

# PROGRAMA DE APOYO CONDUCTUAL POSITIVO

## IDENTIFICACIÓN

- Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_
- Está escolarizado en \_\_\_\_\_
- Fuente de remisión:

## RAZONES DE LA PETICIÓN DE ASESORAMIENTO

\_\_\_\_\_ presenta problemas graves de heteroagresividad y autoagresividad, por lo que se solicita un programa de mejora centrado en el alumno y también en el entorno escolar.

## FUENTE DE DATOS

- Observación participante del alumno en el contexto de aula durante 45 minutos aproximadamente.
- Entrevista con el personal que interviene con Javier.
- Registro anecdótico proporcionado por el centro, tomando como muestra una semana.

## EXPLICACIÓN BREVE DE LOS ENFOQUES ACTUALES ANTE CONDUCTAS DESAFIANTES

### ■ ANÁLISIS FUNCIONAL DE LA CONDUCTA e INTERVENCIÓN COMUNICATIVA

El análisis funcional supone el “establecimiento de relaciones funcionales entre la conducta problema y el contexto en el que se produce, para buscar hipótesis sobre la función que cumple, y en base a ésta programar la intervención” (Carr, 1996).

Esta definición tiene una serie de implicaciones importantes para la práctica:

#### 1. Hipótesis comunicativa

Casi el 90% de las conductas desafiantes se deben a limitaciones en habilidades de comunicación, además, incluso aquellas conductas desafiantes que no tienen un origen comunicativo (autoestimulaciones, dolores físicos) pueden ser superadas si la persona desarrolla habilidades comunicativas adecuadas, para, por ejemplo, pedir ayuda o pedir aquello que desea (un juguete, una medicina...)

#### 2. Doble aspecto de la conducta

-Forma

-Función

Toda conducta está compuesta de dos elementos, la forma que adopta, es decir, el vehículo a través del cual se transmite la información (lenguaje, gestos, entrega de pictogramas, bofetada...); y la función, es decir, el motivo que lleva a la persona a realizar esa conducta.

#### 3. Intervención basada en la equivalencia funcional.

En el caso de las conductas desafiantes, la función es siempre una función lícita, pero expresada de una forma inadecuada. Por tanto, debemos preservar la función y variar la forma, enseñando habilidades comunicativas más ajustadas al contexto.

#### 4. Conductas con un propósito

Toda conducta persigue un fin, sea este consciente o no. En general, los propósitos de las conductas desafiantes suelen ser:

- Buscar atención (refuerzo positivo)
- Conseguir cosas (refuerzo positivo)
- Evitar cosas o situaciones (refuerzo negativo)

Pero el origen de la conducta desafiante puede ser otro y primero hay que descartar esa posibilidad. Circunstancias como problemas orgánicos (dolores, alteraciones sensorio-perceptivas, alergias, efectos secundarios a la medicación, etc), problemas relacionados con el entorno social (tamaño del grupo, enemistad con alguno de los miembros del grupo, etc) problemas relacionados con el entorno físico (mucho calor, cambios en el entorno, ausencia de estimulación en el entorno, acontecimientos o materiales que inquietan al individuo, etc), problemas relacionados con los métodos de enseñanza o el currículo (tareas excesivamente difíciles que desmotivan y frustran o fáciles que aburren, duración de la tarea, etc...)... , pueden estar originando los problemas de conducta.

#### 5. Determinar el propósito como principal objetivo del análisis funcional

El objetivo del análisis funcional es averiguar el propósito de una conducta. Para ello, se analizan los antecedentes (personales y contextuales) y las consecuencias de la conducta para la persona que la realiza, de cara a poder deducir cual es la función de la misma.

El análisis del conjunto antecedentes-conducta-consecuentes es fundamental ya que, una misma forma puede tener diferentes funciones (te golpeo para que me dejes en paz –evitación-, o te golpeo para que me des más galletas –conseguir cosas) y diferentes formas pueden tener una misma función (para que me hagas caso cuando estoy aburrido te tiro del pelo o me pongo delante de la tele o rompo un jarrón)

#### 6. La culpa no es de la persona

Si entendemos que los problemas de conducta suponen la expresión de un deseo de manera inadecuada dada la limitación en habilidades comunicativas de una persona, entonces, no podemos, bajo ninguna circunstancia, pensar que es culpa de la persona o que lo hace para fastidiar. Es como enfadarse con una persona que lleva muletas por que va muy despacio.

#### 7. Especial atención a la reacción social

Debemos estar atentos para no reforzar con nuestra respuesta (consecuencias de la conducta) formas inadecuadas de expresar necesidades o deseos y enseñando estrategias de comunicación más adecuadas, de cara a no fomentar o mantener el uso de estrategias comunicativas inadecuadas para conseguir aquello que se desea. Por ello es importante conocer la hipótesis comunicativa de los problemas de conducta, comprender que todas las conductas se realizan con un propósito y saber identificar éste con rapidez y agilidad (es decir, hacer un rápido análisis funcional mentalmente),

para poder dar una respuesta adecuada a esa conducta desafiante y evitar así reforzar actos comunicativos no muy adecuados.

## ■ ENFOQUE PROACTIVO

La intervención preventiva no consiste en qué hacer cuando la conducta ha ocurrido, sino en qué hemos de hacer para que la siguiente vez, en esa misma situación, en lugar de realizar la conducta inadecuada, realice otra más ajustada. Esto significa que la educación es el mejor procedimiento de intervención (Carr, 1996).

La prevención en personas con autismo implica conocer la naturaleza de dicho trastorno, las características individuales de la persona, así como la influencia del contexto socio-cultural en el que se desenvuelve. De este modo a la hora de elaborar un programa de prevención en conductas desafiantes, se tendrán que *“proponer alternativas y modificaciones dirigidas no solo al niño sino también al entorno que las mantiene”* (Tamarit, 1994).

- **Estrategias de modificación del contexto:** consisten en establecer modificaciones en el contexto ecológico que pueden influir en la aparición de comportamientos desafiantes. Comprende los cambios en el ambiente físico, programático e interpersonal para ajustarse mejor a las características individuales de las personas.
  - **Factores físicos:** características del entorno pueden facilitar el que puedan presentarse comportamientos desafiantes. Un diseño personalizado del entorno puede prevenir la aparición de estas.
  - **Factores interpersonales:** la interacción entre diferentes personas del grupo, aula u hogar, es un factor importante para el establecimiento de estrategias que dificulten comportamientos desafiantes.
  - **Factores metodológicos:** el método de enseñanza ideal es aquel que más se ajusta a las características individuales de la persona. Según estas características individuales tendremos en cuenta elementos de actuación como contacto físico, aprendizaje vicario o moldeamiento, cantidad de información suministrada...
  - **Factores ambientales:** la polución ambiental es otro factor que debemos evaluar al establecer estrategias de manipulación ecológica. Estableceremos estrategias proactivas alternativas ante sonidos imprevistos o ruidos excesivamente altos.

- **Factores personales:** cada persona es diferente físicamente y socialmente pudiendo producir en la persona con autismo reacciones diferentes para cada caso.
- **Factores organizativos:** se refiere a la organización de actividades en cuanto a duración, dificultad de la tarea, complejidad, motivación, dificultades de comunicación, posibilidad de elección...
- **Estrategias de enseñanza de habilidades:** incrementar las habilidades generales de la persona desarrollando sus capacidades y competencias.

#### ■ ENFOQUE REACTIVO

Es indudable que por muy cuidadosamente que se planifique y por mucho que se trabaje en prevención, las conductas altamente desafiantes surgirán en algún momento en la vida de las personas con discapacidad intelectual (entre el 7% y el 18%) y que su probabilidad aumenta en el caso de personas con dificultades de comunicación.

Teniendo en cuenta este criterio es esencial establecer protocolos de actuación ante crisis conductuales para asegurar la integridad física y moral de los adultos implicados y del propio sujeto con autismo.

#### REFERENCIAS:

- Carr, E. (1996): Intervención comunicativa en los problemas de comportamiento. Madrid; Alianza Editorial.
- VVAA (2007): Buenas prácticas del profesional del autismo ante las conductas desafiantes: Aspectos generales y enfoque proactivo. En Alcantud, F: Intervención psicoeducativa en niños con TGD. Madrid: Psicología Pirámide.
- VVAA (2007): Proyecto ARCADE: Apoyo y Respuesta ante Conductas Altamente Desafiantes. En Alcantud, F: Intervención psicoeducativa en niños con TGD. Madrid: Psicología Pirámide.
- Cuadernos de buenas prácticas FEAPS: Protocolo de actuación ante conductas desafiantes graves y uso de intervenciones físicas.

**Material extraído del programa APUNTATE**

## PLAN DE INTERVENCIÓN RECOMENDADO

### A. METAS A LARGO PLAZO

- Reducir las conductas de heteroagresividad.
- Mejorar su capacidad de comunicación expresiva y sus habilidades de autorregulación y afrontamiento de la ansiedad.

### B. OBJETIVOS CONDUCTUALES A CORTO PLAZO

- Reducir la conducta de tirar del pelo de \_\_\_\_ veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.
- Reducir la conducta de morder de \_\_\_\_ veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.
- Reducir la conducta de arañar de \_\_\_\_ veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.
- Incrementar la conducta de petición de pan/agua a través del intercambio de imagen (sistema PECS) de 0 veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.
- Incrementar la conducta de petición de salir a través del intercambio de imagen (sistema PECS) de 0 veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.
- Incrementar conductas de afrontamiento del estrés (p.ej. romper papel) de \_\_\_\_ veces por semana a \_\_\_\_ veces por semana en un periodo de \_\_\_\_ meses.

### C. PROCEDIMIENTO DE OBSERVACIÓN Y RECOGIDA DE DATOS

Se propone el registro anecdótico ABC. La ocurrencia de cada una de las conductas se debe registrar usando el procedimiento narrativo estructurado de "antecedentes-conductas-consecuentes". Se debe registrar la siguiente información:

- Fecha del episodio.
- Hora del episodio.
- Topografía concreta.
- Personas presentes.
- Actividad que se realizaba.
- Lugar donde ocurre.
- Antecedentes inmediatos.
- Consecuencias o reacciones que siguen a la conducta.
- Impresiones sobre la conducta.

## REGISTRO ANECDÓTICO ABC

FECHA	CLASE / HORA	DURACIÓN APROX.	CONDUCTAS PRESENTADAS	PERSONAS IMPLICADAS	ANTECEDENTE INMEDIATO	RESOLUCIÓN / VUELTA A LA CALMA	HIPÓTESIS SOBRE LA CONDUCTA
	<input type="checkbox"/> 1ª _____ <input type="checkbox"/> 2ª _____ <input type="checkbox"/> recreo <input type="checkbox"/> 3ª _____ <input type="checkbox"/> comedor <input type="checkbox"/> recr. Com. <input type="checkbox"/> 4ª _____ <input type="checkbox"/> 5ª _____ <input type="checkbox"/> Residencia	<input type="checkbox"/> 1 a 5 min. <input type="checkbox"/> 5 a 10 min. <input type="checkbox"/> 10 a 15 m. <input type="checkbox"/> 15 a 20 m. <input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> TIRAR DEL PELO <input type="checkbox"/> ARAÑAR <input type="checkbox"/> MORDER <input type="checkbox"/> OTRAS:	<input type="checkbox"/> TUTORA <input type="checkbox"/> AUX _____ <input type="checkbox"/> PROFE E.F. <input type="checkbox"/> PROFE MÚSICA <input type="checkbox"/> PROFE LOGOP. <input type="checkbox"/> MOC _____ <input type="checkbox"/> _____		① _____  ② _____  ③ _____	<input type="checkbox"/> Quiere algo y no lo obtiene: <hr/> <input type="checkbox"/> Busca atención: <hr/> <input type="checkbox"/> Quiere evitar alguna situación: <hr/>
	<input type="checkbox"/> 1ª _____ <input type="checkbox"/> 2ª _____ <input type="checkbox"/> recreo <input type="checkbox"/> 3ª _____ <input type="checkbox"/> comedor <input type="checkbox"/> recr. Com. <input type="checkbox"/> 4ª _____ <input type="checkbox"/> 5ª _____ <input type="checkbox"/> Residencia	<input type="checkbox"/> 1 a 5 min. <input type="checkbox"/> 5 a 10 min. <input type="checkbox"/> 10 a 15 m. <input type="checkbox"/> 15 a 20 m. <input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> TIRAR DEL PELO <input type="checkbox"/> ARAÑAR <input type="checkbox"/> MORDER <input type="checkbox"/> OTRAS:	<input type="checkbox"/> TUTORA <input type="checkbox"/> AUX _____ <input type="checkbox"/> PROFE E.F. <input type="checkbox"/> PROFE MÚSICA <input type="checkbox"/> PROFE LOGOP. <input type="checkbox"/> MOC _____ <input type="checkbox"/> _____		① _____  ② _____  ③ _____	<input type="checkbox"/> Quiere algo y no lo obtiene: <hr/> <input type="checkbox"/> Busca atención: <hr/> <input type="checkbox"/> Quiere evitar alguna situación: <hr/>
	<input type="checkbox"/> 1ª _____ <input type="checkbox"/> 2ª _____ <input type="checkbox"/> recreo <input type="checkbox"/> 3ª _____ <input type="checkbox"/> comedor <input type="checkbox"/> recr. Com. <input type="checkbox"/> 4ª _____ <input type="checkbox"/> 5ª _____ <input type="checkbox"/> Residencia	<input type="checkbox"/> 1 a 5 min. <input type="checkbox"/> 5 a 10 min. <input type="checkbox"/> 10 a 15 m. <input type="checkbox"/> 15 a 20 m. <input type="checkbox"/> _____	<input type="checkbox"/> TIRAR DEL PELO <input type="checkbox"/> ARAÑAR <input type="checkbox"/> MORDER <input type="checkbox"/> OTRAS:	<input type="checkbox"/> TUTORA <input type="checkbox"/> AUX _____ <input type="checkbox"/> PROFE E.F. <input type="checkbox"/> PROFE MÚSICA <input type="checkbox"/> PROFE LOGOP. <input type="checkbox"/> MOC _____ <input type="checkbox"/> _____		① _____  ② _____  ③ _____	<input type="checkbox"/> Quiere algo y no lo obtiene: <hr/> <input type="checkbox"/> Busca atención: <hr/> <input type="checkbox"/> Quiere evitar alguna situación: <hr/>

## D. PLAN DE INTERVENCIÓN

### ■ PLAN POSITIVO: ESTRATEGIAS PROACTIVAS

La programación positiva tiene como objetivo principal fomentar la adquisición y el mantenimiento de conductas adaptadas que deberán sustituir a las conductas alteradas.

#### 1. Construcción de entornos comprensibles y previsibles:

**OBJETIVO:** *Delimitar espacial y temporalmente de manera muy nítida las experiencias; establecer una programación diaria muy definida, poco variable y bien delimitada respecto a lugares y tiempos.*

**PROCEDIMIENTO:**

- Estrategias estructura espacial (Programa estructurado TEACCH; Schopler, 1995):

-ESTRUCTURA FÍSICA: se refiere a la manera de organizar las diferentes zonas de la sala, para que el niño con TEA entienda dónde se realizan las distintas actividades y dónde están los objetos. Aspectos a tener en cuenta:

- Establecer límites físicos y visuales claros (fronteras físicas).
- Minimizar distracciones visuales y auditivas
- Colocar el mobiliario en función de la actividad.
- Dar información visual de la función de los espacios dentro de la misma.

**SUGERENCIAS PARA EL CASO:**

- Dar más relevancia al rincón de la información ampliando las actividades de las rutinas y adecuándolas a la edad de Javier.



- Establecer una rutina de trabajo muy definida respecto a actividades, premios, lugares y tiempos.
- La zona de relajación se puede diversificar con otras actividades: bolas antiestrés, caja de romper, objetos luminosos...



**OBJETIVO:** *Enseñar a comprender una secuencia temporal planificada:*

- Usar claves anticipatorias para elaborar un plan de acción ordenado temporalmente.
- Enseñar a leer secuencias de actividades.
- Trabajar sobre nociones temporales básicas.

**PROCEDIMIENTOS:**

- Estructura temporal (Abad y López, 2000):
  - Organizar una secuencia con claves visuales sobre las actividades que se van a realizar. El maestro enseña una por una las claves visuales (con apoyo de palabra y gesto) y las coloca sobre el panel hasta completar la secuencia. Después es recomendable que el niño realice una lectura para cargar de significado las ayudas visuales y trabajar la denominación.
  - Cuando los niños comienzan con este sistema, es necesario ofrecerles la información justa y necesaria por lo que las claves no deben exceder de 4 ó 5.
  - La agenda se debe leer todos los días a primera hora para anticipar el orden de las actividades.
  - Inicialmente, a medida que se van desarrollando las actividades las ayudas visuales se pueden ir guardando en una bolsita de "acabado", quedando sólo en la secuencia las acciones futuras. Posteriormente las tarjetas no desaparecen para fomentar la comprensión de nociones temporales y mejorar la memoria autobiográfica y la función declarativa (al final de la jornada escolar se puede repasar la agenda).
- Uso de las agendas (Álvarez, 2008): las agendas son sistemas visuales que organizan el mundo de las personas con autismo explicándoles: dónde van a estar, para qué y en qué orden; y cómo moverse por los espacios que hemos creado.
 

Aspectos a considerar:

  - Las agendas son individuales, tienen que estar ajustadas al nivel de abstracción de cada persona y adecuar la longitud a la comprensión.
  - Comenzar con horarios muy cortos 1 ó 2 imágenes e ir aumentando longitud.
  - Marcar visualmente el tiempo de transición: después de finalizar la actividad hay un refuerzo o se dirige al niño a la agenda.
  - Maximizar la práctica.
  - Organizar la agenda de izquierda a derecha y de arriba abajo.

**SUGERENCIAS PARA EL CASO:**

- Realizar una evaluación de la capacidad de abstracción de Javier para plantearle una agenda ajuntada a su nivel de comprensión pictográfica. (ver anexo 3)
- Introducir una agenda basada en fotografía o pictograma (según resultados de evaluación) con señalizador del presente y bolsita de acabado para las acciones que ya han ocurrido. Es importante que Javier sea agente activo en el uso de su agenda y que la secuencia de acciones sea corta en principio. (ver anexo 4)



Posteriormente se puede dejar de arrancar las imágenes que indican acciones pasadas y dejarlas en la agenda para trabajar al final de la jornada la memoria



## 2. Desarrollo y adquisición de competencias:

### 2.1. Comunicación.

OBJETIVO: *Desarrollar habilidades de comunicación expresiva (PECS y uso de comunicadores) y mejorar las capacidades comunicativo-lingüísticas.*

- Aprender un sistema de comunicación que le permita expresar deseos y preferencias (hacer peticiones) y generalizarlo en el mayor número de ámbitos posibles.
- Emplear ayudas técnicas de baja tecnología para realizar actos comunicativos acordes a su edad cronológica.
- Introducir gestos de la LSE para los signos de señal y comando que aparecen en la jornada escolar.
- Crear un ambiente de aula que propicie la comunicación: paneles de elección, tableros en la mesa, señalización del entorno, cuadernos de fotos... (para un mayor desarrollo de este aspecto, ver apartado de autorregulación).

PROCEDIMIENTOS:

- Aplicación de la metodología PECS (Frost y Bondy, 2009) para aprender la primera función comunicativa – la petición (para un completo desarrollo de las fases, ver dossier sobre PECS adjunto).
- Guiones Sociales (Musselwhite, 1998): Los Guiones Sociales son interacciones como, por ejemplo, contar chistes, compartir historias de la vida y conversaciones generales. Estos ayudan a las personas que usan comunicación aumentativa y alternativa (CAA) a moverse más allá de los deseos y necesidades para usar comunicación 'real' con propósitos conversacionales. Los Guiones Sociales Secuenciados Co-Planificados aseguran que las personas que usan CAA –incluso aquellas con habilidades limitadas-, puedan conseguir interacciones que sean: frecuentes, motivadoras, auto-iniciadas, variadas, para mantener el interés continuo, con turnos múltiples, con una variedad de compañeros, incluyendo los iguales, una forma de modelar una variedad de actos pragmáticos, de bajo mantenimiento. A través de un comunicador que emite mensajes secuenciados, pueden plantearse actividades que impliquen intercambio comunicativo de este tipo entre el usuario de CAA y otros interlocutores.

- Signos de señal y comando (von Tetzchner y Martinsen 1999): Este punto está relacionado con la mejora de la comprensión. Se trata de signar mientras se dice oralmente la palabra, y de dar pequeñas ayudas de moldeamiento para que el alumno signe estas palabras. No se debe realizar con todas las palabras, sino con las palabras que indiquen SEÑAL y COMANDO:

-SEÑAL: se usan para indicar al alumno actividades que van a ocurrir a continuación: salir al recreo, clase de música, clase de educación física...

-COMANDO: se usan para indicar al alumno que deje de realizar una acción o comience a realizarla.

El objeto de signar palabras de señal y comando en clase es que el alumno mejore en la comprensión del entorno y mejore en anticipación. Si se emplean de manera habitual signos de este tipo con estos objetivos, y vamos dando pequeñas ayudas físicas para que el alumno signe estas palabras, poco a poco irá adquiriendo estos signos, que realizará de forma autónoma y le servirán para autorregularse.

**SUGERENCIAS PARA EL CASO:**

- Fase 1 de PECS: Intercambio Físicamente Estimulado.
  - Elaboración de un listado de preferencias, ya que desde ahí partirá el aprendizaje. Creación de ese vocabulario en pictogramas.
  - Creación de un tablero de comunicación.
  - Serán necesarias dos personas para la implantación de la primera fase, por lo que se requerirá el trabajo de la maestra de AL dentro del aula, así como de cuantas otros apoyos sean necesarios en el aula para iniciar el entrenamiento. Una vez que la fase 1 está adquirida y Javier haya aprendido a intercambiar pictogramas para hacer peticiones, estos apoyos podrán desvanecerse, si bien es cierto que para asentar el aprendizaje del sistema es necesario que se realicen al día 30 intercambios.
  - Trabajar estrictamente vinculado a la metodología que propone el sistema en su desarrollo. Es muy importante registrar la evolución de Javier mediante las hojas de registro que propone el sistema PECS
  - Es fundamental que las dos personas más relevantes en la puesta en práctica del sistema (tutora y maestra de AL) se reúnan una vez por semana para analizar las hojas de registro, proponer nuevos pictogramas y actualizar la situación de Javier respecto al aprendizaje del sistema para poder ir tomando decisiones.



- Guiones Sociales: de los tres tipos de guiones sociales que existen, es importante comenzar con los guiones de acción, ya que son los más apropiados para los alumnos que son "comunicadores principiantes". Se pueden vincular al juego, a actividades que son apropiadas a la edad cronológica y que sean de alto interés para el usuario: aplaudir, bailar... Se graba el mensaje en el comunicador: "aplaude, da aplausos, qué divertido, aplausos..." y se coloca el pictograma de aplaudir en el comunicador.



Comunicador  
Step by Step with Levels  
de Ablenet

Se le da ayuda física para que pulse el comunicador, e inmediatamente que él haya pulsado y se oiga el mensaje, se le realiza la acción que él ha solicitado. Se pueden introducir a la vez guiones sociales "más complejos" en la rutina de clase de la asamblea, por ejemplo, decir los días de la semana, cantar una canción, contar cuántos estamos en el clase... Podemos introducir guiones sociales de acción más elaborados y complejos, por ejemplo, para que Javier vaya a buscar algo que la profesora necesite: hacer recados como buscar pilas, buscar hojas, hacer una fotocopia..., o reciclar el papel de otras clases. Pueden emplearse comunicadores más sencillos y manejables, que tengan un botón y mucho

espacio para una fotografía.



Go Talk 1

Por último, deben introducirse los guiones sociales de tipo más narrativo, mediante los cuales el alumno tendrá experiencias de "conversaciones reales", transmitiendo información, por ejemplo, de vivencias que hayan ocurrido con su tutora, de actividades realizadas... a su educadora de la tarde y viceversa. Al principio estas conversaciones se realizarán nada más acabar la actividad o vivencia, y poco a poco se irá dilatando el espacio de tiempo para hacerlo más amplio. Es muy importante que Javier tenga acceso a actividades que impliquen voz digitalizada, que le aportan un feed-back auditivo sobre sus intentos comunicativos que es fundamental para que adquiera mejor competencia lingüística. Sería fundamental que los mensajes del comunicador se grabaran con una voz de hombre adulto (un auxiliar, profesor...).

- Signos de señal



**GIMNASIA**  
Se flexionan los brazos tocando con la punta de los dedos en los hombros.



**CASA**  
Con las manos extendidas formar con ellas un tejado.



**MÚSICA**  
Índice apoyado en la oreja del mismo lado, golpea sobre ella.



**RECREO**  
Con los índices de ambas manos se dibuja un cuadrado en el aire.

- Signos de comando



Podemos favorecer el input de este tipo de signos si además colocamos en su mesa una pequeña tabla con los pictogramas más habituales. Así, para estas palabras clave para la regulación de su conducta, además de signar nosotros y moldearle para que las signe él, podemos señalar el pictograma en la mesa.



## 2.2. Autorregulación.

OBJETIVO: *Desarrollar habilidades de trabajo independiente y programas de acción autónoma.*

- Establecer secuencias de actividades.
- Enseñar al niño a seleccionar las tareas por orden y a realizarlas de forma independiente.
- Estructurar visualmente cada tarea.

PROCEDIMIENTOS basados en metodología TEACCH:

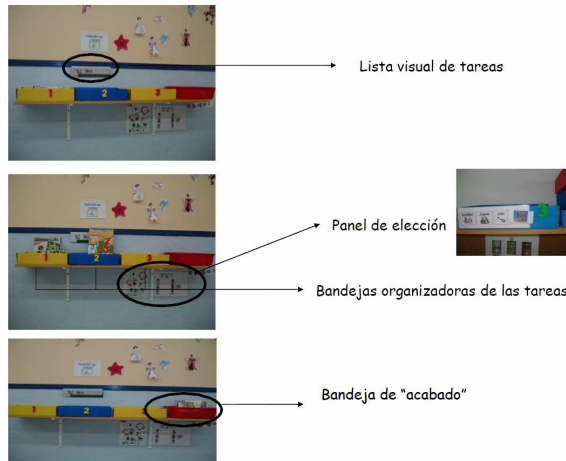
- Sistemas de trabajo:

Informan sobre:

- Cuál es el trabajo que tiene que hacer.
- Qué cantidad de trabajo se le pide que haga.
- Cómo pueden saber el progreso y cuándo han terminado.
- Qué ocurrirá cuando hayan acabado la actividad.

Se deben representar visualmente según el nivel comprensivo de cada alumno. Tipos de sistemas:

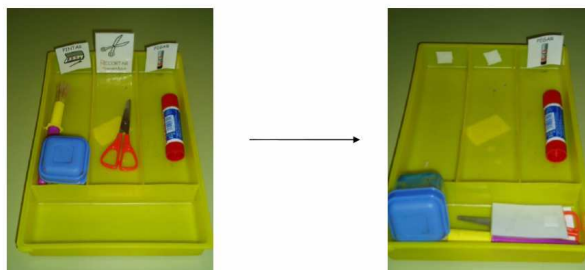
- Listas escritas de tareas.
- Bandejas de izquierda a derecha, con recipiente de "acabado".



- Estructura e información visual de cada tarea:

Cada tarea debe estar estructurada atendiendo a los siguientes criterios:

- Claridad visual: aclarar los componentes importantes de una tarea (codificar con color, etiquetar...)
- Organización visual: distribución y estabilidad de los materiales que usan los alumnos para realizar las tareas (p.ej. limitar el espacio y el movimiento, facilitar recipientes).



-Instrucciones visuales: información sobre qué se requiere para finalizar la tarea (p.ej. plantillas de dibujos de izquierda a derecha, lista desde arriba hasta abajo, recipientes con el material...)



#### SUGERENCIAS PARA EL CASO:

- Introducir en el aula un rincón de trabajo independiente con tareas que Javier sepa desarrollar de forma autónoma y que su realización implique obtener un refuerzo.



- Introducir tareas que estimulen a Javier cognitivamente:
  - Tareas de emparejamiento y clasificación, secuencia de enseñanza (Hogan, 1997):
    - Para iniciarse en esta habilidad es necesario en primer lugar, captar las diferencias de los objetos. Es recomendable plantear tareas que eliminen la posibilidad de cometer errores.



-El siguiente paso sería clasificar objetos diferentes dentro de recipientes transparentes, clasificando atendiendo a características concretas de los objetos (color y forma).





Este procedimiento ayuda a hacer concreto el concepto de acabado, ayudando a comprender los momentos de transición y cuando se obtiene el premio. Estas tareas se denominan autoexplicativas y deben tener las siguientes características:

- La organización de los materiales explica lo que hay que hacer con ellos.
- La cantidad de tarea se mide por la cantidad de objetos que hay en los depósitos.
- Se ha acabado cuando todo el material del recipiente está en su base colocado.

La práctica regular es esencial hasta que estos sistemas se puedan usar en varios contextos de forma independiente.

- Elaborar paneles de elección temáticos para potenciar el sentimiento de autorregulación (p.ej. panel de ordenador, de tareas de mesa, de refuerzos...)



"Yo elijo" entre diferentes juegos de clase



"Yo elijo" entre diferentes actividades de clase



Elegir con qué quieres escribir



Elegir con qué juguete quieres jugar



Elegir vídeos musicales: funda de CD con fotos

**OBJETIVO:** *Desarrollar habilidades de comprensión emocional muy básicas y de comprensión de conductas adecuadas e inadecuadas.*

**PROCEDIMIENTO:**

- Comprensión emocional (Howlin, Baron-Cohen y Hadwin, 2006):
  - Nivel 1: Reconocimiento de las expresiones faciales a partir de fotografías.
  - Nivel 2: Reconocimiento de las emociones a partir de dibujos esquemáticos.
 En ambos niveles es necesario trabajar inicialmente la designación receptiva de las cuatro emociones básicas, para posteriormente incidir en el procedimiento de "emparejar iguales".
  - Nivel 3: Identificación de las emociones "basadas en la situación".
 El procedimiento de enseñanza consiste en cuatro caras dibujadas junto con una serie de dibujos que indican varias situaciones emocionales. A través de preguntas dirigidas se pretende que el niño interprete el contexto social y emocional del dibujo, y pueda predecir la expresión emocional del personaje.
- Empleo de listas de normas: son aserciones sencillas que especifican de forma explícita los comportamientos que son considerados convencionalmente

apropiados y las conductas percibidas como inapropiadas con relación a una situación social en particular. Se expresan en formato visual para que el niño pueda tener un acceso continuo a la información y facilitar la memorización como reglas autorregulatorias del comportamiento.

#### SUGERENCIAS PARA EL CASO:

- Establecer dentro de la programación del aula un tiempo destinado a trabajar el reconocimiento emocional basado en fotografía. Sería recomendable fotografiar a las personas más relevantes para Javier realizando las emociones básicas de contento, triste y enfadado, así como al propio Javier. Se pueden plantear actividades de clasificación o identificación.



- Hablar y signar a Javier sobre nuestras propias emociones respecto a su conducta, tanto en términos positivos como negativos.
- Enseñar a Javier las conductas que no son adecuadas y las conductas alternativas, a través de ayudas visuales ajustadas a su nivel de abstracción. Esta información puede plasmarse en forma de normas y tener una zona en la clase propia y un tiempo dentro de la programación para su trabajo.
- Enseñar a comprender contingencias a través de ayudas visuales y emplear sistemas de refuerzo constantes en el tiempo y que impliquen posibilidad de elección. El tipo de sistema debe ajustarse a la capacidad cognitiva y simbólica de Javier. Aspectos esenciales a tener en cuenta:
  - Conducta meta: describirse en términos objetivos, cuantificables y de manera positiva.
  - La ficha: debe ser de sencilla administración, fácilmente acumulable y visible y de rápido intercambio con el refuerzo.
  - Los reforzadores de apoyo: de consumo, de posesión, de actividad, de manipulación y sociales. Deben estar ajustados a las preferencias de los alumnos.



- Proponemos un programa de reforzamiento diferencial de otras conductas, en todos los contextos: aplicar el refuerzo después de un período de tiempo determinado sin que se haya presentado la conducta problema.

### 2.3. Afrontamiento.

OBJETIVO: *Desarrollar habilidades de afrontamiento de la situación frustrante.*

SUGERENCIAS PARA EL CASO:

- Proporcionar a Javier una caja de transición para momentos en los que aumente su actividad o su nerviosismo. Debe estar llena de cosas placenteras para él y que le proporcione cierto nivel de calma.



- Crear en la clase un espacio para liberar nerviosismo a través de la conducta de romper hojas.
- El rincón de relajación que Javier tiene en clase es una gran idea y quizás las sugerencias anteriores podrían enmarcarse en ese espacio.



■ INTERVENCIÓN EN CRISIS: ESTRATEGIAS REACTIVAS

Los objetivos de la intervención en crisis son muy limitados: básicamente interrumpir una situación o cadena de acontecimientos que pueden presentar un desenlace peligroso para la persona con autismo, los compañeros o los profesionales.

<b>PROTOCOLO DE INTERVENCIÓN EN CRISIS</b> Escribe con las observaciones que estimes necesarias las decisiones tomadas en cada una de las fases	
FASE DESENCADENANTE	
FASE INTENSIFICACIÓN	
FASE DE EXPLOSIÓN	
FASE RECUPERACIÓN	



TOMANDO DECISIONES PARA LA INTERVENCIÓN EN CRISIS		
Marca con una X la opción que consideres más adecuada para tu caso		
FASE DESENCADENANTE	Eliminación de la causa	Descartar problema físico o médico. Si necesitamos decir no o hacer una demanda, que sea antes del inicio de una rabieta y no cuando se está iniciando.
	Tratar la conducta como una forma de comunicación	Tratar de averiguar la intención y sentido de la conducta y responder a la misma. Es importante incitarle al uso de otras formas de comunicación.
	Desviar su atención	Distraerle con algo que despierte su atención realmente.
	Aprender a hacer frente al estrés	Es importante conocerle lo mejor posible y darle pistas que le ayuden a reconocer sus estados de ánimo y sentimientos. El lenguaje será muy concreto. Averiguar qué tipo de cosas (que se puedan manejar en cualquier lugar; música, películas...), hacen que se sienta mejor.
FASE INTENSIFICACIÓN  (manifestar una actitud de baja intensidad , relajando pensamientos, comunicación y movimientos )	Recordar las recompensas	Con frases del tipo: "1º..., luego...". Se le puede recordar la siguiente actividad más reforzante mediante apoyos visuales. Una vez que se le ha recordado la recompensa, darle tiempo y espacio, para que pueda dar sentido a lo que se le ha dicho y estructurar su pensamiento. Peligro: que aprenda a intimidar para conseguir algo.
	Recordar las reglas	Es útil tener recordatorios visuales de la conducta que se espera de esa persona en determinadas situaciones.
	Forma de evitación 1: proporcionar oportunidades para relajar la situación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar rutinas que le ayuden a calmarse.</li> <li>• Salir de la situación; teniendo previsto y siendo claros sobre, dónde va, quién es el responsable y cómo y cuándo regresará a la situación.</li> <li>• Acordar algún tipo de señal privada o código, que nos permita conocer cuando está sometido a una situación estresante.</li> </ul>
	Forma de evitación 2: cambio de orientación	Hacer una demanda distinta y más pequeña. Ver la oportunidad de orientarle hacia otra dirección.
	Modificar la demanda	Intentar ser más directo y modificar la petición, para lo que necesitamos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• conseguir su atención,</li> <li>• utilizar instrucciones positivas, poniendo ímpetu en lo que queremos que haga y no en lo que no haga,</li> <li>• ser breve y simple en el requerimiento, apoyando el mensaje con cualquier sistema visual, intentar mostrar una actitud relajada pero</li> </ul>

		<p>firme, mejor como petición que como orden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar tiempo y espacio para que entienda lo que se le ha dicho y lo procese.</li> </ul>
	Tranquilizar la situación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estar atentos al tono de voz, la expresión, la posición y la postura.</li> <li>• Dar mensajes de seguridad, no amenazar.</li> <li>• Dar espacio y no bombardear con discursos o gesticulando</li> <li>• Dejar pausas para que no se sienta demasiado presionado.</li> </ul>
FASE DE EXPLOSIÓN	Despejar la zona 1: despejar el entorno	Mover los objetos con los que pudiera dañarse o retirarlos de su alcance.
	Despejar la zona 2: proteger a las otras personas	Retirarlas, así tampoco supondrán un refuerzo
	Conseguir ayuda	Planificando y siendo claro, acerca de cómo y cuándo la otra persona debería intervenir.
	Dar una respuesta de baja intensidad	Si no hay peligro físico inmediato, continuar con estrategias de calma y relax. A veces no hacer nada, es la mejor elección.
	Intervención física Materiales que restringen el movimiento (p.ej. manoplas para no hacerse daño) Uso de barreras (p.ej. uso de puertas cerradas con pestillo) Contacto físico directo.	<p>Se debe utilizar la mínima cantidad y el menor tiempo posible de fuerza física necesaria para garantizar la seguridad física.</p> <p>En caso de contención física contener brazos y piernas, no agarrar del cuello o de otras partes más sensibles.</p> <p>Darle a la persona la posibilidad de mostrar que ha conseguido el autocontrol.</p> <p><b>IMPORTANTE: Rellenar hoja de protocolo de intervención física.</b></p>
FASE RECUPERACIÓN	Proporcionar espacio	Darle espacio para que él se calme y nosotros recuperemos el autocontrol y la facultad de pensar.
	Regresar a la normalidad	Introducir normalidad, orden y predictibilidad en la situación, tan pronto como sea posible. Encontrar algo que pueda hacer, y por lo que se le pueda felicitar, puede ser una buena práctica.
	Realizar de nuevo la demanda	<p>Si vemos que utiliza la rabieta para evitar alguna situación, puede ser necesario reimponer la demanda, para ello:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Esperar hasta que se haya calmado</li> <li>• Rebajar demanda y llegar a algún tipo de compromiso</li> <li>• Hacérselo más fácil y apoyarlo</li> </ul>
	Cuidar de uno mismo	Las personas implicadas no deben subestimar sus necesidades de apoyo emocional.



## PLAN DE INTERVENCIÓN FÍSICA

Nombre de la persona:

Descripción de la conducta que requiere del uso de la intervención física:

- Tipo de intervención física:
- Situación concreta en que hay que emplearse:
- Personal necesario para su uso:
- Papel de cada profesional en su uso:
- Duración:
- Frecuencia:
- Cuándo y cómo terminar su aplicación:
- Cómo tratar a la persona después:
- Cómo registrar y notificar:
- Observaciones:

Persona que elabora el plan:

Fecha: