitjançant el sistema comunicatiu que la persona utilitza i comprèn
	Facilitar-li dispositius de suport i protocols d'actuació per prevenir o respondre davant de situacions conflictives o de dol, pèrdua o malaltia.
	Analitzar les situacions que poden generar conflicte a les persones amb TEA, d'estratègies comunicatives perquè ho manifesti i recursos per resoldre'l
	Utilitzar instruments que facilitin l'anticipació i comprensió de l'entorn
	Proporcionar habilitats d'escolta i respecte davant d'idees diferents a les seves
	Proporcionar estratègies de relaxació davant de situacions d'ansietat o estrès
	Controlar l'estimulació ambiental
Seguretat i estabilitat	Facilitar habilitats comunicatives adequades per expressar estats d'ànim i desitjos així com per rebutjar o demanar ajuda
	Proporcionar-li ambients predecibles i comprensibles a través de sistemes d'estructuració espaciotemporal
	Aquests entorns han de ser tranquils i càlids
	Comptar amb una persona de referència a la qual pugui recórrer en cas de necessitat, que aporti seguretat i que escolti
	Proporcionar-li estabilitat en el dia a dia davant la intolerància als canvis
	Per millorar la seguretat, reservar un espai propi amb elements personalitzats en el qual pugui relaxar-se, estar tranquil i expansionar-se amb més llibertat.

BENESTAR INTERPERSONAL

Fomentar les interaccions socials	Disposar de programes d'habilitats socials
	Anticipar els canvis de persones, d'activitats, etcètera.
	Facilitar eines i fòrums adequats perquè puguin manifestar els seus desitjos i necessitats
	Promoure i realitzar activitats grupals que fomentin la interacció amb companys i altres persones del seu entorn
Proporcionar suport social	Conèixer les necessitats de cadascú permet definir i proporcionar el suport adequat (segons els seus gustos, edat, etcètera).
	Comptar amb una persona de referència en el treball, en les activitats que realitza, etcètera.
Promocionar amistats	Afavorir el contacte amb altres persones, amb i/o sense discapacitat, en funció dels gustos i preferències.
Permetre l'afecte	Permetre la lliure elecció de companys o professionals en determinats moments o activitats.
	Realitzar activitats en grups reduïts
	Afavorir que pugui ajudar i donar suport a altres persones que ho necessitin
	En dissenyar horaris i programacions, analitzar i revisar les preferències i incompatibilitats per planificar els agrupaments
Permetre la intimitat	Disposar de programes individualitzats d'educació afectivosexual
	Disposar d'espais i moments per preservar la privacitat en les relacions personals amb la família i els amics
	Facilitar la lliure elecció de relacions d'amistat i parella, dins d'un marc d'unes normes de convivència i un comportament social adequat.

INCLUSIÓ SOCIAL

Proporcionar oportunitats per a la integració i participació en la comunitat	Potenciar les activitats en la vida comunitària
	Normalitzar la seva vida utilitzant els recursos comunitaris adequats en funció de les seves característiques personals
	Elaborar programes per ensenyar-li i que respecti normes socials
	Dissenyar programes específics que facilitin els recursos comunicatius de cada persona en cada entorn comunitari que utilitzi
	Establir protocols de prevenció i/o actuació davant possibles conductes problemàtiques en els diferents entorns
	Atendre i promoure la cura de la imatge i l' aspecte en general.
Fomentar ambients normalitzats i integrats	Utilitzar, sempre que sigui possible, entorns normalitzats per a la realització de les activitats (piscines públiques, cafeteries, contextos laborals, etc.)
	Comptar amb els seus interessos personals per planificar quins entorns comunitaris han d'utilitzar
	Facilitar la seva inclusió escolar, dotant les escoles dels recursos i personal necessaris
	Potenciar la seva participació en la programació i la seva presència en els esdeveniments de l' entorn més proper, com el barri, el poble, etcètera.
	Permetre que prengui iniciatives en les interaccions amb altres persones, utilitzant els seus propis recursos comunicatius.
Connectar amb xarxes de suport	Augmentar la presència social i explicar i informar la comunitat sobre les característiques que distingeixen aquestes persones: les seves capacitats, necessitats, conductes, etcètera
	Formar i informar de manera positiva, evitant els estereotips i promovent una imatge positiva
	Comptar amb suports naturals en els entorns
Promoure funcions de rol i estils de vida	Tenir en compte les seves capacitats, els seus gustos i la seva edat en programar tasques i activitats
	Possibilitar la seva elecció de pertànyer a un grup determinat per motius d' amistat, preferència de l' activitat, etcètera
	Ensenyar-li recursos per rebutjar de forma adequada situacions que no són del seu agraïment.
Donar suport al voluntariat	Elaborar programes de participació en la comunitat a través del voluntariat, facilitant la seva participació en les diferents activitats.

DESENVOLUPAMENT PERSONAL

Proporcionar educació	Comptar amb un programa individualitzat per al desenvolupament de les diferents habilitats adaptatives .
	Atenció específica, especialitzada i individualitzada
	Disposar de pautes d'intervenció personalitzades, dirigides a prevenir situacions de risc (conductes problemàtiques, salut, seguretat, etc.).
	Proporcionar formació contínua al llarg de tota la seva vida, projectada cap al seu futur
	Permetre-li participar en l' elaboració del seu programa de desenvolupament.
Fomentar el desenvolupament d' habilitats funcionals	Treballar de forma continuada totes les habilitats (autonomia personal, salut i seguretat, autoregulació en l'ús de la comunitat: comportaments adequats, habilitats de compra, espais d'oci, transport, etcètera)
	Proporcionar possibilitats en l' elecció personal d' activitats, espais, lleure, persones de referència, participació, etcètera
	Assignar-li responsabilitats en l'entorn més immediat (habitatge, aula, context familiar, treball).
	Dissenyar un projecte de vida per a cada persona, mitjançant un treball adaptat, coordinat i coherent.
	Estimular que tingui coneixement dels seus drets i facilitar-li la reclamació dels mateixos en la mesura de les seves possibilitats
Proporcionar activitats útils / funcionals	Fomentar la seva participació en les diferents activitats, així com en la presa de decisions i responsabilitats
	Tenir en compte els seus gustos i preferències, afavorint l' accés a recursos i materials del seu propi interès
	Potenciar les seves habilitats de recerca d' ajuda en situacions de malaltia, perill, etcètera
	Per afavorir la generalització, cal extrapolar els hàbits de cura personal a la resta dels entorns de la persona (llar i comunitat).
Utilització de noves tecnologies adaptades	Donar-li suport en la percepció de la funcionalitat i del sentit del que fa: incrementa l' autoestima i afavoreix el desenvolupament personal.
	Utilitzar tecnologia augmentativa
	Disposar de recursos específics i ajuts tècnics per aconseguir la màxima autonomia i capacitat de resolució de problemes.

¿Por qué?

Porque es un derecho

- Tenemos que planificar entre todos cuáles el mejor camino por conseguir que las personas sean más autónomas, más independientes.
- Cuando la persona participa en más contextos, de forma autónoma contribuimos al desarrollo de un proyecto de vida con calidad.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Extracto de la convención	
Preámbulo	e) la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás,
Art. 1 Propósito	Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. j) Reconociendo además la diversidad de las personas con discapacidad,
Definiciones	La "comunicación" incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso. Por "lenguaje" se entenderá tanto el lenguaje oral como la lengua de señas y otras formas de comunicación no verbal; Por "discriminación por motivos de discapacidad" se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables; Por "ajustes razonables" se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales; Por "diseño universal" se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El "diseño universal" no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.
Artículo 3 Principios generales	Los principios de la presente Convención serán: a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; b) La no discriminación; c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; e) La igualdad de oportunidades; f) La accesibilidad; g) La igualdad entre el hombre y la mujer; h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.
Artículo 24 Educación	Los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. 2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Parte asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos

¿Por qué?

Porque es un derecho

- Tenemos que pensar en cuáles el mejor camino para conseguir que las personas con discapacidad sean más autónomas, más independientes y más participativas en todos los contextos, de forma que podamos contribuir al proyecto de vida de cada una de ellas.

Los principios de la presente Convención serán:

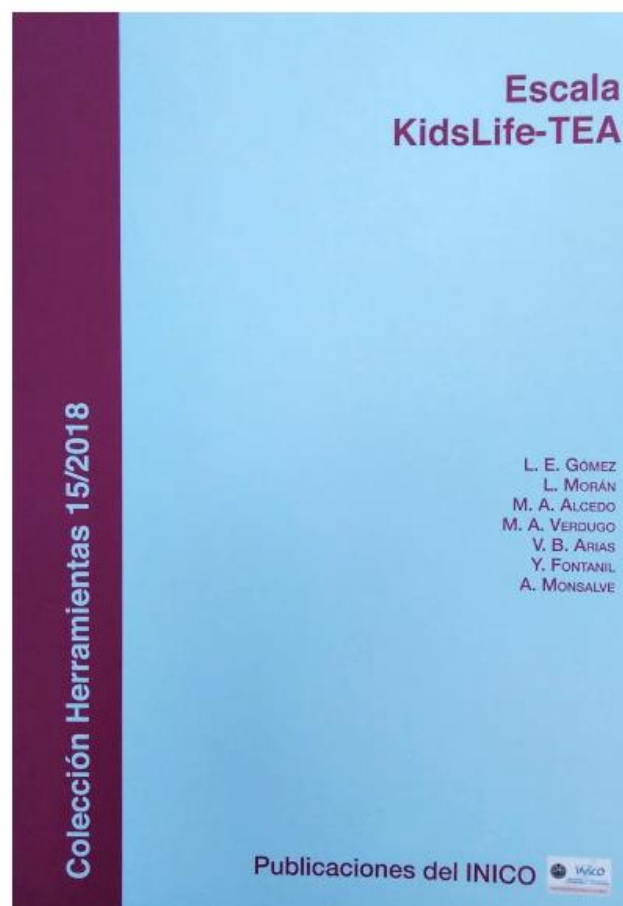
- El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
- La no discriminación;
- La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
- El respeto por la diferencia y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
- La igualdad de oportunidades;
- La accesibilidad;
- La igualdad entre el hombre y la mujer;
- El respeto a la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Extracto de la convención	
Preámbulo	e) la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás,
Art. 1 Propósito	Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las <i>personas con discapacidad</i> incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. j) Reconociendo además la diversidad de las personas con discapacidad,
Definiciones	La "comunicación" incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotextos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones, así como la lengua de señas y otras formas de comunicación oral. La "discapacidad" se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción que, independientemente del propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el goce o el ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, incluidos los políticos, económicos, sociales, culturales, civiles o de otro tipo, que resulte de las deficiencias, las modificaciones y adaptaciones necesarias y apropiadas proporcionadas o inadecuadas, cuando se requieran en un determinado contexto para que las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales; los productos, entornos, programas y servicios que no están diseñados o diseñados sin medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño universal, que impidan a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. La "autonomía individual" incluirá la libertad de tomar las propias decisiones y la independencia de las personas. La "participación plena y efectiva en la sociedad" incluirá la participación plena y efectiva en la vida política, económica, social, cultural, civil o de otro tipo, en igualdad de condiciones con las demás. La "igualdad de oportunidades" incluirá la igualdad de oportunidades de los niños y niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad. La "educación inclusiva" incluirá la educación de los niños y niñas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. 2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Parte asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos

¿Cómo?

Realizando una evaluación centrada en la persona

Garantizando que las personas con TEA tengan garantizado su proyecto de vida con calidad.



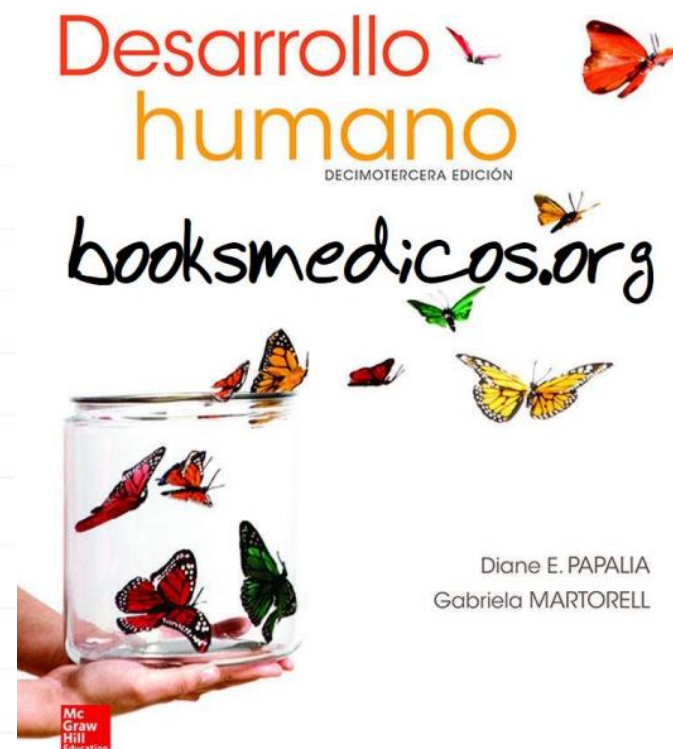
CALIDAD DE VIDA



IDEA (Inventario Espectro Autista)



Sensorialidad



Desarrollo



Planificación de Soportes



Para mejorar la calidad de vida de las personas con TEA, es necesario favorecer la **participación de la propia persona, de la familia y de los profesionales en la planificación y desarrollo de los programas...**

El papel de los profesionales debe estar en traducir las necesidades, el de escolar, aprender y dejarse guiar por las personas con TEA.

SENDA HACIA LA PARTICIPACIÓN



Soportes comunicativos:

- Usar los SAAC cuando la persona sea usuaria.
- Sistemas de apoyo a la comunicación.

Utilizar claves visuales, auditivas, táctiles:

- Apoyar para aclarar
- conceptos abstractos.
- Usar fotografías de la persona en situaciones que ayuden a entender los ítems de la entrevista.

Organizar el entorno físico

- Sitio de la entrevista.
- Características ambientales (ruido, luz, etc).
- Posibles distractores.
- Familiaridad de la persona evaluada con el puesto.
- Espacio accesible cognitivamente.

Factores temporales:

- Organizar los tiempos: hora y momento del día
- Cantidad de entrevistas
- Duración de las entrevistas
- Tiempo disponible
- Descansos
- Evitar momentos en los que la persona pueda estar cansada o ansiosa

Contenido de la entrevista:

- Información concreta y anticipada de los temas que se tratarán en la entrevista,
- Conocimiento y experiencia previa
- Estructuración de la información
- Familiaridad con los conceptos
- Hacer uso de claves visuales y estrategias como historias sociales
- Adaptación de los protocolos de entrevista
- Aclarar alternativas de respuesta
- Adecuar el lenguaje a la persona para que sea comprensible y accesible
- Poner ejemplos personales de la vida cotidiana de la persona

Apoyos personales:

- Quien realiza la entrevista
- Conocimiento profundo de la persona
- Vinculación personal,
- Motivación y expectativas positivas

¿Cómo?

CODDA

CONTEXTO

El contexto no es mero entorno físico. Es la suma de describir, interpretar y comprender los ámbitos de participación de cada persona con su familia, en la escuela, en el barrio, etc...

DESARROLLO

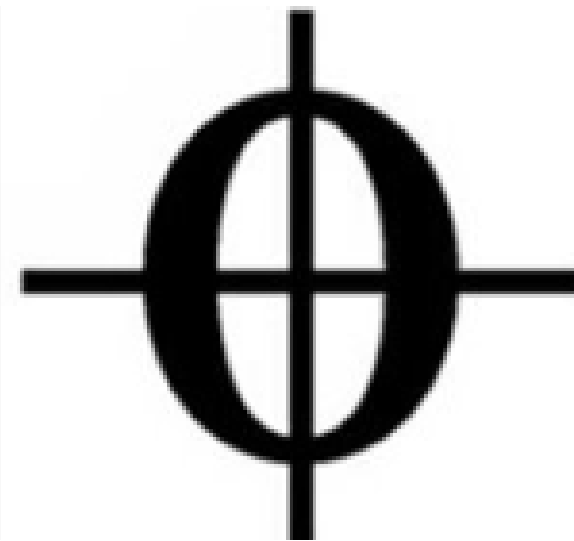
Es necesario plantear un modelo de desarrollo que nos ayude a comprender a la persona en las diversas áreas, desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización y desarrollo emocional.

APOYOS

Es necesario formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que ofrezca los apoyos necesarios a cada persona para superar barreras en cada uno de los desafíos de su desarrollo.

DIMENSIONALIDAD

En el marco de las áreas del desarrollo citadas, necesitamos evaluar las dimensiones como un continuo.



CODDA

CONTEXTO

Es importante tener en cuenta la concepción de contexto como construcción y no como mero entorno físico. De esta forma, se trata de describir, interpretar y comprender los contextos de participación de cada niño o niña con su familia, en la escuela, en el barrio, etc...

APOYOS

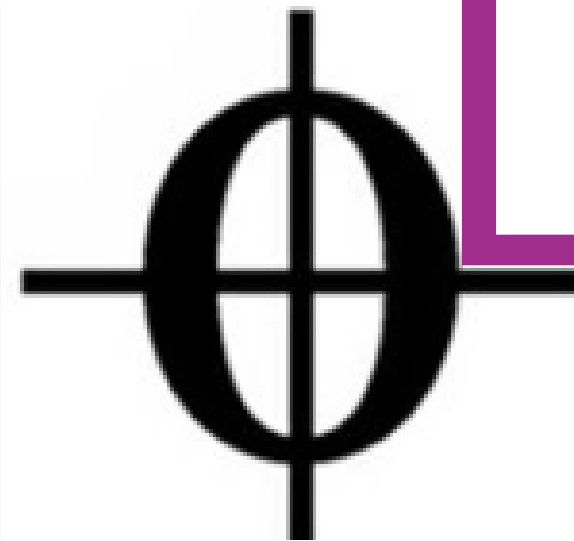
Es necesario formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que ofrezca los apoyos necesarios a cada sujeto para superar barreras en cada uno de los desafíos que le pide el desarrollo.

DESARROLLO

Es necesario plantear un modelo de desarrollo que nos ayude a comprender a la persona en las diversas áreas, ***desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización y desarrollo emocional.***

DIMENSIONALIDAD

En el marco de las áreas del desarrollo citadas, necesitamos evaluar las dimensiones como un continuo.

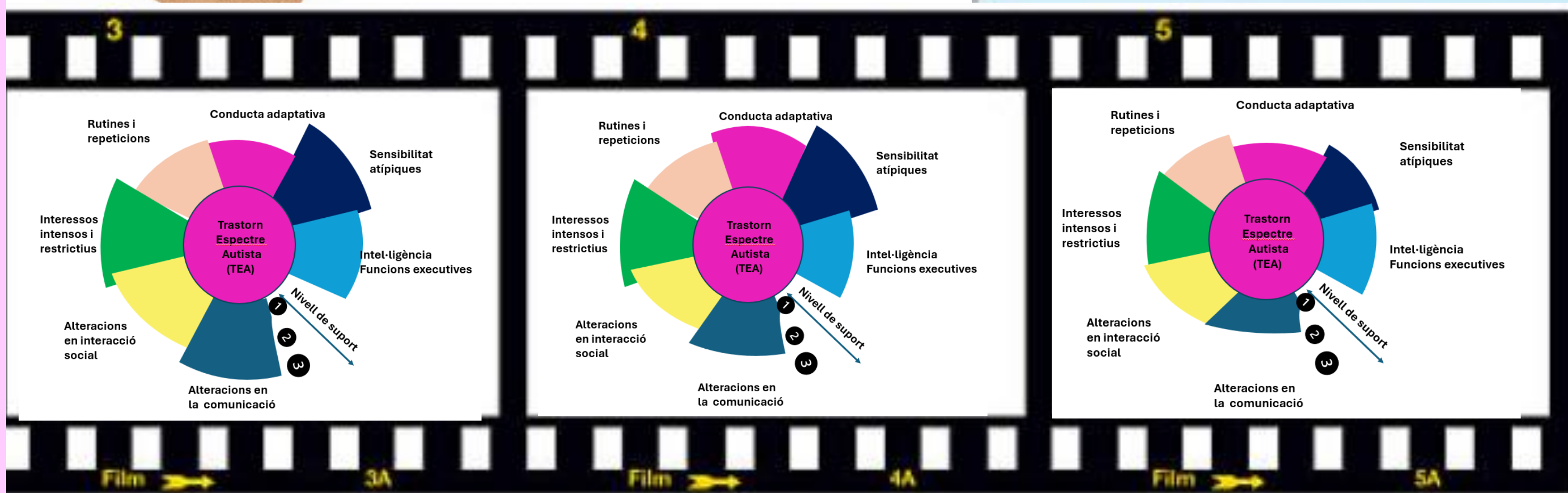




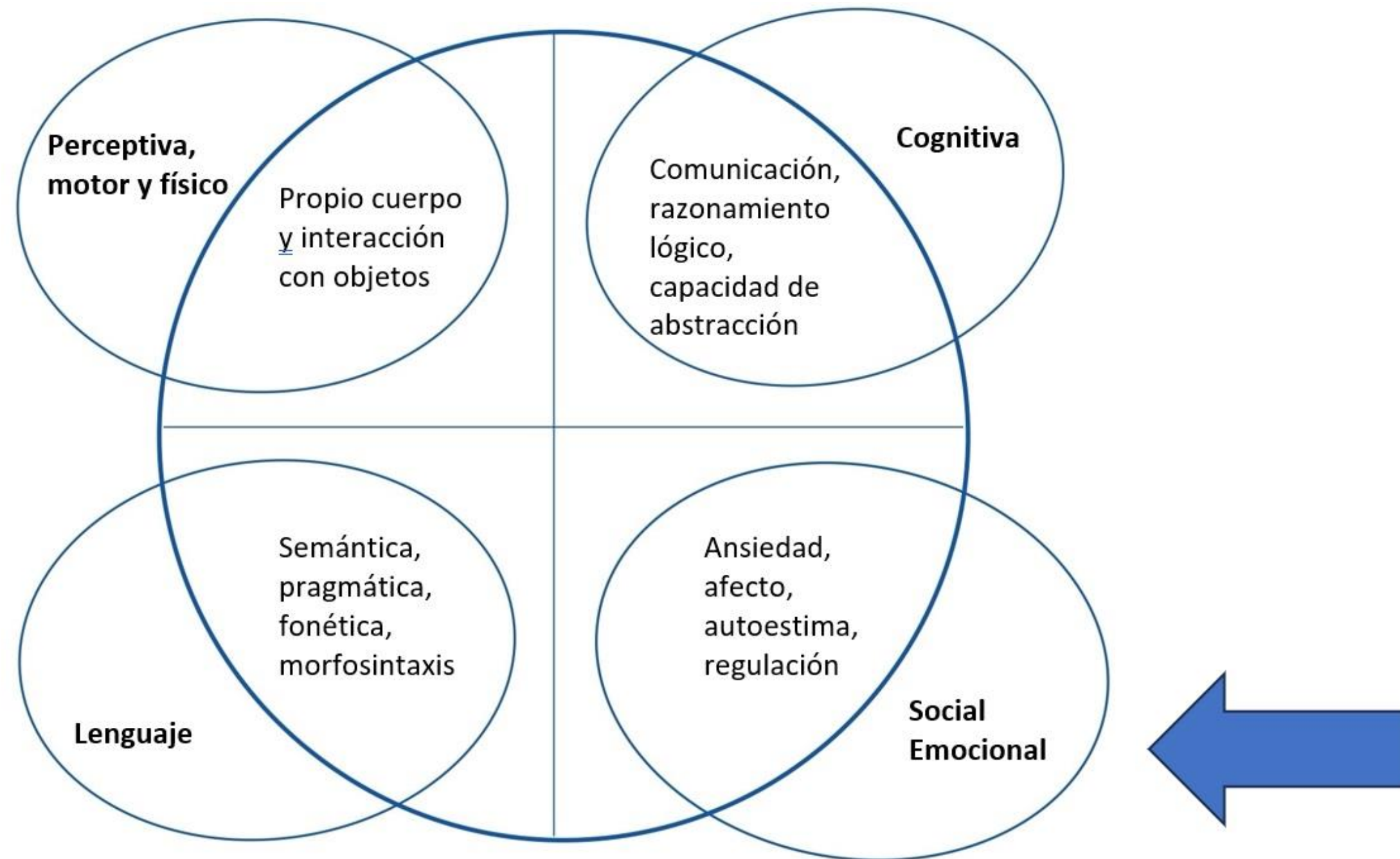
Las etiquetas diagnósticas son fotos.
No atrapan el movimiento vertiginoso de las películas.
Necesitamos una foto. Pero también la película, dinámica y cambiante.

El diagnóstico es el punto de partida. Es necesario por comprender, pero nunca es suficiente.

"las etiquetas diagnósticas no pueden convertirse en etiquetas autocumplidas"



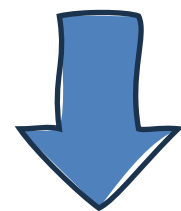
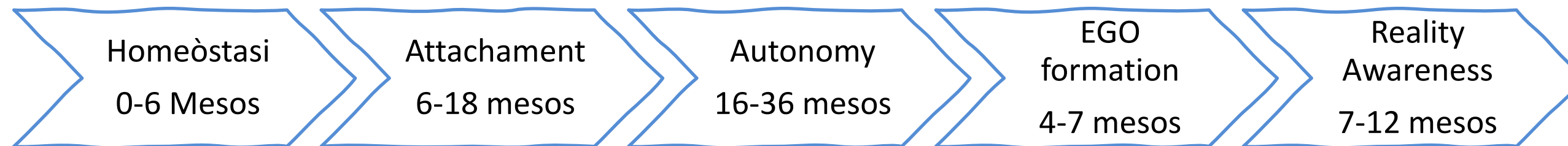
DESARROLLO



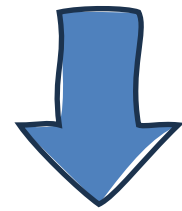
Si no entendemos el desarrollo, si no tenemos modelos para comprenderlos, será muy difícil entender a la persona dentro del espectro autista.

Figure 1. Conceptualization of the various components of ED, its dynamic aspects and its behavioral impact. Different aspect of personality structure, i.e., emotional, sensorimotor, communicative, and social undergo certain developmental steps (= levels) throughout infancy. Each level of ED is associated with a distinct range of adaptive behavior.
doi:10.1371/journal.pone.0074036.g001

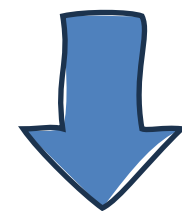
Desarrollo emocional: ESCALA SED-S



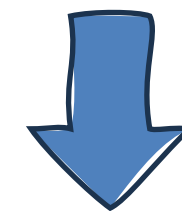
Etapa de maduración sensorial donde no hay conciencia de uno mismo



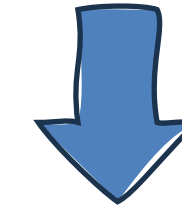
La persona comienza a reconocerse. Depende de las personas con vínculo.



La persona quiere empezar a ejercer su voluntad, todavía desde una perspectiva de ego



Diferencia del ego. Distinción realidad/fantasia. Inicio de pensamiento lógico.

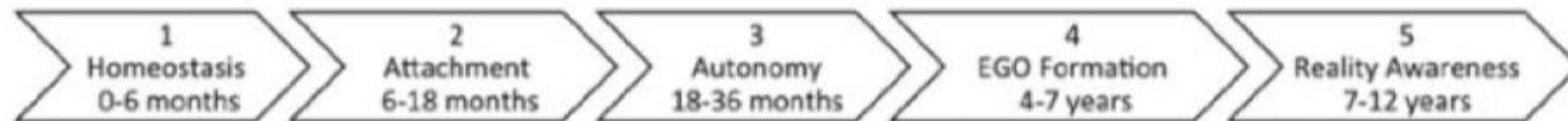


Conciencia de la realidad.

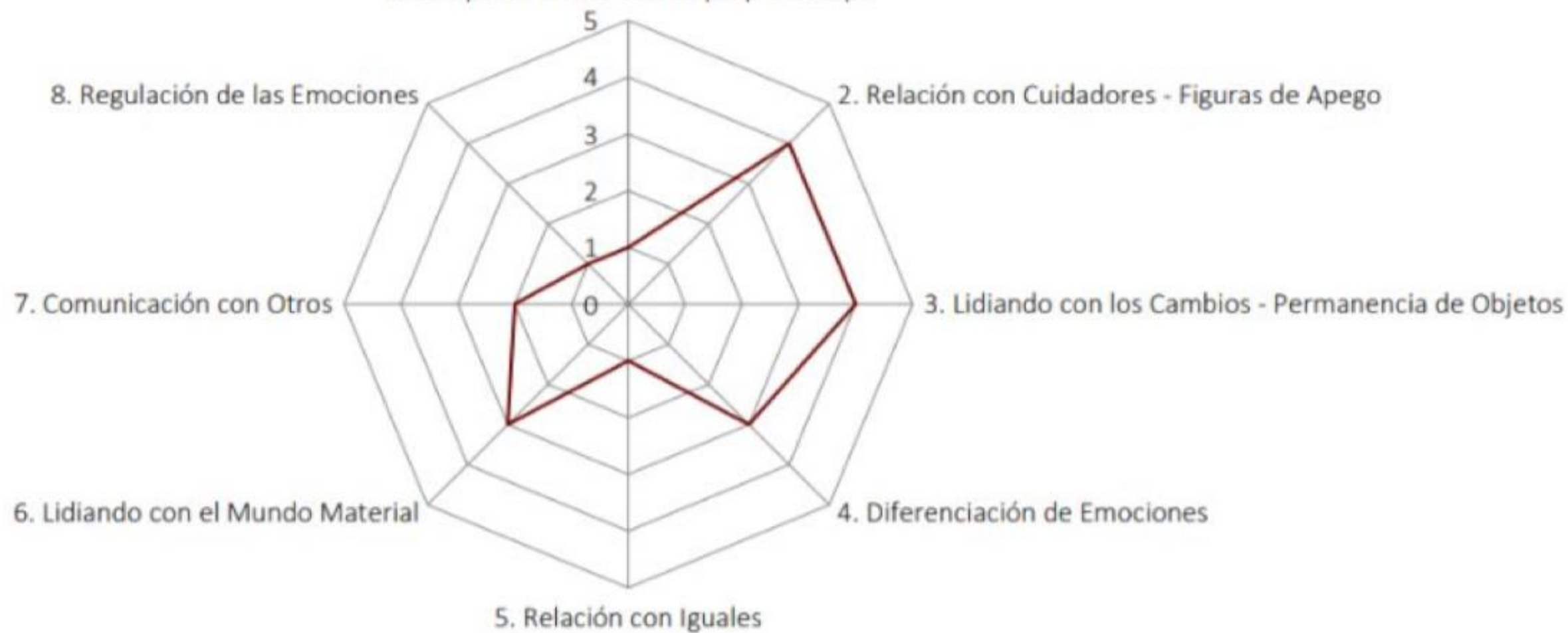
Dominio 1: Comportamiento con su propio Cuerpo

Fase	Edad	Comportamiento / Características / Habilidades observables
1	0 - 6 m. Adaptación (Simbiosis) Descubriendo el cuerpo, procesando estímulos sensoriales	<ol style="list-style-type: none"> Los estados en necesidades bás Sólo se siente i estímulos familia Disfruta pasivam gustan las activi con la piel (por ej Explora su cuerpo partes del cuerpo Reconoce su ci estereotipados (i vocalizaciones. <p>Otros ejemplos de ci</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Al principio, sigu fácilmente. Poco ✓ Registra las obsi personas.
2	6 - 18 m. Socialización (Apego) Utilizando el cuerpo para explorar el medio	<ol style="list-style-type: none"> Usa la boca y li descubrir (por ej) Utiliza su cuerpo usar su cuerpo p de manera casu repetidamente, e Cuando excreta con ellos. Utiliza su cuerpo partes del cuerpo El contacto físico etc.) conduce a actividades de Si <p>Otros ejemplos de ci</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Utiliza el cuerpo sonido.

Level



1. Comportamiento con su propio Cuerpo



NIVEL 2 SOCIALIZACIÓN (Apego)
M (16 años) S. Asperger

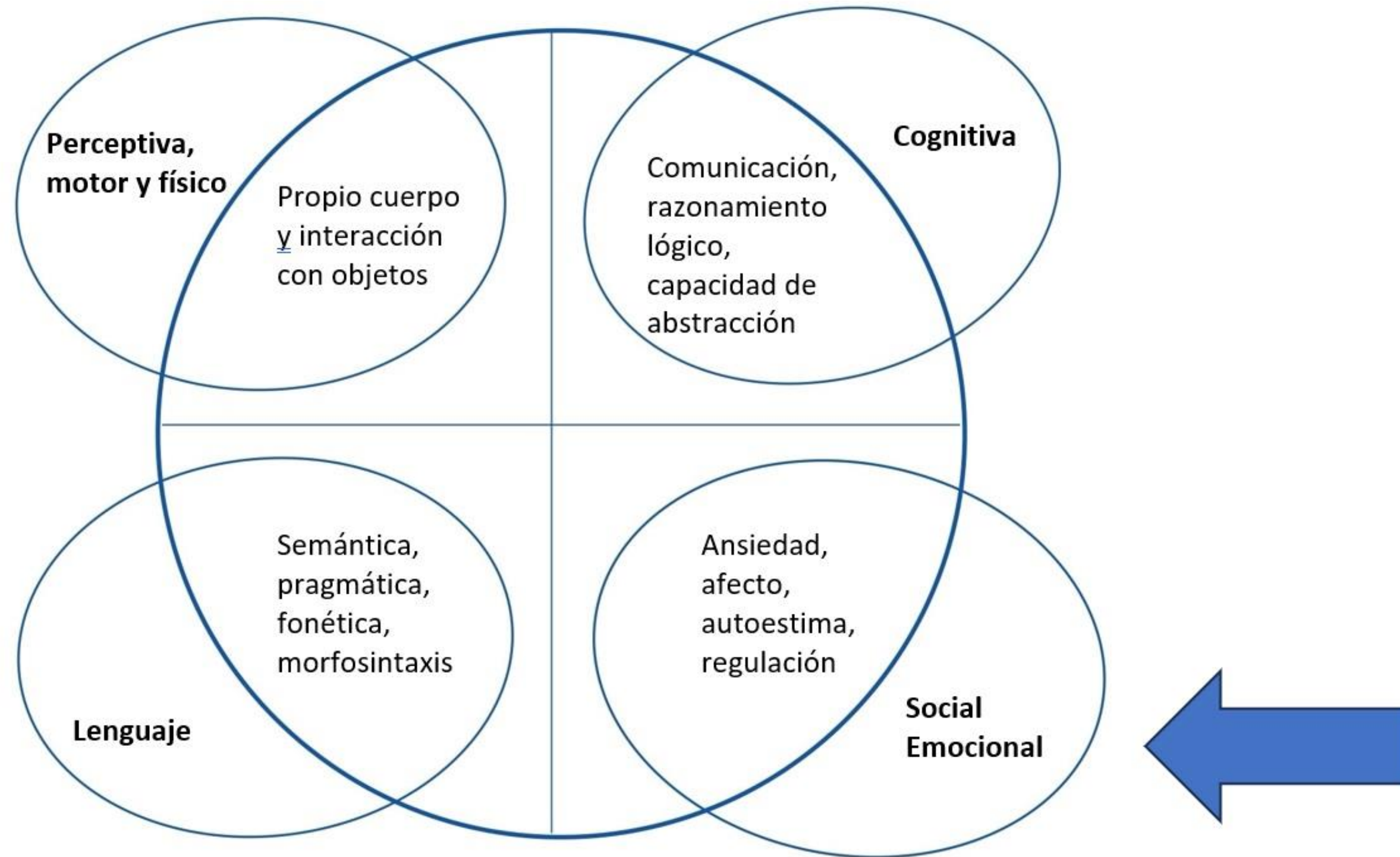
Peris 11

Comentarios Compartir

verlos Analizar datos

H I

DESARROLLO



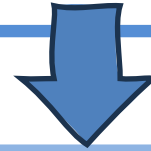
Áreas en equilibrio --> Conducta adaptativa

ESTADIOS DE LA AMISTAD

Attwood (2007)

0-6 años

En esta etapa, los niños muestran interés en interactuar socialmente y compartir actividades con otros niños. Aprenden habilidades básicas de interacción social, como compartir, cooperar y seguir reglas simples.



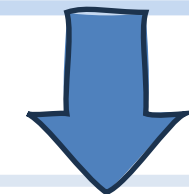
6-9 años

En el caso de niños con autismo, esta etapa puede ser promovida por intervenciones educativas específicas y la observación de cómo otros niños socializan. En esta etapa, comienzan a comprender las reglas sociales más complejas ya desarrollar amistades más duraderas.



9-11 años

Se caracteriza por relaciones de amistad más maduras, con mayor énfasis en la intimidad emocional, la lealtad y el apoyo mutuo. Para las personas con autismo, esta etapa puede requerir un soporte adicional para comprender las complejidades de las relaciones interpersonales.



13 años-adultos

Es importante apoyar su desarrollo social y fomentar su interacción con otros.

Tener amigos es fundamental para la salud mental, el bienestar emocional, la resolución de problemas, el desarrollo de habilidades sociales y la práctica de habilidades que serán importantes en la vida adulta.

¿Qué podemos encontrar en la guía, en el apartado de desarrollo?

1. Descripción de las diferentes áreas de desarrollo:
 - A. **Área de desarrollo perceptivo motor y físico**
 - B. **Desarrollo del lenguaje.**
 - C. **Desarrollo cognitivo.**
 - D. **Desarrollo social-emocional. Tabla de desarrollo.**

DESARROLLO SOCIO

Del nacimiento a los 8 meses	8-18 meses	16-36 meses	36 -48 meses	48 -60 meses
A1. Desarrolla expectativas				
Interactúa de manera prec Responde positivamente a conocidos por ayudar en r				
A2. Usa las expectativas				
Muestra reconocimiento d cabeza hacia una voz fami tranquilizarse cuando lo se de adultos desconocidos.				
A3. Aprende a utilizar a la				
Comunica sus necesidad una variedad de comporta sonreír, señalar, dejar caer				
A4. Muestra interés, inter				
Mira atentamente, toca o e Muestra reconocimiento d acciones o comportamien tocar o hacer sonidos dirig				
A5. Imita y participa en ju				
Responde a las acciones c juego con un juguete obse tocándolo o alcanzando o				
A6. Aprende a expresar u				
Expresa, sonreír, riendo o i movimientos corporales o comodidad, incomodidad o infelicidad para provoca conocido.				
B1. Participa y mantiene relaciones e interacciones positivas con los adultos.				
			Establece interacciones positivas con los adultos, como demostrar afecto o hablar sobre ideas. Utilizan al adulto como recurso de resolución de problemas.	Muestra disfrutar en interacciones con adultos de confianza y demuestra una mínima angustia al separarse de éstos en entorno familiar. Inicia interacciones con adultos y participa en interacciones más largas y recíprocas con adultos nuevos y de confianza.
B2. Participa en un comportamiento prosocial y cooperativo con los adultos.				
			A veces realiza conductas de comportamiento prosocial como decir adiós, dar las gracias, responder a demandas realizadas por otros.	A menudo participa en comportamiento prosocial con adultos y suele responder correctamente a las solicitudes e instrucciones sin ayuda o indicaciones. El comportamiento no cooperativo con adultos conocidos es extraño. Es capaz de resolver conflictos menores, con el apoyo de adultos.
B3. Participa y mantiene interacciones y relaciones positivas con otras iguales.				
			En ocasiones establece interacciones con otras iguales con el apoyo de un adulto. Puede alguna vez establecer comportamientos prosociales con otros iguales.	Mantiene interacciones con otras iguales en mayor frecuencia y mayor periodo de tiempo. Demuestra conductas prosociales con otros iguales con y sin indicaciones de adulto. Puede mostrar preferencia para jugar con determinados iguales.
B4. Participa en juegos cooperativos con otros iguales.				
			A menudo juega de forma cooperativa con otros iguales.	Juega de forma cooperativa con otros iguales. Hace planes sobre qué y cómo jugar juntos. Juego coordinado más largo.
B5. Utiliza habilidades básicas de resolución de problemas para resolver conflictos con otros iguales.				
			Empieza a reconocer y describir problemas sociales. Sugiere soluciones a conflictos con el apoyo de los adultos.	A menudo reconoce y describe problemas sociales, sugiere soluciones a conflictos y hace concesiones cuando trabaja o juega en grupo. Aunque puede resolver el conflicto sin la ayuda del adulto, puede necesitar apoyo en momentos más desafiantes.
B6. Expresa una amplia gama de emociones y reconoce estas emociones en sí mismo y en los demás.				
			Expresa un amplio rango de emociones en diferentes contextos. Puede utilizar palabras para describir emociones: feliz, triste, enfadado.	Expresa amplia gama de emociones y empieza a percibir algunas más complejas en uno mismo y en los demás. Utiliza palabras para describir estas emociones y sin que se le indique puede utilizar: "no te enfades" junto al juego con otras iguales.
B7. Expresa cuidado y preocupación por los demás.				
			A menudo presta atención cuando otros están angustiados, pero la atención y respuesta pueden ser breves. Puede buscar apoyo del adulto para ayudar a otro igual que está angustiado.	Presta atención constantemente cuando otros están angustiados y a menudo responde con cuidado, buscando al adulto o brindándose tranquilidad y apoyo a sí mismo.
B8. Maneja las emociones con creciente independencia.				
			Maneja emociones menos intensas, como una frustración leve, de forma independiente. Puede requerir apoyo de adulto para manejar emociones más intensas.	Dispone de más gama de estrategias para gestionar las emociones, tanto las menos intensas como las que provocan más malestar. Puede buscar apoyo de adulto para manejar emociones más intensas, sin embargo, muestra más habilidad para manejar emociones de forma independiente.

CODDA

CONTEXTO

El contexto no es mero entorno físico. Es la suma de describir, interpretar y comprender los ámbitos de participación de cada persona con su familia, en la escuela, en el barrio, etc...

DESARROLLO

Es necesario plantear un modelo de desarrollo que nos ayude a comprender a la persona en las diversas áreas, desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización y desarrollo emocional.

APOYOS

Es necesario formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que ofrezca los apoyos necesarios a cada sujeto para superar barreras en cada uno de los desafíos que le pide el desarrollo.

DIMENSIONALIDAD

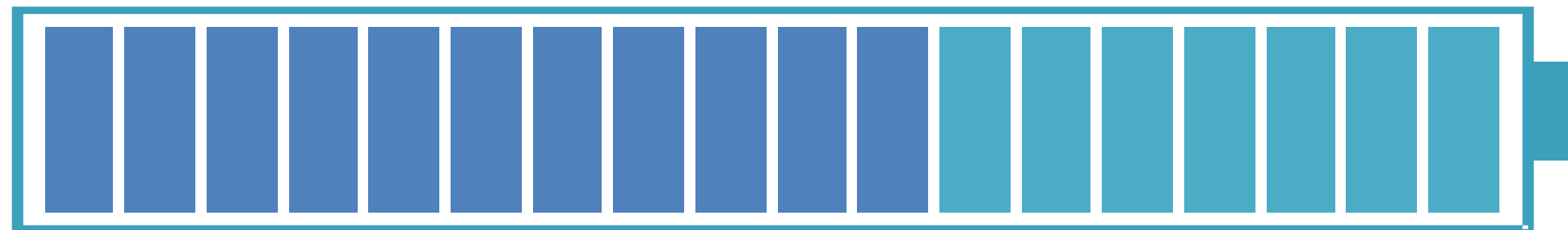
En el marco de las áreas del desarrollo citadas, necesitamos evaluar las dimensiones como un continuo.



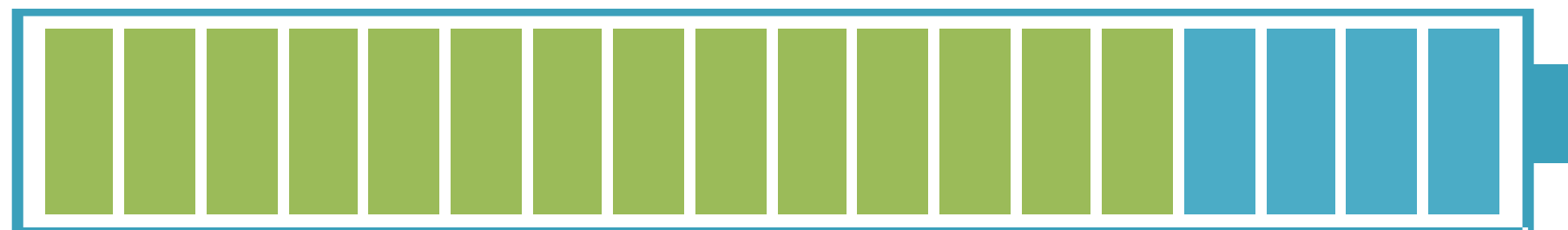
TEA. Continuo dimensional.

¿Dónde se encuentra cada persona en el continuo?

Comunicación social



Flexibilidad/imaginación



En relación con la evaluación del desarrollo y dónde se encuentra la persona con autismo, deberemos planificar los apoyos para mejorar su calidad de vida.

Vinculado con el desarrollo, es necesario entender la idea de dimensionalidad. El desarrollo no es un todo o nada. Lo importante es tener en cuenta las áreas de desarrollo y la dimensionalidad.

IDEA (INVENTARIO ESPECTRO DEL AUTISMO)

El inventario IDEA tiene el objetivo de **evaluar doce dimensiones características de personas con espectro autista**.

[Propuesta de tres Dimensiones Complementarias a el Inventario del Espectro Autista de Rivière | Revista de psicología.](#) EOEP Específico de atención al alumnado con TEA y Departamento de Ciencias de la educación. Universidad de Extremadura. Cáceres

UTILIDADES

El inventario IDEA puede tener tres principales utilidades:

- 1. Establecer inicialmente**, en el proceso diagnóstico, **la severidad de los rasgos autistas que presenta la persona** (es decir, su nivel de espectro autista en sus distintas dimensiones).
- 2. Ayudar a formular estrategias de intervención en las distintas dimensiones, en función de las puntuaciones en ellas y planificar los soportes necesarios.**
3. Evaluar los cambios a medio y largo plazo que se producen por efecto de una intervención educativa basada en las buenas prácticas, valorando así su eficacia y cómo contribuye a la mejora de la calidad de vida.

Desarrollo social

Trastorno de relación social

Trastorno de referencia conjunta

Trastorno intersubjetivo y mentalista

Lenguaje y
comunicación

Funciones comunicativas

Lenguaje expresivo

Lenguaje receptivo

Anticipación y
flexibilidad

Trastorno de la anticipación

Trastorno de la flexibilidad

Trastorno del sentido de la actividad

Simbolización

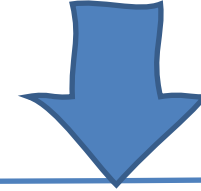
Trastorno de ficción

Trastorno de imitación

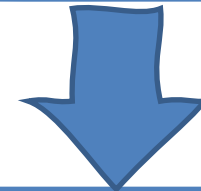
Trastorno de la capacidad de suspensión

NIVELES (RIVIÈRE)	IDEA_12 DIMENSIONES PUNTUACIÓN: 0-96	DSM-5
Nivel 1	70-96	Grado 3
Nivel 2	50-70	Grado 2
Nivel 3	40-50	Grado 1
Nivel 4	30-40	Grado 1

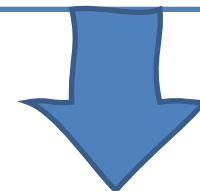
Desarrollo social



Trastorno de relación social



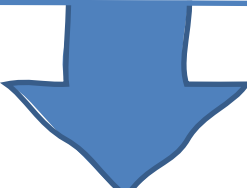
- Aislamiento completo. No apego a personas específicas. No relaciones con iguales o adultos. (8)
- Incapacidad de relación. Vínculo con adultos. No relación con iguales. (6)
- Relaciones infrecuentes, inducidas, externas con iguales. Las relaciones más como respuesta que como iniciativa propia. (4)
- Motivación de relación con iguales, pero falta de relaciones por dificultad para comprender las sutilezas sociales y escasa empatía. Conciencia de soledad. (2)
- No hay trastorno cualitativo de la relación. (0)



Objetivos

Objetivos



- Iniciar interacciones con iguales
 - Aprender a participar en actividades grupales (implican reglas o normas sociales básicas) con adultos.
 - Responder de forma adecuada en situaciones sociales.
 - Aprender a pedir y prestar nuestros objetos
 - Reconocer conductas sencillas que no son socialmente correctas y aprender conductas alternativas adecuadas a esta situación.
 - Reconocer emociones sencillas igual
 - Aceptar pequeñas variaciones en los juegos que realiza con iguales
- 

Programas personalizados
Programaciones de aula

¿Qué podemos encontrar en la guía, en el apartado de Dimensionalidad?

Descripción de las distintas áreas y dimensiones del IDEA.

- DIMENSIÓN SOCIAL
- DIMENSIÓN DE LA COMUNICACIÓN Y LENGUAJE.
- DIMENSIÓN DE LA ANTICIPACIÓN Y FLEXIBILIDAD
- DIMENSIÓN DE LA SIMBOLIZACIÓN

ÁREA	S
DIMENSIÓN	IMAGINACIÓN
	<p>Dentro del desarrollo simbólico, la psicología más o menos natural de la condición intencionada y sistemática para su desarrollo en el autismo, ya que uno de los indicadores a los 18 meses es la ausencia de los juegos de miradas de referencia conjunta.</p> <p>Piaget ya consideraba que en la primera infancia sólo después pasa a ser socializado, mientras que en tanto que actividad compartida con el niño egocéntrico y por tanto, es socializado con el niño.</p> <p>Nuestro cerebro es predictivo y la capacidad de imaginar respuestas, imaginamos el mundo que hacemos del contexto.</p> <p>Pensar en cosas imposibles, imaginar innovadoras requiere desligarse de la realidad. Esta manera de pensar ayuda a aceptar que hay diferentes puntos de vista.</p> <p>Cambiar el foco atencional, implica imaginar lo que está realizando en ese momento.</p> <p>A nivel lingüístico, la capacidad de simbolizar lo que puede suponer una barrera en situaciones sociales y en consecuencia metarrepresentacional que posee la persona con autismo.</p> <p>Según Paul Harris, durante la infancia, se pueden distinguir cuatro etapas:</p> <ol style="list-style-type: none"> Desde el final del primer año, el niño desarrolla un sistema emocional y perceptivo presentes. Desde los 18 meses empiezan a desarrollarse las capacidades de atribución de emociones. Desde el tercer año, desligan la realidad de la ficción. Desde los cuatro o seis años aproximadamente cognitivamente pueden crear mundos ficticios. <p>Los niños con autismo no pueden dar lugar a un mundo literal, en el que se reflejan las características de las realidades físicas.</p>

	<p>que un niño con autismo no juegue, sino que no lo hace o que no juega los juegos que aparecen en el desarrollo típico.</p> <p>El juego permite a la persona explorar la estructura argumental, reflejar sus emociones, proyectarse en roles sociales por el vínculo de la realidad, aprender a crear. Para el niño con autismo la ficción tiene unas consecuencias enormes para su desarrollo.</p> <p>Por otro lado, el uso típico temprano de los objetos como función de funcionamiento sociocomunicativo y cognitivo. Los niños con autismo hacen de los objetos del mundo físico y lo hacemos de una manera más como referente en la atención conjunta; en actividades comunicativas como elemento de referencia de los actos comunicativos como imitaciones; como foco de intereses restrictivos o de como componente de actividades estereotipadas y ritualizadas.</p> <p>En autismo, el uso atípico de los objetos que más se desvía del uso visual inusual de los objetos.</p> <p>Para elaborar diferentes estrategias de intervención de intervención de evolutivos del juego:</p> <ol style="list-style-type: none"> Juego sensoriomotor. Aparición de juego funcional. Juego funcional establecido. Aparición de los juegos de ficción. Distinción entre ficción y realidad. Juego de ficción establecido.
NIVELES	<ul style="list-style-type: none"> Ausencia completa de juego funcional o simbólico y de juegos funcionales poco flexibles, poco espontáneos y de juego simbólico poco espontáneo y obsesivo. Dificultad de ficción de realidad. Capacidades complejas de ficción que se usan como poco flexibles.
BIBLIOGRAFÍA	<p>"El niño pequeño con autismo" Equipo Deletrea</p> <p>"El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas". Ángel Pérez.</p> <p>"Contextos amigables con el autismo. Hilos y colores de Task Galore Let's Play. Structured steps to social engagement"</p> <p>Ninos y niñas en el espectro del autismo. Comprensión educativa. Marlene Horna Castiñeiras</p> <p>PLANETA VISUAL. Simbolización (catedu.es)</p> <p>Inflexibilidad en los niños con TEA</p> <p>Monfort, M. y Monfort, I. (2001): En la mente. Un estudio sobre las habilidades pragmáticas. Madrid: Ethna ediciones</p>
PROGRAMA PERSONALIZADO (R. 23 diciembre 2021 p.8.3)	<p>Programa personalizado para el uso funcional de la comunicación.</p> <p>Programa personalizado para el desarrollo del juego.</p> <p>Programa personalizado de las habilidades sociales.</p>

ÁREA	SIMBOLIZACIÓN	
DIMENSIÓN	IMAGINACIÓN Y CAPACIDADES DE FICCIÓN	
NIVEL	1. Ausencia completa de juego funcional o simbólico y de otras competencias de ficción	
	¿QUÉ OBSERVAMOS?	OBJETIVOS
	<ul style="list-style-type: none"> No hay indicios de actividades que impliquen imaginar propiedades inexistentes del mundo físico o atribuir a otras funciones socialmente asignadas a objetos o situaciones. Se trata de una ausencia total de imaginación. Tendencia a restricción de intereses y poca motivación. Gusto por actividades repetitivas Interés por movimientos giratorios, luces, sonidos... Atención a partes de objetos Preferencia o mayor atención a objetos no habituales como tapones, cuerdas, fragmentos de algún objeto... con los que realizan actividades estereotipadas o repetitivas una y otra vez. Uso de objetos para provocar efectos sensoriales como dejar caer objetos al suelo por el ruido o mirar a través de papeles, telas, los dedos de las manos para encontrar un estímulo visual... de manera repetitiva Preferencia por juego solitario. 	<ul style="list-style-type: none"> Aumentar la calidad de vida de nuestros alumnos al poder participar en actividades de ocio placenteras. Compartir espacios y tiempos de juego estableciendo una relación positiva entre el adulto y el niño. Aumentar el placer funcional para el juego. Manejar recursos y materiales diversos y atractivos que suscitan la exploración y la relación. Iniciar actividades lúdicas de juego funcional Adquirir las formas más sencillas de simulación. Aprender diferentes tipos de juegos autónomos con los que puedan disfrutar en el colegio, en casa y en el entorno
	ESTRATEGIAS	
	<p>En muchas ocasiones, la primera manera de hacerse presente en la mente de un niño con autismo consiste en penetrar en sus juegos y compartir el placer lúdico. Registrar los tipos de juegos que le interesan, cuánto tiempo los dedica, si es compartido o individual y si requiere o no objetos nos será útil y nos ayudará a introducirnos en su juego y hacernos visibles.</p> <p>Son interesantes los juegos circulares de interacción como los juegos cuerpo a cuerpo con contacto físico como hacer coscollas, los juegos motrices como saltar o hacer volantines, o incluso, las actividades lúdicas con objetos de carácter estereotipado que puedan servir para establecer con la persona autista relaciones lúdicas.</p> <p>Organizar el juego en sesiones diarias. Generar momentos diarios en los que la persona con autismo pueda anticiparlo dentro de su rutina.</p> <p>Plantear actividades de ciclo corto que se repitan de 2 a 3 veces y luego finalizan. Que sean cortas es importante para evitar aburrimiento y desmotivación y para provocar la necesidad por parte del niño de pedir más.</p> <p>Crear actividades de juego que no puedan suceder sin el adulto para que nos asocien con un momento de diversión.</p>	

CODDA

CONTEXTO

El contexto no es mero entorno físico. Es la suma de describir, interpretar y comprender los ámbitos de participación de cada persona con su familia, en la escuela, en el barrio, etc...

DESARROLLO

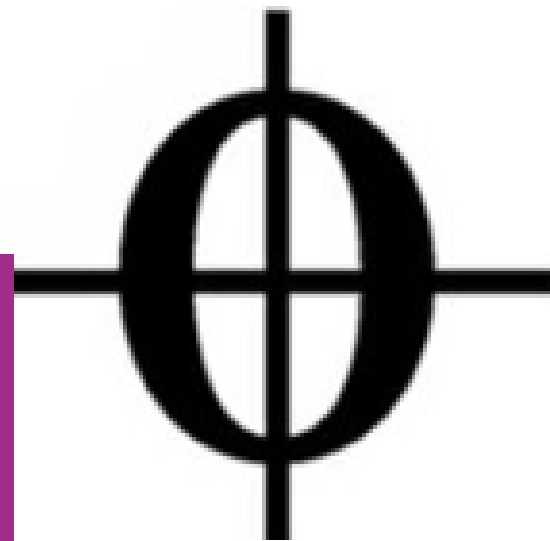
Es necesario plantear un modelo de desarrollo que nos ayude a comprender la persona en varias áreas, desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización y desarrollo emocional.

SOPORTES

Hay que formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que ofrezca los apoyos necesarios a cada sujeto por superar barreras en cada uno de los desafíos que le pide el desarrollo.

DIMENSIONALIDAD

En el marco de las áreas del desarrollo mencionadas, necesitamos evaluar las dimensiones como un continuo.



Apoyos

Necesidades de apoyo

¿Cuál es la finalidad de este apoyo?

Necesidad de apoyo

Competencias de la persona

Demandas del contexto en el que vive, aprende, interactúa y disfruta de la vida.

- **Reducir la discrepancia.**
- Mejorar la autonomía de la persona.
- Mejorar el desarrollo de habilidades.
- Mejorar competencias.

Características del apoyo

Red interconectada de recursos y estrategias que fomentan el desarrollo y los intereses de una persona y mejoran su funcionamiento individual y bienestar personal.

Un sistema de apoyos es eficaz si...

- Está centrado en la persona
- Es holístico
- Los apoyos están coordinados
- Orientado a resultados, generando indicadores para poder observar que avanzamos en el proyecto de vida de la persona centrándonos en todas las dimensiones de la calidad de vida.

Elementos imprescindibles

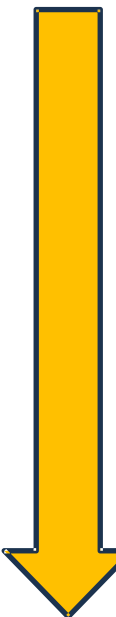
Elección y autonomía personal

Soportes universales, soportes genéricos

Ambientes inclusivos

Soportes especializados

APOYO ACTIVO



El apoyo activo es un modelo de trabajo que aumenta la participación de la persona en las actividades del día a día para que tenga experiencias positivas.

El apoyo activo mejora la Calidad de Vida y el desarrollo personal de las personas con necesidades.

Es un modelo que empodera a las personas con un enfoque centrado en la persona, estrechamente conectado con:

-Planificación centrada en la persona: Significa un cambio en la forma de planificar los apoyos a las personas para que tengan una mejor vida, garantizando su derecho a la autodeterminación ya ser protagonistas de sus vidas.

-Soporte Conductual Positivo: Cuando aumentan los niveles de participación de la persona, se observa cómo disminuye la frecuencia e intensidad de las conductas

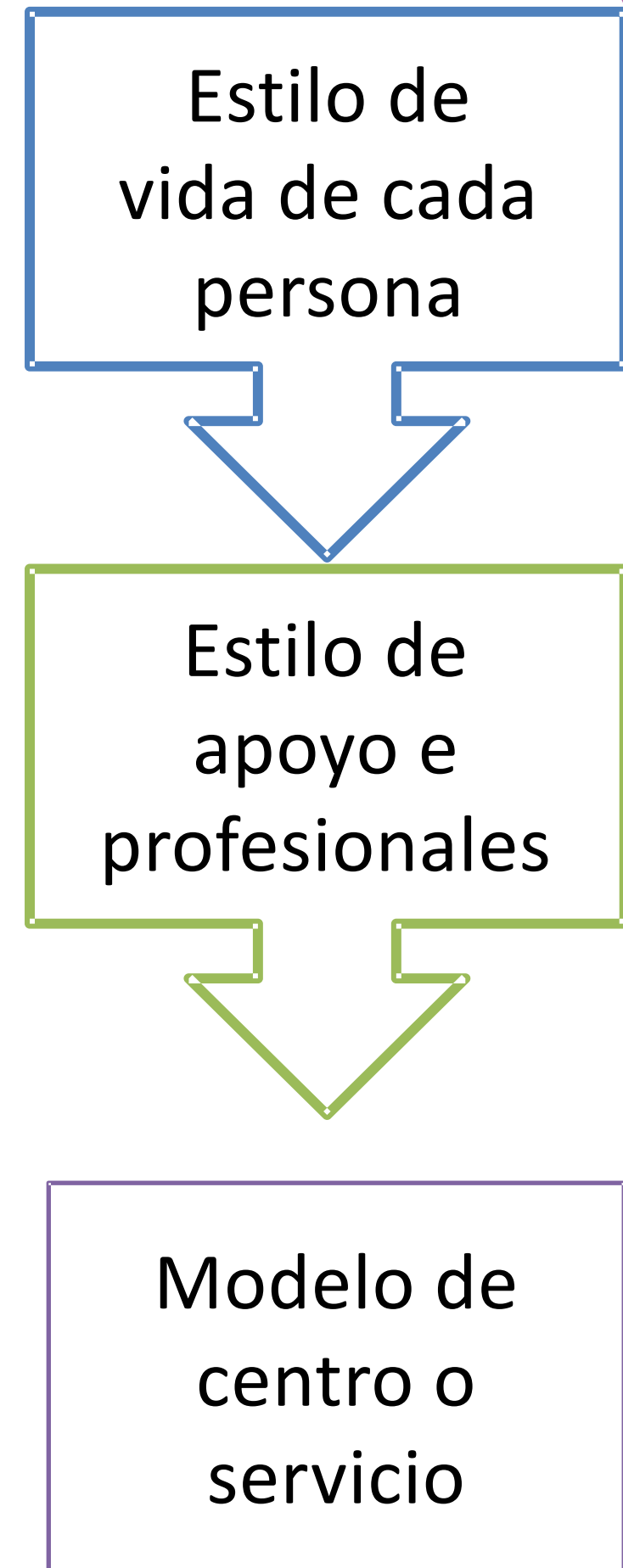
APOYO ACTIVO

¿Cómo?

- **Pensar escalonadamente: Desglosar la actividad en pasos.** Esta secuenciación se denomina “Análisis de Tarea”
- **Diferentes niveles de Apoyo:**



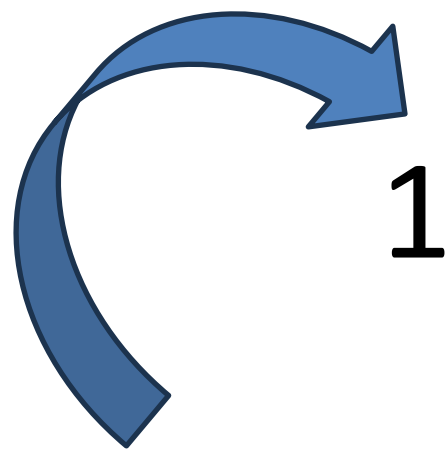
- **Reforzar la participación: cualquier pequeño paso.**
- Refuerzo verbal o gestual (los elogios o atención)
- Recompensas que ocurren de manera natural utilizando encadenamiento hacia atrás.
- Vincular una actividad menos preferida con otra más preferida



MODELO DE APOYO ACTIVO

4

El personal piensa de forma proactiva, preventiva y creativa, mejorando la interacción, la comunicación y el trabajo en equipo. El personal se ve a sí mismo como un facilitador para el entorno.



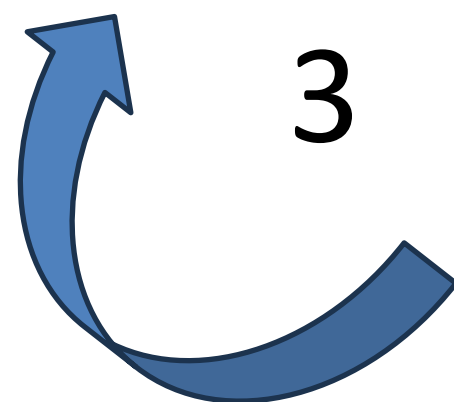
1

Las personas de apoyo, proporcionan oportunidades para que las personas con diversidad funcional puedan participar en los contextos ordinarios. Enfoque basado en la prevención. Creer en las posibilidades de la persona.



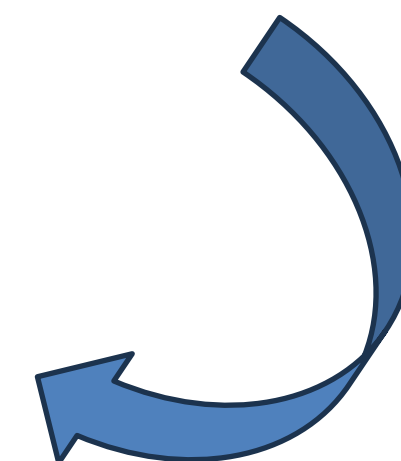
2

Las personas participan de manera exitosa en algunas de las actividades. Aumentan las relaciones e interacciones. La calidad de vida mejora y las conductas que nos preocupan disminuyen.



3

El personal recibe a las personas como competentes. Respeta a las personas y proporciona más atención generando oportunidades de participación. La persona tiene más control y se dan oportunidades de contribución. El personal siente más confianza en sí mismo, se ve más exitoso y entusiasta para intentar cosas nuevas.



APOYOS



La finalidad de esta práctica de ayuda entre iguales es facilitar relaciones que tengan posibilidades de desembocar en amistades verdaderas, creando conductas pro-sociales y elevando la corresponsabilidad moral del grupo.

APOYOS

EJEMPLOS DE APOYO, CONTEXTO ECOLÓGICO.

	Soportes para la inclusión	Estrategias o acciones específicas	Ejemplos prácticos en la escuela
1	Adaptación a los ritmos y organización del trabajo escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Negociar los ritmos del trabajo escolar - Descansos (activos o no) o pausas breves anticipadas y programadas - Descomponer tareas más complejas en pasos más sencillos - Permitir flexibilidad en el formato de la "hora de clase" 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer horarios flexibles para trabajos individuales - Programar descansos cortos entre clases
2	Compartir momentos de ocio o actividades escolares grupales	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y respetar el perfil sensorial del alumno para relaciones sociales - Negociar posibilidades flexibles y amigables para habitar el aula y el recreo 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear espacios de juego inclusivos en el patio - Organizar actividades grupales con opciones de participación adaptadas a diferentes preferencias
3	Participar en actividades grupales o intercambios con compañeros	<ul style="list-style-type: none"> - Posibilitar la comunicación con sus iguales en distintas actividades escolares - Enseñar la forma adecuada de participar según el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar pictogramas o soportes visuales para facilitar la comunicación en actividades grupales - Enseñar reglas sociales de forma explícita
4	Comprensión de sutilezas sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar el doble sentido del lenguaje, la ironía, las bromas, los chistes, las frases hechas 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar sesiones de juego de roles para practicar situaciones sociales - Desglosar expresiones coloquiales para una comprensión más clara

	<u>Apoyos</u> para la inclusión	Estrategias o acciones específicas	Ejemplos Prácticos en la escuela
5	Apoyo ante situaciones de ser considerado extraño por los demás	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilización y aceptación de la condición de autista en el resto del alumnado - Generar herramientas y brindar alternativas ante esta situación - Construir contextos de convivencia menos excluyentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar charlas educativas sobre la diversidad y aceptación - Establecer programas de mentoría entre estudiantes para fomentar la inclusión
6	Entender conversaciones sociales	<ul style="list-style-type: none"> - Hacer explícito lo implícito - Elaborar guiones e historias sociales ajustadas al alumno/a 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar historias sociales para diferentes situaciones sociales - Utilizar tarjetas con instrucciones visuales en conversaciones grupales
7	Promover la flexibilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar la anticipación 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar agendas visuales para ayudar en la anticipación de cambios - Anunciar con anticipación eventos escolares o cambios en la rutina
8	Apoyos ante posibles reacciones intempestivas	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar un plan de apoyo conductual positivo si es necesario - Trabajar desde la prevención: enfoque proactivo: enseñar habilidades alternativas - Análisis funcional de la conducta: formular hipótesis 	<ul style="list-style-type: none"> - Crear un plan de intervención conductual individualizado - Enseñar estrategias de autorregulación ante situaciones estresantes

	<u>Apoyos</u> para la inclusión	Estrategias o acciones específicas	Ejemplos Prácticos en la escuela
9	Favorecer la iniciativa para la comunicación y la relación con sus iguales	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyos visuales para la comunicación - SAAC (Sistema Alternativo y Aumentativo de Comunicación) - Comunicación en todos los contextos 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar tableros de comunicación con imágenes - Implementar el uso de dispositivos de comunicación para estudiantes no verbales
10	Adecuarse a los tiempos de trabajo escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la "forma" de hacer las tareas 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar opciones de presentación de tareas (escritas, orales, visuales) - Permitir la flexibilidad en la forma de completar las tareas
11	Favorecer la motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovechar sus intereses y fortalezas - Trabajo sistemático: organización en/de las tareas 	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar temas de interés del estudiante en proyectos escolares - Establecer metas alcanzables y reconocer logros para mantener la motivación

¿Qué podemos encontrar en la guía en el apartado de APOYOS?

1. Qué entendemos por apoyos.
2. Finalidad y tipos de apoyos.
3. Características del apoyo.
4. Apoyo activo. ¿Qué es? Pasos en la planificación de apoyo activo.
5. Necesidades de apoyo en las personas con TEA.



A) Per a l'accés:

a.1-Accessibilitat cognitiva i planificació:

Què necessita...?	Estratègies/accions específiques	Programa personalitzat
<ul style="list-style-type: none"> -Necessite estructura del dia i les tasques en cada moment (estructuració del temps de treball) -Estructuració del temps de descans -accessibilitat de material de treball -Necessite adequació als temps de treball escolar. - Proporcionar opcions de presentació de tasques (escrites, orals, visuals) - Permetre la flexibilitat en la forma de completar les tasques -Facilitar de manera explícita la "forma" de fer les tasques 	<ul style="list-style-type: none"> - Anunciar amb anticipació esdeveniments escolars o canvis en la rutina -Mini horaris -Reforçadors que em motivin a aprendre. -Activitats de baixa i alta activació. -Racons de treball - Dotar de funcionalitat les deambulacions -Materials tipus TEACCH, manipulables i accessibles. - Proporcionar agendes visuals per ajudar en l'anticipació de canvis 	Programa personalitzat de funcions executives

a.2- Accessibilitat Cognitiva: Comunicació.

Què necessita...?	Estratègies/accions específiques	Programa personalitzat
<ul style="list-style-type: none"> -Necessite SUPORT per a la comprensió i expressió per comunicar-me i entendre el meu entorn. - Necessite comunicar-me en tots els contextos. -Necessite comprendre les subtils socials. 	<ul style="list-style-type: none"> - Us d'un SAAC (si cal) - Treballar el doble sentit del llenguatge, la ironia, les bromes, els acudits, les frases fetes, etc. -Ensenyança del llenguatge no verbal, emocions, etc. - Desglossar expressions col·loquials per a una comprensió més clara. -Ensenyança explícita de habilitats per fer, demandes, contar, preguntar, agrair, expressar emocions, etc. 	Programa personalitzat de comunicació llenguatge i parla.



B) Per a la participació:

Què necessita...?	Estratègies/accions específiques	Programa personalitzat
<ul style="list-style-type: none"> -Necessite compartir moments d'oci i activitats escolars grupals i aprèn de manera explícita les habilitats necessàries per a fer-ho amb èxit. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ensenyar regles socials de manera explícita. - Realitzar sessions de joc de rols per practicar situacions socials -Crear espais de joc inclusius al pati -Conèixer i respectar el perfil sensorial de l'alumne per a relacions socials -Negociar possibilitats flexibles i amigables per habitar l'aula i l'esbarjo. - Organitzar activitats grupals amb opcions de participació adaptades a diferents preferències. 	Programa Personalitzat de habilitats socials, autoregulació i emocions

C) Per a l'aprenentatge:

Què necessita...?	Estratègies/accions específiques	Programa personalitzat
<ul style="list-style-type: none"> -Necessite SUPORT perquè els meus aprenentatges siguin funcionals i tinguin un sentit -Necessite regular-me cada cert temps per sentir-me bé i relaxat/ada per aprendre. -Necessite que conegues mi perfil sensorial. - Necessite que identifiquen que em fa sentir malament. -Necessite que m'ensenyen habilitats funcionals i contextualitzades per participar en la vida escolar. -Necessite motivació per aprendre - Aprofitar els meus interessos i fortaleses. -Necessite materials accessibles 	<ul style="list-style-type: none"> Establiment de propostes sensorials (cascos, pilotes cadires, volum cançons, racó de calma i regulació, etc). - Establir moments de regulació com a part de rutina per poder aprendre. - Integrar temes d'interès de l'estudiant en projectes escolars. -Prioritzar/adequar els criteris d'avaluació que contribueixen a la consecució de les competències que formen part de la programació d'aula. -Establir metes que pot assolir 	<ul style="list-style-type: none"> Programa Personalitzat de habilitats socials, autoregulació i emocions. -Programa personalitzat de lectura i escriptura -Programa personalitzat de matemàtiques -ACIS (en el cas de ser necessari)

CODDA

CONTEXTO

El contexto no es mero entorno físico. Es la suma de describir, interpretar y comprender los ámbitos de participación de cada persona con su familia, en la escuela, en el barrio, etc...

DESARROLLO

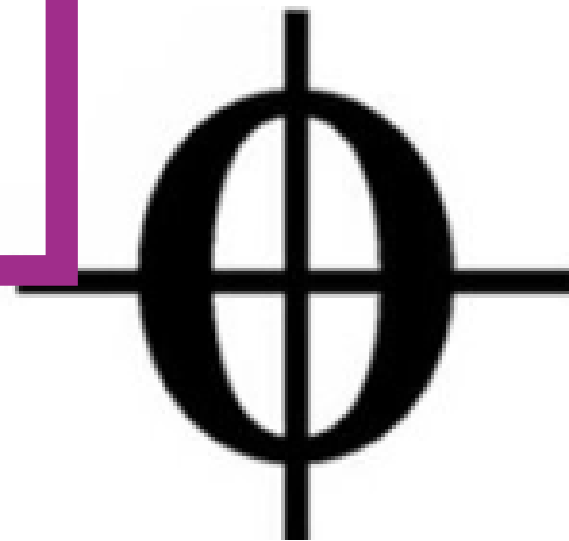
Es necesario plantear un modelo de desarrollo que nos ayude a comprender la persona en varias áreas, desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización y desarrollo emocional.

SOPORTES

Hay que formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que ofrezca los apoyos necesarios a cada sujeto por superar barreras en cada uno de los desafíos que le pide el desarrollo.

DIMENSIONALIDAD

En el marco de las áreas del desarrollo mencionadas, necesitamos evaluar las dimensiones como un continuo.



CONTEXTO

Más allá del entorno



El contexto, no sólo como un mero entorno físico estable, sino que incluye:

- Interacciones de calidad.

- Metodologías adecuadas y basadas en la evidencia.

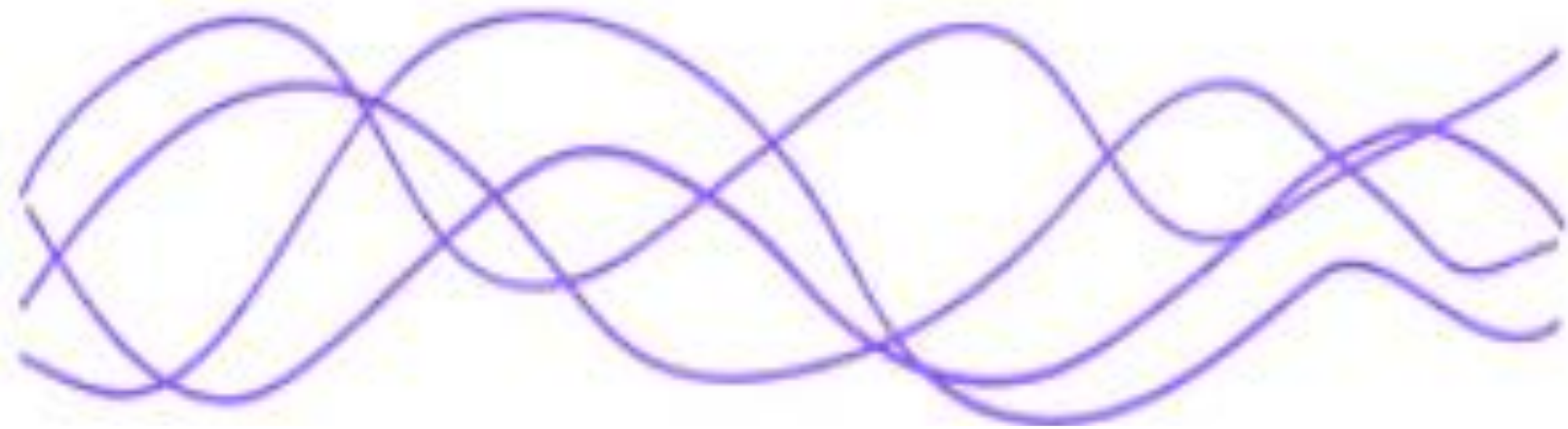
- Grado de formación, sensibilización y respeto hacia la diversidad humana.

CONTEXTO DINÀMIC



Ilustración adaptada de Valdez, 2020.

CONTEXTO DINÁMICO



El concepto de **dinamismo** nos permite comprender que hay **contextos que se constituyen** como **momentos de interacción** entre sus participantes y al poco tiempo **se desvanecen**.

Por ejemplo, cuando la hermana de Pablo le hace cosquillas porque sabe que le gustan mucho, se crea un contexto favorecedor de la atención conjunta, que minutos después se desvanece.

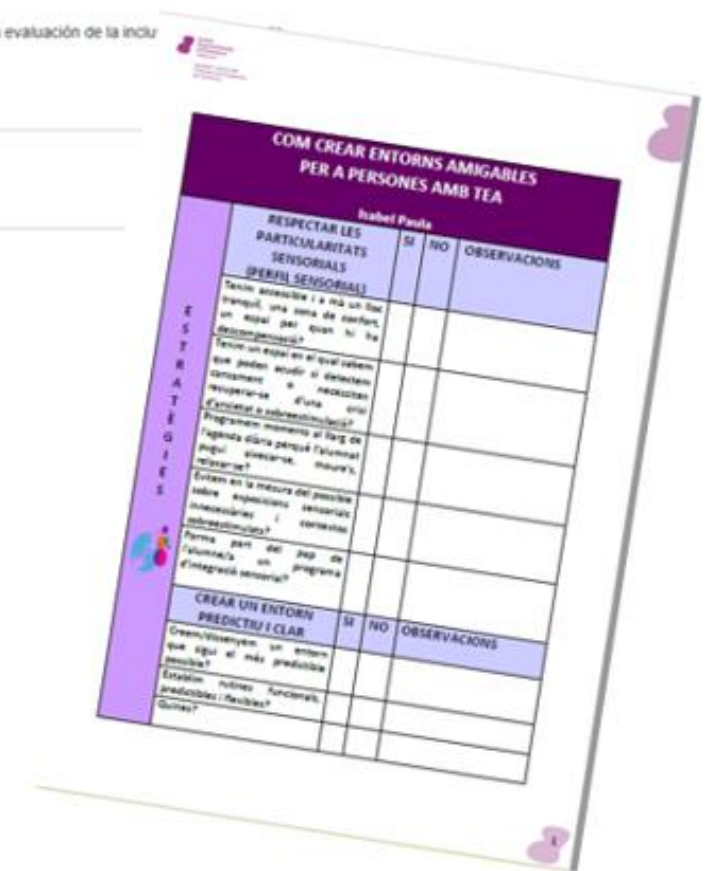
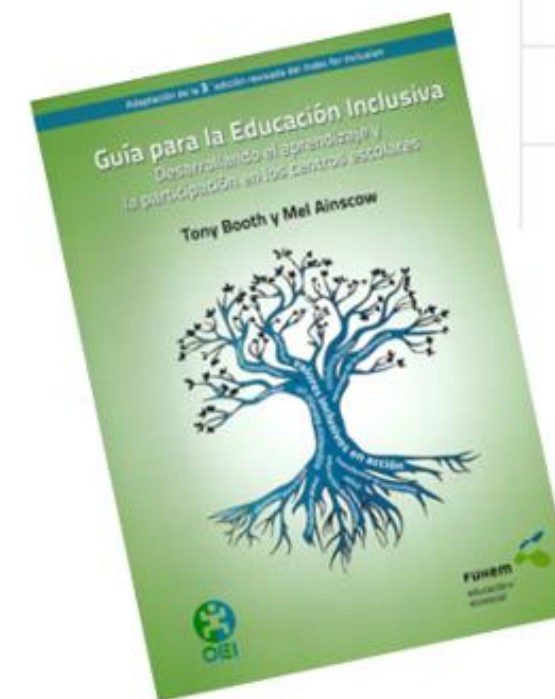


EVALUAMOS LOS CONTEXTOS

La necesidad de apoyo nace de la discrepancia entre las competencias de la persona y las demandas del contexto en el que vive, aprende e interactúa y disfruta de la vida. Por lo tanto, es importante analizar las posibles barreras que puede haber en todos los contextos.

CONTEXTO ESCOLAR

- INDEX FOR INCLUSION
- Termómetro de la inclusión de Gerardo Echeita.
- DEBA.
- DUA-A
- Checklist d'Isabel Paula (Crear contextos amigables).
- Checklist de barreras humanas de Puigdemívol.
- Libro "Acciones en primera persona"



EVALUAMOS LOS CONTEXTOS

CONTEXTO FAMILIAR

- Escala de calidad de vida familiar. INICO
- Calidad de vida familiar en menores de 18 años. Plena Inclusión
- Calidad de vida familiar en mayores de 18 años. Plena Inclusión



CONOCER LOS CONTEXTOS: sociocomunitarios



- ASOCIACIONES
- GABINETES EXTERNOS
- SERVICIOS SOCIALES
- SERVICIOS SANITARIOS
- SERVICIOS JURIDICOS

► Mapa demarcacions territorials (Actualitzat 24/01/2024)

► Banc de recursos per demarcacions territorials

- Agrupacions Alacant: A1-A / A1-B / A2 / A3-A / A3-B / A4 / A5-A / A5-B
- Agrupacions Castelló: C1-A / C1-B / C2-A / C2-B
- Agrupacions València: V1-A / V1-B / V2-B / V2-C / V2-D / V3-A / V3-B / V4 / V5-A / V5-B

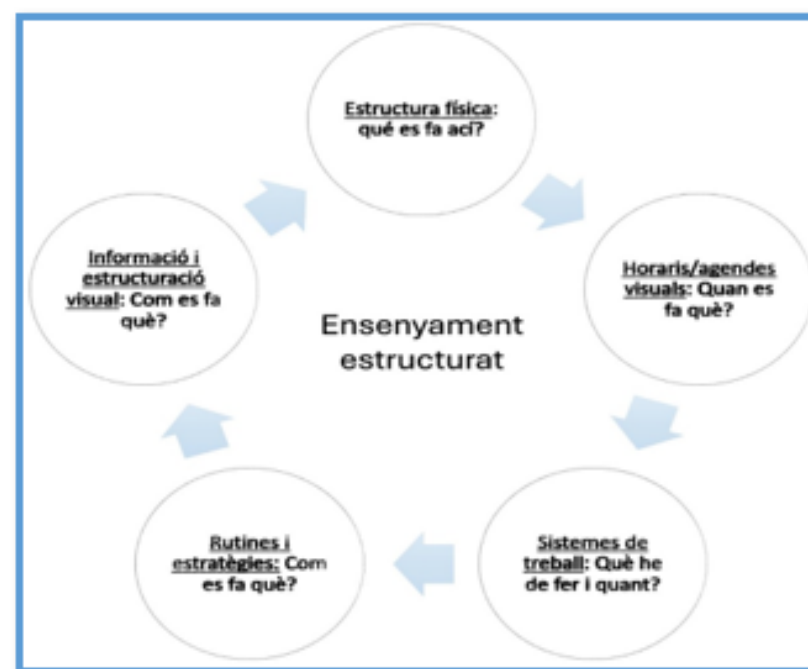
¿Qué hay en la guía en el apartado de CONTEXTOS?

1. Introducción a cómo podemos contribuir al bienestar emocional.
2. El derecho de la persona. Dimensión de la calidad de vida.
3. ¿Qué es un entorno amigable para la persona con TEA?
4. Evaluación de contextos para favorecer los entornos amigables.
5. Ajustes del entorno en función de las particularidades sensoriales, cognitivas, perceptivas y emocionales.

Alguns objectius són:

- Facilitar la comprensió de situacions i expectatives
- Facilitar els aprenentatges
- El foment de la major autonomia possible
- La generalització dels aprenentatges.
- L'accessibilitat a la comunicació.

Les 5 estratègies principals són les que facilitem en la gràfica següent, tenint en compte que la major o menor presència d'aquestes dependrà de les necessitats de cadascun.



Il·lustració 10: Elaboració pròpia de la UED ÀMBIT TEA

A continuació es descriuen una sèrie d'estratègies pràctiques que poden resultar útils per crear entorns amigables per a persones amb TEA, afavorir la seua regulació emocional i el seu estat òptim d'alerta i la predisposició per a l'aprenentatge.

5.1. Organitzar i estructurar l'espai.

- Cada espai ha de tindre un propòsit específic ja que contribueix a guanyar independència. Saber què s'espera de la persona a cada lloc.
- Senyalitzar els espais amb les normes de cada lloc.
- Establir límits físics i visuals clars. Minimitzar distraccions.
- Informar de qui està en aquest espai.
- Estructurar quines activitats ocorren en aquest espai.
- Estructurar quins objectes hi ha a aquest espai.
- Mantindre l'ordre i la senyalització dels materials. Ens hem de assegurar a tot l'alumnat la importància d'aquest aspecte per a tots i tothom puguem trobar els materials.
- Organitzar els espais de forma estimulants per al desenvolupament de la comunicació (objectes favorits a la vista però no a disposició, per fomentar la demanda).

5.2. Organitzar i estructurar el temps

- Disposar d'un horari visual a l'aula que informi dels esdeveniments del dia, les àrees a treballar, etc.
- Disposar d'un horari visual individual, adaptat a les característiques de l'alumnat (abstracció dels suports visuals, nombre d'activitats a anticipar, incorporació dels reforçadors, alternança d'activitats d'alta i baixa demanda cognitiva, etc.).
- Anticipar, si cal, amb un objecte per informar de l'activitat a realitzar, per clarificar què es farà i donar-li seguretat.
- Donar pautes temporals que siguin concretes i visuals.
- Informar de la durada de l'activitat amb rellotges, taulers de sorra, etc.
- Informar d'esdeveniments especials de forma visual (visites especials, festes de l'escola, etc.).
- Seqüenciar accions temporals: llistes, calendaris, menús, etc.
- Disposar de temps per al joc funcional, joc simbòlic, etc.



Il·lustració 11: Elaboració pròpia de la UED ÀMBIT TEA

5.4. Estratègies afavoridores de l'accessibilitat sensorial



Il·lustració 19: Extret de la pàgina "El sonido de la hierba al crecer"

5.4.1 Crear una zona de confort o un espai de descompressió en el qual l'alumnat pugua sentir-se lliure per balancejar-se, estar sol, arraulir-se, mirar llibres. Modificar l'ambient de manera que aquest surti a la trobada de les necessitats de l'infant i faciliti el seu desenvolupament i aprenentatge (dieta sensorial)

5.4.2 Evitar exposicions sensorials innecessàries i contextos sobre estimulants. Ajustar el temps en llocs públics. Proporcionar a l'alumne el desafiament encertat, que sigui proporcional entre els seus recursos i els obstacles físics i socials amb els quals es troba



Il·lustració 20: Extret de Google



Il·lustració 21: Elaboració Pròpia UED ÀMBIT TEA

5.4.3 Programar moments diaris per aixecar-se, moure's, relaxar-se. Qualsevol persona que utilitzi la informació sobre el perfil sensorial de l'alumnat, ha de poder observar acuradament el comportament i la reacció d'aquest i saber anticipar-se a aquests moments de manera planificada.

5.4.4 Compensar els desordres sensorials amb l'ús de recursos que ajuden a regular-los. És més eficaç introduir una estratègia abans que el nen comence a tenir dificultats.

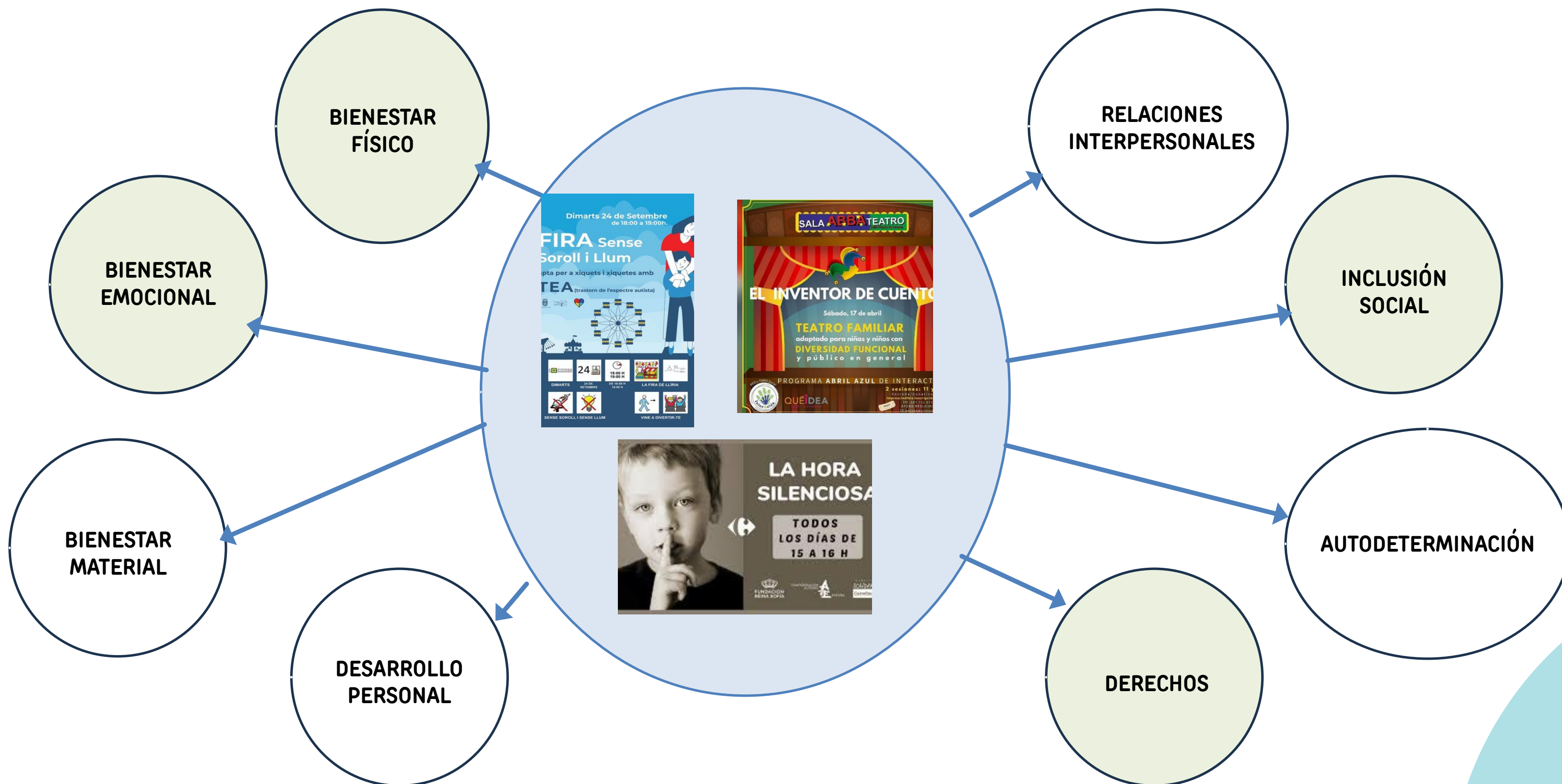
5.4.5 Treballar la integració sensorial a través de la Teràpia Ocupacional. La teràpia d'integració sensorial se centra en el processament neurològic de la informació sensorial com a base per a l'aprenentatge en nivells superiors (motor o acadèmic).



Il·lustració 22: Elaboració Pròpia UED Àmbit TEA

5.4.6 Facilitar estimulació propioceptiva i vestibular quan siga necessari. A través d'aquestes activitats controlades per l'infant, es pretén que el seu sistema nerviós millores la capacitat per modular, organitzar i integrar la informació que li arriba del que l'envolta,

INTERVENIMOS SOBRE LOS CONTEXTOS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE VIDA



¿Cómo trasladar a la práctica los resultados?

Diseño de metas personales
(PAP)

Medidas de respuesta para la inclusión de nivel I, II y III
Medidas de respuesta para la inclusión de nivel IV: Programas personalizados

Elaboración de metas personales

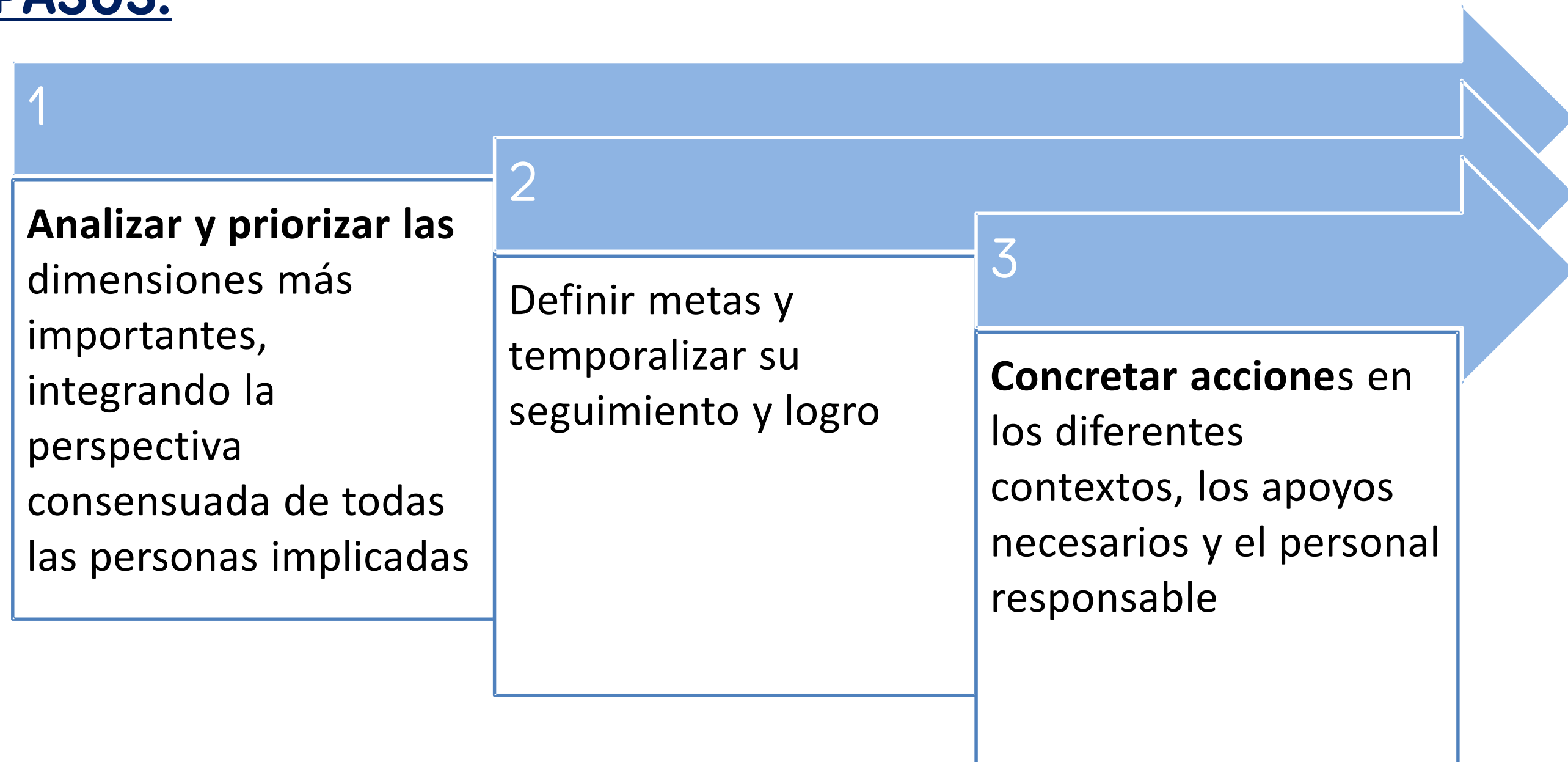
RESULTADOS PERSONALES

- Metas significativas para la persona
- Consensuada entre la persona, familia y profesionales
- Significativa
- Orientada a resultados
- Debe haber una persona responsable de su consecución



Elaboración del PAP con programas personalizados y concreción de medidas de respuesta para la inclusión de nivel II y III.

PASOS:



Es recomendable asignar una persona responsable para comprobar que las medidas propuestas están llevándose a cabo de forma efectiva.

Modelos de programa

PROGRAMA PERSONALITZAT PER A L'APRENTATGE

OBJECTIUS PRIORITZATS /COMPETENCIES ESPECIFICAS	
CONTEXTOS	
<input type="checkbox"/> Escolar	
<input type="checkbox"/> Familiar	
<input type="checkbox"/> Sociocomunitari	
Actuacions/orientacions	Agents
Escolar	
Familiar	
Sociocomunitari	
Estratègies d'implementació (cal relacionar amb el currículum i la generalització de competències)	
COORDINACIÓ	

- Objectivos específicos
- Contextos
- Agentes
- Coordinación

¿Qué podemos encontrar en el Anexo de la guía?

ALGUNAS PÍLDORAS FORMATIVAS PARA AMPLIAR INFORMACIÓN

- Evaluar contextos: Crear Entornos amigables para personas con TEa
- Accesibilidad cognitiva.
- Enseñanza estructurada.
- Evaluación del SAAC
- Ejemplos de materiales
- Etc.

¿Qué podemos encontrar en el anexo de la guía?

COM CREAR ENTORN PER A PERSONES

ESTRATÈGIES	RESPECTAR LES PARTICULARITATS SENSORIALS (PERFIL SENSORIAL) Tenim accessible i a mà un tranquil, una zona de con un espai per quan hi descompensació? Tenim un espai en el qual sa que poden acudir si detec cansament o neces: recuperar-se d'una d'ansietat o sobreestimulaci Programem moments al llar l'agenda diària perquè l'alur pugui aixecar-se, mou relaxar-se? Evitem en la mesura del pos sobre exposicions sensc innecessàries i conte sobreestimulats? Forma part del pap l'alumne/a un progr d'integració sensorial?
	CREAR UN ENTORN PREDICTIU I CLAR Creem/dissenyem un en que sigui el més predic possible? Establim rutines funcio predictibles i flexibles? Quines?

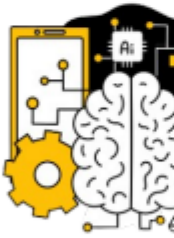
ESTRATÈGIES	Establir nivells de apropiats i sim demanda si és ne garantir l'èxit. ORGANITZ ESTRUCTURAR EL TEMP Quan dissenyem les l'aula. Establim lír visuals clars i mini distraccions visuals i Estructurem l'espai e troben les persones les persones, objectes...? Fem ús de l'estructu Organitzar l'espai material per aug comprensió i la indej Utilitzem instrucció que comuniquen específics que s'hai per completar una manera que els prop ja defineixen el que c Utilitzem la clareda aconseguir captar l'a la informació útil i re conceptes d'una tasc Donem pautes de t de fer comprensible través de temporitzadors: digitals, d'aigua, de timers digitals... per veure el temps. Seqüenciem les temporals externa escrit o visualment l que suposi esdeveniments de temporal?
-------------	---

ACCESSIB

Accessibilitat universal: és la condició que serveis, així com els objectes, instruments practicables per totes les persones en cc autònoma i natural possible.

Dins del concepte d'accessibilitat universal comprensió, la interacció i la comunicació p

L'**accessibilitat cognitiva** es desplega i fa e augmentatius de comunicació, pictogrames Pressuposa l'estratègia de **disseny univer:** perjudici dels ajustos raonables que s'hager



Accessibilitat Cognitiva designa la propi objectes, serveis, instruments, eines i dispo Quan l'accessibilitat cognitiva es refereix a **Fàcil.** Alguna cosa és cognitivament accessil

L'**Accessibilitat Cognitiva** permet la com participació de la persona en les diferents a

Per dissenyar **entorns accessibles cognitiva**

- Partir de la reflexió i de la detecció c

Ensenyament estructurat

L '**ensenyament estructurat** és u pràctica educativa a les **diferents fo** i **aprendre (estil cognitiu) de les p** recull el model TEACCH.

Com fer-ho? Organitzant l' ento horaris i sistemes de treball, fent cla L' estructura es dissenya en divers: millor intervenció educativa.

Estructura física	Una organització ade per a la consecució (TEA. Si la disposició física distraccions i es fom Tots els espais, els co tindrem en compte e les seves peculiarita comprensiu que pos: <ul style="list-style-type: none"> Dividir les a àrees específ racons, per e el de individual, tre grup, joc/oci, de respir... Destacar visu: clars. Cada esp Hem de des: Establirem llc
-------------------	---

SISTEMES AUGMENTATIUS I ALTERNATIUS DE COMUNICACIÓ (SAAC)

Introducció


Dins del terme de Trastorn de l'Espectre de l'Autisme (TEA) que defineix el DMS- 5 un dels punts de criteris diagnòstics són dificultats persistents en la interacció social en diversos contextos manifest en part per les deficiències en les conductes comunicatives no verbals utilitzades en la interacció soci Aquestes varien, per exemple, des d'una comunicació verbal i no verbal poc integrada passant p certes singularitats en el contacte visual i en el llenguatge corporal i/o habilitats compromeses en comprensió i l'ús de gestos, fins a una aparent falta d'expressió facial o de comunicació no verbal.

Tot i la gran heterogeneïtat que mostren les persones amb TEA en les seues formes de comunicació en les seues competències lingüístiques, totes comparteixen característiques que formen pa d'aquesta definició del TEA.

Com a professionals de l'educació i tenint en compte les característiques individuals de cada perso amb condició de l'espectre de l'autisme, no ens hauriem de quedar en aquesta visió clínica, si analitzar les variables, tant intrínseques com extrínseques, de les persona i en base a aquestes ajust l'anàlisi de quina és la raó per la que la seua comunicació oral no és funcional.

A partir d'aquest anàlisi, es plantejarà com a prioritari la necessitat d'ensenyar-li l'ús d'una ferramen i/o estratègies que li permeten avançar a nivell comunicatiu i poder participar activament en la societat.

ASPECTES A TINDRE PRESENTS

Continguts teòrics 	<ul style="list-style-type: none"> SAAC: instruments d'intervenció destinats a persones amb alteració diverses de la comunicació i/o del llenguatge, i l'objectiu del qual l'ensenyament, mitjançant procediments específics d'instrucció, d' conjunt estructurat de codis no vocals, necessitats o no de suport fís els quals, mitjançant aqueixos mateixos o altres procedimer específics d'instrucció permeten funcions de representació i serveix per a dur a terme actes de comunicació(funcional, espontània generalitzable, per si sols, o en conjunció amb codis vocals, o com a
--	---

Ejemplos de materiales

Temas de conversación apropiados

Nota:

Esta actividad se lleva a cabo mejor con ayuda parcial para garantizar que se incorporen los valores, las reglas y las expectativas familiares de los comportamientos sociales y de comunicación.

Propósito:


Ayudar a los estudiantes a comprender los límites de su comportamiento conversacional con diferentes clasificaciones de personas.

Ejemplos de la vida real	
Niño	De qué hablar en el patio de recreo
Adolescente	¿De qué temas es apropiado hablar en la empresa mixta?
Adulto	¿Qué temas son apropiados para el lugar de trabajo?

Instrucciones:

- Pida a los estudiantes que llenen cada casilla dentro de la tabla T con (1-3) temas de conversación. Recurra a los padres u otras personas cercanas al estudiante para que ayuden a asegurarse de que los temas estén dentro de los valores y expectativas que son apropiados.
- Utilice la información para ayudar a los alumnos a tomar decisiones sobre temas de conversación para una situación determinada (p. ej., el abuelo viene de visita. ¿De qué puedes hablar con el abuelo?). Utilice los temas enumerados incorporándolos en una Guía para la toma de decisiones para determinar los pros y los contras de cada uno. (es decir, hablando con mi profesor sobre política. ¿Cuáles son los pros y los contras de iniciar una conversación sobre este tema?)

Topics of Conversation



Person	It is appropriate to discuss these topics with...	It is inappropriate to discuss these topics with...
Family Member	- school - friends - chores	I can discuss anything with my family
Acquaintance	- weather - something they have interest in	- family or personal information - religion or politics
Stranger	* I am not talk to any strangers for any reason *	
Authority Figure	- rules - local activities	- religion - politics - money
Friend	- interests - games - sports	- money

Tono de voz y control de volumen

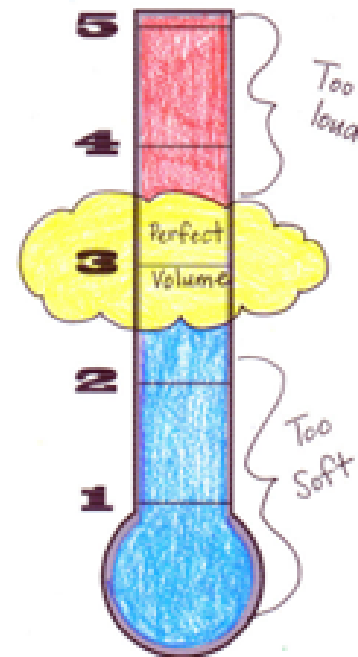
Propósito: Ayudar a las personas con problemas sociales y de comunicación a aprender a modular el volumen de su voz a un nivel adecuado.

Las personas con problemas sociales y de comunicación pueden aprender a modular el volumen de su voz. Sin embargo, es importante asegurarse de que tengan una buena comprensión de los niveles que son apropiados para diferentes situaciones. Asegúrese de revisar los ajustes ambientales en la vida del estudiante que pueden requerir un nivel de voz diferente al típico #3 (p. ej., en la clase, puede usar un nivel de voz # 1, pero en el patio de recreo o en un evento deportivo, puede usar un nivel de voz # 4).

Ejemplos de la vida real	
Niño	¿Qué tan alto se puede hablar en la cafetería?
Adolescente	¿Qué tono de voz es apropiado cuando se habla con los maestros o los padres?
Adulto	¿Qué tono de voz es apropiado cuando se habla con instructores o supervisores?

Instrucciones:

- Lea la explicación del control de voz y volumen. Discuta cómo su voz puede subir y bajar como un termómetro dependiendo de su "temperatura emocional".
- Muestre el organizador gráfico del termómetro de color para que puedan reconocer los niveles.
- Practique la identificación de los niveles de volumen de voz modelando un nivel y pidiendo a los alumnos que asignen un número al nivel de voz.
- Use la hoja de trabajo adicional del termómetro para ayudar a practicar la identificación de los niveles de volumen de la voz. Pídeles que coloreen el nivel hasta el número que creen que representa el nivel de volumen que estás demostrando.
- Desarrolle una señal con su hijo/estudiante para hacerle saber cuándo esté usando un nivel de voz inapropiado (ya sea demasiado bajo o demasiado alto). Enséñales qué hacer cuando les señales y practícalo para que puedan empezar a modificar su nivel de voz de forma independiente.



Iniciar una conversación

Propósito: Dar a las personas con problemas sociales y de comunicación algunos ejemplos concretos de cómo iniciar conversaciones con una variedad de personas.

Ejemplos de la vida real	
Niño	¿Qué juguetes tienen tus compañeros?
Adolescente	¿Qué películas/programas les gustan a tus compañeros?
Adulto	¿Qué hicieron tus compañeros de trabajo durante el fin de semana?

Instrucciones:

- Utilice el organizador gráfico **Objetivo de relación** para identificar a las personas con las que su estudiante se comunica regularmente.
- Complete el formulario "Cómo iniciar una conversación" insertando nombres individuales y adicionales.
- Complete el organizador gráfico del diagrama de datos para ayudar a su estudiante a tomar decisiones claras sobre cómo dirigirse a esas diferentes personas con los iniciadores de conversación adecuados.
- Practique el uso de estos temas para iniciar una conversación en una actividad de juego de roles con su(s) alumno(s).
- Crea un conjunto de "tarjetas de tarjetas" con los nombres de diferentes personas en el frente.
- En la parte posterior, anómalo si es un miembro de la familia, un conocido, una figura de autoridad o un amigo/compañero.
- También en la parte posterior, escriba el "iniciador de conversación" que su estudiante debe usar con esta persona.
- Practique el uso de estas tarjetas como un conjunto de tarjetas de tarjetas para ayudar a su estudiante a recordar su comentario o pregunta de "apertura".

How to Start a Conversation

It is important to make sure that your conversation partner is appropriate for the situation. Write down the names of the people you will be talking to. Look at the conversation starters on the back of the card. Write down which conversation starter you will use with each person. Use the graphic organizer that accompanies this activity.

Mr. Ryan	What are you up to?
Ms. Fields	How are you today?
Sarah	How's your day?
Kevin	What are you doing?
Mr. Duncan	What are your plans today?
Wally	Where are you headed?

Relationship Diagram

Relationship	Family	Acquaintance	Authority	Friend
Mr. Ryan				
Ms. Fields				
Sarah				
Kevin				
Mr. Duncan				
Wally				

Es importante asegurarse de ayudar a su estudiante/hijo a encontrar las "palabras" con las que se siente cómodo y que pueda recordar/recientemente usar como "iniciador de conversación". Asegúrese de revisar la actividad e identificar específicamente a las personas con las que su estudiante generalmente tiene la oportunidad de conversar y determine el nivel de familiaridad que tiene con esa persona. Esto le ayudará a guiar a su estudiante en cuanto a qué tipo de iniciadores de conversación usarían más sentido para ellos.

Ejemplos de materiales

Temas de conversación apropiados

Nota:
Esta actividad se lleva a cabo mejor con ayuda parcial para reglas y las expectativas familiares de los comportamientos.
Propósito:
Ayudar a los estudiantes a comprender los límites de su clasificación de personas.

Ejemplos de la vida real	
Niño	De qué hablar en el patio de recreo?
Adolescente	¿De qué temas es apropiado hablar con tus compañeros?
Adulto	¿Qué temas son apropiados para discutir con tu jefe durante el fin de semana?

Instrucciones:

1. Pida a los estudiantes que llenen cada casilla dentro de la tabla T con (1-3) temas de conversación. Recurra a los padres u otras personas cercanas al estudiante para que ayuden a asegurarse de que los temas estén dentro de los valores y expectativas que son apropiados. Utilice la información para ayudar a los alumnos a tomar decisiones sobre temas de conversación para una situación determinada (p. ej., el abuelo viene de visita. ¿De qué puedes hablar con el abuelo?). Utilice los temas enumerados incorporándolos en una Guía para la toma de decisiones para determinar los pros y los contras de cada uno. (es decir, hablando con mi profesor sobre política. ¿Cuáles son los pros y los contras de iniciar una conversación sobre este tema?)
2. Utilice la información para ayudar a los alumnos a tomar decisiones sobre temas de conversación para una situación determinada (p. ej., el abuelo viene de visita. ¿De qué puedes hablar con el abuelo?). Utilice los temas enumerados incorporándolos en una Guía para la toma de decisiones para determinar los pros y los contras de cada uno. (es decir, hablando con mi profesor sobre política. ¿Cuáles son los pros y los contras de iniciar una conversación sobre este tema?)
3. Utilice los temas enumerados incorporándolos en una Guía para la toma de decisiones para determinar los pros y los contras de cada uno. (es decir, hablando con mi profesor sobre política. ¿Cuáles son los pros y los contras de iniciar una conversación sobre este tema?)

Authority Figure	Friend
- activities	- interests
- money	- games
	- sports



1er Nivel - Juego
Paralelo Hacer una actividad al lado de otra persona pero sin interactuar



2º Nivel - Compartir Materiales
Hacer la misma actividad y usar los mismos elementos con otra persona



3er Nivel - Tomar turnos
Jugar el mismo juego y aprender a esperar e interactuar directamente con otra persona



4º Nivel - Juegos Cooperativos con Reglas
Jugar un juego que requiere la comprensión de las reglas que deben ser cumplidas por todas las personas que interactúan

Adivinador de papel

para ayudar a los niños a aprender hacer preguntas



Hace años, hice [muchos de estos en inglés](#). Aquí hay un ejemplo en español.



Estos pueden ayudar a los niños a practicar haciendo diferentes tipos de preguntas usando una serie de temas.



Por favor consulte las instrucciones en las página siguientes.

Joel Shaul, LCSW

de comunicación algunas ejemplos personas
¿Qué temas de conversación son apropiados?
¿Qué temas de conversación son apropiados con tus compañeros?
¿Qué temas de conversación son apropiados para discutir con tu jefe durante el fin de semana?

How to Start a Conversation

You have some standard ways to start a conversation with another person. Here are some ideas that you can use to start a conversation. Look at the list and think about the topics that you like. Circle the ones you are interested in. Use each different prompt by reading them out loud to yourself.

- What are you up to?
- How are you today?
- How's it going?
- What are you doing?
- What are your plans today?
- Where are you headed?

How to Start a Conversation
You have some standard ways to start a conversation with another person. Here are some ideas that you can use to start a conversation. Look at the list and think about the topics that you like. Circle the ones you are interested in. Use each different prompt by reading them out loud to yourself.

How to Start a Conversation
You have some standard ways to start a conversation with another person. Here are some ideas that you can use to start a conversation. Look at the list and think about the topics that you like. Circle the ones you are interested in. Use each different prompt by reading them out loud to yourself.

BIBLIOGRAFÍA

- Agustí, F.J., Angulo, A., Martí, A., Pérez, N., Tormo, E. A. y Villaescusa, M. I. (2021). *Disseny Universal i Aprenentatge Accessible. Model DUA-A*. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- Agustí, F.J., Angulo, A., Martí, A., Pérez, N., Tormo, E. y Villaescusa, M. I. (2021). *Diseño Universal y Aprendizaje Accesible. Modelo DUA-A*. Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- Ángel Rivière (2008) *Inventario de espectro autista*. Serie Autismo. Editorial Fundec
- Ángel Rivière y Juan Martos (Comp) (1997) *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas*. Edita Ministerio de trabajo y asuntos sociales.
- Fernández-Blázquez, M. L., Echeita, G., Simón, C., y Martos, F. (2022). *Hacia culturas, políticas y prácticas escolares más inclusivas. Termómetro para la Inclusión*. Madrid: Plena inclusión España.
- Gómez, A. G. (2021). Propuesta de tres Dimensiones Complementarias al Inventario del Espectro Autista de Rivière. *Psicología Educativa: Revista de los Psicólogos de la Educación*, 28(1), 81-90. <https://doi.org/10.5093/psed2020a24>
- Gortazar Díaz, María. *Guía de apoyos visuales para personas con TEA*. Autismo Sevilla.
- Identificació de barreres - Inclusión Educativa - Generalitat Valenciana. (s. f.). *Inclusión Educativa*. <https://ceice.gva.es/va/web/inclusioeducativa/identificacio-de-barreres>
- Juan Martos, Raquel Ayuda, Sandra Freire, Anna Gonzalez, Maria Llorente, Isabel Gutierrez (2022) *Inflexibilidad en los niños con TEA: rituales, estereotipias, intereses y retahilas : estrategias prácticas para el día a día..*
- Los lunes, autismo: viñetas inspiradas en anécdotas reales - Fundación Orange. (2017). Fundación Orange. <https://fundacionorange.es/junto-al-autismo/sensibilizacion/los-lunes-autismo/>
- Marín, F. A. (2003). *Intervención psicoeducativa en niños con trastornos generalizados del desarrollo*. Piramide Ediciones Sa.
- Marlene Horna Castiñeiras (2023) *Ninos y niñas en el espectro del autismo. Comprension y estrategias practicas de apoyo educativo..* Editorial CCS
- Márquez, A., Corso, S., Elizondo, C., Blas, J., Rubio, M. y Villaescusa, M^a I. (2021). *Inclusión: acciones en primera persona*. Barcelona: Editorial Grau.
- Mesibov, G. B., & Howley, M. (2010). *El acceso al currículo por alumnos con trastornos del espectro del autismo : uso del programa TEACCH para favorecer la inclusión*. Autismo Ávila.
- Paula, I., & Pérez, I. P. (2015). *La ansiedad en el autismo: comprenderla y tratarla*. Alianza Editorial.
- Puigdellivol, I., Petreñas, B., & Jordi, A. (2019). *Estrategias de apoyo en la escuela inclusiva: Una visión interactiva y comunitaria*. Graó.
- Santamarina, C. (2022) *Desarrollo emocional, perfil sensorial y programas de apoyo en alumnado con TEA y otras diversidades*. 2^a edición. CEFIRE d'Educació Inclusiva, Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- Serrano, P. (2019). *La integración sensorial: en el desarrollo y aprendizaje infantil*. Narcea Ediciones.
- U.S. Department of Health and Human Services (2015), *Head Start Early Learning Outcomes Framework Ages Birth to Five*.
- Valdez Daniel (2020) *Contextos amigables con el autismo. Hilos y colores de su entramado*. Editorial CEPE.
- Valdez, Daniel (2021) *Autismo intervenir desde el desarrollo*
- Valdez, D. (2005). *Evaluar e intervenir en autismo*. Antonio Machado Ediciones.
- Valdez, Daniel (2001) *Autismo: enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación*. Serie Autismo. Editorial Fundec

GRACIAS POR VUESTRA ATENCIÓN



**Unitat
Especialitzada
d'Orientació
València**

Trastorn de l'espectre
de l'autisme