

**Cómo abordar el desarrollo social, la comunicación y la interacción de los alumnos con NEE.**

**Una guía para profesores, trabajadores sociales, padres y educadores.**



**Cofinanciado por  
la Unión Europea**





**Autores**

**Fondazione Istituto dei Sordi  
di Torino ONLUS**

Enrico Dolza  
Silvia Doratiotto

**e-Nable Greece**  
Angelina Chrysargyri  
Julie Tsoni

**Fundacja Instytut Re-Integracji  
Społecznej IRIS**  
Magdalena Bednarek

**Vilniaus Viltis**

Daiva Žiuramskaite  
Jelena Urbanovič

**Emphasys Centre**  
Veronica Hadjipanayi

**Open Europe**  
Marta Fernández  
Ana Isabel Herranz

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).





## Contenido

<b>1. Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación .....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. Análisis conductual aplicado .....</b>	<b>7</b>
1.1.1. Refuerzo positivo y negativo .....	14
1.1.2. Estímulo y desvanecimiento .....	21
1.1.3. Análisis de tareas.....	25
1.1.4. Generalización .....	34
<b>1.2. Tratamiento y educación de niños con autismo y problemas de comunicación (TEACCH, por sus siglas en inglés) .....</b>	<b>39</b>
1.2.1. Estructura del espacio .....	39
1.2.2. Estructura del tiempo.....	41
1.2.3. Previsibilidad y repetibilidad de las actividades propuestas.....	42
1.2.4. Motivación.....	43
<b>1.3. Sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS, por sus siglas en inglés).....</b>	<b>44</b>
1.3.1. Intercambio físico asistido de la imagen con el objeto.....	44
1.3.2. Aumento de la espontaneidad de la comunicación.....	45
1.3.3. Discriminación de símbolos .....	46
1.3.4. Composición de frases .....	47
1.3.5. Responder a la pregunta “¿Qué quieres?” .....	47
1.3.6. Formular observaciones.....	48
<b>2. Herramientas y recursos para las competencias y habilidades sociales.....</b>	<b>52</b>
2.1 Introducción a las habilidades y competencias sociales.....	54
2.2 Tipos de habilidades sociales.....	57
2.2 Consejos para enseñar habilidades sociales .....	63
2.3 Herramientas y recursos para mejorar las habilidades sociales de los alumnos con NEE .....	68
<b>3. Consejos y dificultades para integrar a los niños con NEE en las escuelas ordinarias .....</b>	<b>78</b>
3.1 Ventajas .....	81
3.2 Dificultades.....	81
3.3 Consejos y estrategias.....	83
3.4 Metodologías educativas para una mejora integración de los alumnos en el aula .....	85
<b>4. El papel de los profesores en el desarrollo de las habilidades sociales.....</b>	<b>91</b>
4.1 Definición.....	92



<b>4.2 Dificultades sociales</b> .....	94
<b>4.3 Dificultades en las habilidades sociales en niños con autismo</b> .....	95
<b>4.4 Desarrollo de las habilidades sociales</b> .....	97
<b>4.5 Formas de ayudar a un niño con autismo a aprender habilidades sociales</b> .....	108
<b>4.6 Solución</b> .....	110
<b>4.7 Conclusiones</b> .....	111
Bibliografía .....	115
Respuestas .....	121



# 1. Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación

---





### Descripción del módulo:

EL objetivo de este módulo es ayudar al público, específicamente a los Educadores de personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), profesores y cualquier persona que esté colaborando con niños con **Trastorno del Especto Autista (TEA)**, a comprender la esencia de una variedad de tratamientos terapéuticos, también conocidos como Análisis Conductual Aplicado (ABA por sus siglas en inglés, *Applied behavior analysis*), **Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y con Discapacidad Comunicativa** (TEACCH por sus siglas en inglés *Teaching Expanding Appreciating Collaborating, Cooperating y Holistic*) y **Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes** (PECS por sus siglas en inglés, *Picture Exchange Communication System*).

En concreto, a través de este módulo los alumnos adquirirán amplios conocimientos sobre las diversas variantes del ABA, incluyendo el Refuerzo Positivo y Negativo, la Estimulación y el Aprendizaje Inactivo, el Análisis de Tareas y la Generalización. Además, tras el Tema 1 (Análisis Conductual Aplicado) se dará paso a las metodologías que se están utilizando, con el fin de implementar TEACCH y PECS.



*Figura 1. Niños jugando. Fuente: Canva*



## 1.1. Análisis conductual aplicado

### ¿Qué es el análisis conductual aplicado?



El **conductismo** es un enfoque sistemático con el que John B. Watson pretendía incorporar a la esencia de la psicología. Hubo una época que sólo incluía el análisis de los pensamientos internos, a un medio de exploración más observador. De este modo, reorientó el campo y se centró únicamente en los comportamientos **observables y mensurables**.



**Por ejemplo:** Considera todos los escenarios posibles que podrían ocurrir si llevaras una tarrina de 5 bolas de helado al trabajo un viernes:

- Tus compañeros de trabajo se emocionarán y pensarán que eres guay.
- Para la fiesta del helado, puede que tu jefe les diga a todos que se vayan un poco antes.
- Te arriesgas a tener una discusión acalorada con tu jefe.
- Podrían quitarte la paga extra si tu jefe se enfada contigo

Por lo tanto, la conducta de traer helado puede variar en el futuro, dependiendo de cómo fuiste recibido cuando lo trajiste. En función del resultado, podrás traerlo con más o menos frecuencia. En otras palabras, el tipo de respuesta que se genera tras un comportamiento (consecuencia), incluyendo un castigo o una recompensa, determinará si ese comportamiento se repetirá de nuevo. Sin embargo, al incorporar un castigo como consecuencia, no siempre se percibirá como un resultado no deseado o aversivo para el individuo.

Es vital recordar que cada individuo puede verse afectado de forma diferente por una consecuencia y puede no disminuir su comportamiento en el futuro (Fisher et al., 2021). En conclusión, esta técnica de documentar una respuesta y, a continuación, aplicar el método adecuado para reforzar o poner fin a un comportamiento también se conoce como Análisis Conductual Aplicado



**El Análisis Conductual Aplicado** es la aplicación directa de la observación y medición del comportamiento, mediante el uso de estímulos antecedentes, refuerzo positivo y otras técnicas consecuenciales para dar lugar a una alteración en un comportamiento específico (Foxx, 2008).



*Figura 2. Video "¿Qué es la terapia ABA? Fuente: LEARN Behavioural.*

*Link: <https://www.youtube.com/watch?v=00I187lp4VQ> (disponibles subtítulos en español)*



Mira este vídeo de **2 minutos** para saber más sobre las especificaciones de ABA

En concreto, el análisis de la conducta centrado en TEA utiliza técnicas de refuerzo en entornos controlados y no controlados para que los niños desarrollen y aprendan nuevas competencias. Esencialmente, las destrezas sencillas y avanzadas se descomponen en trozos manejables y se enseñan metódicamente. El objetivo principal es que el alumno disfrute. Es más probable que el alumno muestre un comportamiento aceptable tanto durante como después de la enseñanza si se le orienta y refuerza cuidadosamente. En cambio, no se fomentan los comportamientos problemáticos. Para crear una estrategia de intervención eficaz, puede ser necesario realizar un análisis para identificar las funciones y los refuerzos de estos comportamientos.



*Figura 3. Profesora y estudiante Fuente: Freepik*



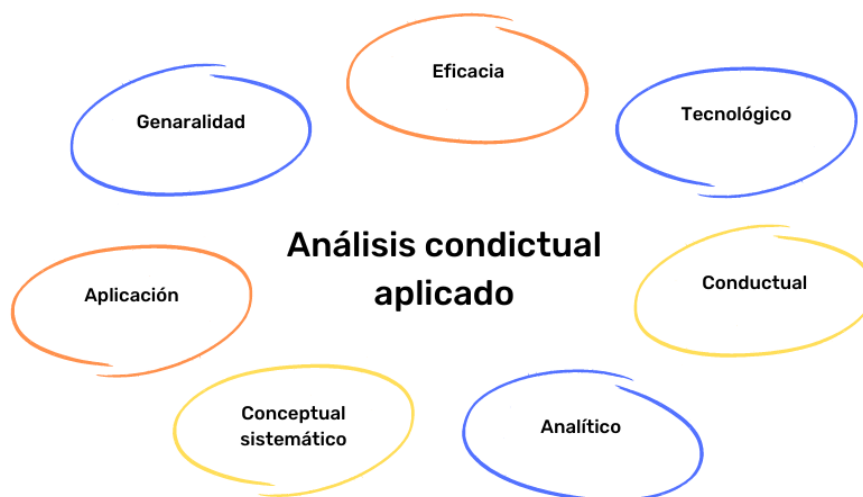


No obstante, antes de proceder a las técnicas de subcategorización que componen el Análisis Conductual Aplicado, es esencial comprender plenamente los distintos procesos en los que se basa esta metodología. El objetivo de esta metodología es deducir conclusiones a partir de escenarios realistas y evaluar cómo puede repetirse un comportamiento positivo y cómo puede eliminarse un comportamiento negativo. Por lo tanto, al aplicar esta técnica al ámbito educativo, el objetivo del ABA es ayuda a educadores y padres a comprender:

- › Cómo funcionan los comportamientos;
- › Cómo un comportamiento puede verse afectado por el entorno;
- › Cómo se produce el aprendizaje.

Sin embargo, para que un tratamiento ABA tenga éxito, el profesional debe asegurarse de integrar las 7 dimensiones en el plan de intervención del niño. Las 7 dimensiones incluyen:

1. Generalidad;
2. Eficacia;
3. Aplicación;
4. Tecnológico.
5. Conceptual sistemático;
6. Analítico;
7. Conductual;



*Figura 4. Las 7 dimensiones de ABA. Fuente: Wolfe & Neisworth, 2005*



### 1. Generalidad:

Cuando un comportamiento necesita un cambio, este ajuste de comportamiento no se supone que ocurra instantáneamente, ni debe durar solo por un corto periodo de tiempo. La esencia de este tratamiento es garantizar que las habilidades adquiridas dentro de la intervención no se vean afectadas por los factores externos del individuo, incluido su entorno y los individuos que lo rodean. ABA se lleva a cabo con frecuencia en una atmósfera de ambiente controlado o en un entorno que es de naturaleza más clínica.

Sin embargo, a pesar de que la programación se lleva a cabo inicialmente en este entorno, el plan de tratamiento debe crearse para reflejar el entorno real del paciente. Esencialmente, esta técnica asegurará que el comportamiento se generalice a diversas circunstancias y situaciones y persista en el tiempo. Si bien es ideal tener un personal constante durante el tratamiento de su hijo, el niño también debe tener relación con otros niños y profesionales para practicar sus habilidades recién adquiridas.



### 2. Eficacia:

Las intervenciones que se emplean también deben ser exitosas, asegurando que los objetivos reflejen y sean pertinentes para el cliente y la cultura de su comunidad. “¿Está funcionando la intervención?” o “¿Estoy viendo el progreso deseado?” son dos preguntas cruciales que hacer. El monitoreo frecuente del progreso de los datos recopilados y la observación de cómo el niño está respondiendo al tratamiento, son las dos variables que responden a estas preguntas.



### 3. Aplicación:

Los objetivos específicos del tratamiento que requieren prioridad se formulan de acuerdo con el nivel de significación del paciente y su lugar familiar. Las acciones socialmente relevantes de cada persona son únicas para ellos y son las habilidades que les ayudarán a encajar en su entorno con más éxito y sin esfuerzo. En otras palabras, para que un tratamiento sea socialmente válido, debería mantenerse en el tiempo y adaptarse a la vida diaria del niño.

Por ejemplo, si el niño tiene una rabieta porque tiene deseos y necesidades específicos, pero no ha adquirido las habilidades para comunicar eficazmente estas necesidades, la intervención adecuada adaptada a esta situación es enseñar al niño a comunicar eficazmente sus deseos y necesidades. Así pues, este objetivo sería un objetivo socialmente válido. No sólo tendría un impacto beneficioso inmediato en la vida diaria del niño, sino que también beneficiaría a las personas que interactúan con él, como familiares, profesores y amigos. El equipo de tratamiento siempre debe tener en cuenta la importancia que tiene para el cliente el cambio de conducta que se pretende conseguir a la hora de elegir las estrategias terapéuticas.



#### 4. Tecnológico:

La intervención terapéutica debe describirse con tanta claridad que, si existe la posibilidad de que otro individuo quiera repetir el proceso, podrá reproducirlo sin ninguna dificultad. Todas las estrategias que componen una intervención deben identificarse y describirse con precisión para que esto sea posible. Considera tu receta favorita de pastelería de Pinterest como ejemplo: es clara, fácil de seguir y está muy bien escrita. Aunque utilizar terapias analíticas conductuales en individuos es sin duda más difícil, deberían aplicarse los mismos principios.

Aunque la técnica descrita sea poco clara o difícil de entender, es poco probable que todos los miembros del equipo terapéutico enfoquen el tratamiento de la misma manera. Una intervención conductual tecnológica es sencilla de duplicar y tiene un alto nivel de integridad en el tratamiento.



#### 5. Conceptual sistemático:

Una intervención conceptualmente sistemática se basa en la investigación y se ajusta a los principios del análisis aplicado del comportamiento. ¿Es congruente esta intervención con los principios que han demostrado ser eficaces según la investigación?



#### 6. Analítico:

El enfoque analítico explica que las decisiones que se toman se derivan de los datos, estableciendo que las intervenciones utilizadas se basan en los datos recopilados. Al analizar los datos, debemos identificar y modificar determinados factores si el método de intervención no está proporcionando el cambio deseado en el comportamiento previsto.

Podemos establecer una relación fiable entre nuestra intervención y el desarrollo del comportamiento positivo, una vez que la intervención haya mejorado y los datos revelaran una mejora en la dirección prevista. Esto plantea la cuestión de la verosimilitud: ¿La intervención utilizada y los datos que demuestran el cambio serán adecuados para indicar una relación funcional fiable?



#### 7. Conductual:

Para modificar un comportamiento, éste debe ser observable y mensurable. Si podemos recopilar datos para cuantificarlos y, entonces, podemos modificarlos (Cooper et al., 2007). La palabra “comportamiento” no solo se utiliza para referirse a las actividades indeseables; también puede referirse al comportamiento adecuado o deseable. Los analistas del comportamiento pretenden modificar algunos comportamientos y, al mismo tiempo, potenciar otros. Además, es fundamental hablar de cómo afecta a la vida del niño y en su conjunto, no sólo a su comportamiento.



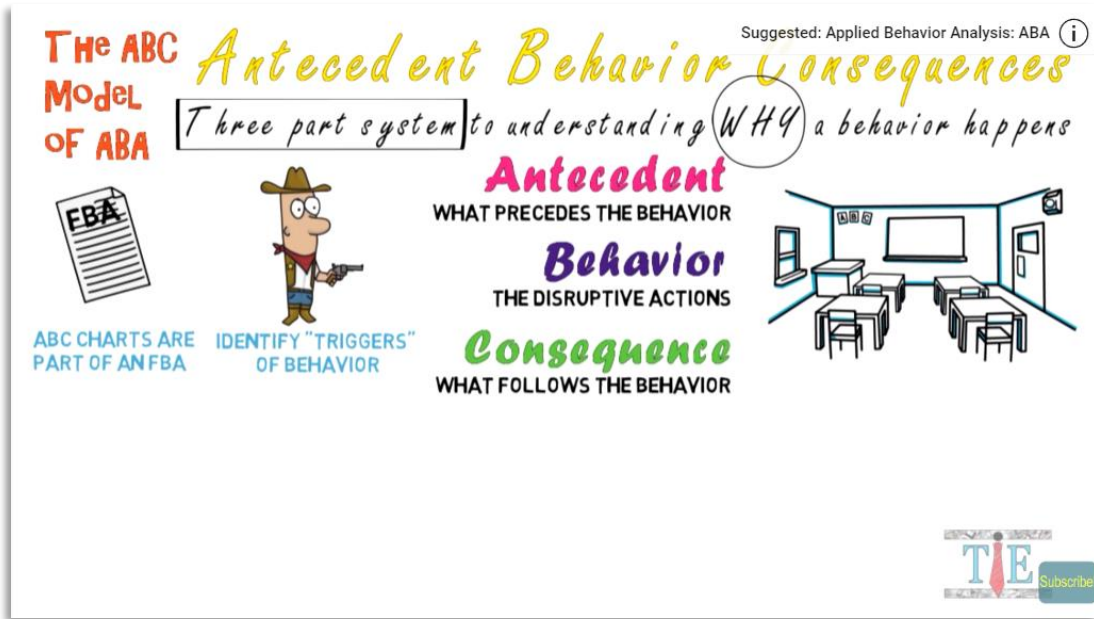
Figura 5. Niños cogiéndose de las manos. Fuente: Freepik

Evidentemente, el ABA ha sido especialmente eficaz para reducir comportamientos extremadamente nocivos, como la violencia y las conductas autolesivas. El análisis conductual aplicado (ABA) está reconocido como una estrategia de tratamiento de práctica basada en la evidencia para personas con trastorno del espectro autista porque ha demostrado su eficacia en la educación de individuos con una variedad de estilos de aprendizaje y problemas de desarrollo. Esto indica que existe un cuerpo sustancial de investigación que ha demostrado repetidamente su eficacia. Esto también implica que la intervención puede ser beneficiosa para los individuos, las familias y los profesionales. Una buena rutina de sueño, habilidades sociales, aprender a montar en autobús, aprender a multiplicar y muchas otras habilidades nuevas podrían enseñarse como ejemplos de lo que podría aprenderse.

El aprendizaje se divide en partes más pequeñas para facilitar el aprendizaje paso a paso. La recogida de datos se realiza para supervisar el progreso del alumno hacia el objetivo de aprendizaje. El refuerzo positivo es un componente crucial del ABA porque anima a los alumnos a dominar habilidades, incluso las que les resultan extremadamente difíciles. Comprender qué refuerza la conducta de cada persona es crucial para la modificación de la conducta, porque cada persona tiene unos reforzadores distintos. Para evitar la dependencia del refuerzo, éste puede reducirse (o desaparecer) con el tiempo y cuando la persona desarrolla nuevas habilidades. (Bailey et al., 2017).



Figura 6. Cogiendo piezas de puzzle. Fuente: Freepik



**Figura 7.** Video " Antecedente Comportamiento Consecuencia: Gráficos y modelo ABC ". Fuente: Teachings in Education.  
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=0O187p4VQ> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 3 minutos para conocer el **ABC** del **ABA**

Esencialmente, el Análisis Conductual Aplicado es la metodología general que utilizan los educadores y los propios padres para intentar ayudar a los niños con TEA modificando los comportamientos que les resultan ineficaces.

Sin embargo, el ABA puede subcategorizarse en varias formas más sencillas que permitirán al profesor o a los padres incorporar técnicas metódicas a la vida diaria del niño y, en última instancia, conducir al cambio deseado.



**Figura 8.** Algunos síntomas del TEA. Fuente: Freepik



## Técnicas del análisis conductual aplicado:

### 1.1.1. Refuerzo positivo y negativo

*¿Qué es el refuerzo positivo?*



**Refuerzo:** Una consecuencia o reforzador, se proporciona después de que se haya presentado un comportamiento deseado, en el proceso de reforzamiento, con el fin de mejorar la probabilidad o mantener el comportamiento en circunstancias similares.

Una de las metodologías ABA más populares es la aplicación del **Refuerzo Positivo y Negativo**. Las ideas fundamentales del ABA se desarrollaron gracias al estudio de B. F. Skinner, quien propuso y posteriormente demostró que el comportamiento se veía afectado por un proceso conocido como **selección por consecuencias**, comparable al proceso de selección natural de Darwin. En esencia, Skinner identificó que, en un entorno específico, las acciones que dan lugar a resultados positivos persistirán debido al efecto del **proceso de refuerzo**, mientras que las acciones que dan lugar a resultados negativos desaparecerán o disminuirán gradualmente. Al ofrecer **reforzadores** para **aproximaciones sucesivas** de la respuesta objetivo final -un procedimiento conocido como moldeado- Skinner ilustró cómo las respuestas podían evolucionar o cambiar con el tiempo (Gordan y Krishanan, 2015).

La principal estrategia de gestión del comportamiento utilizada por los terapeutas ABA es el refuerzo positivo, en el que se recompensa al niño que cumple una petición de cambio de comportamiento. El objetivo es que el niño muestre un buen comportamiento en respuesta al refuerzo. Cualquier objeto o actividad que refuerce y mantenga el comportamiento deseado puede considerarse un reforzador. Los reforzadores primarios naturales incluyen cosas como el sueño y la comida. Los niños adquieren gradualmente otros reforzadores secundarios que varían de un niño a otro e incluyen desde elogios hasta pegatinas e incentivos.



*Figura 9. Estimulación. Fuente: Freepik*



Existen muchos tipos de reforzadores distintos, como las actividades favoritas, los bienes tangibles como los juguetes, los privilegios, otro tipo de reforzador **menos intrusivo**, que es el elogio, y el **más intrusivo**, que es la comida (Baer, 2019).

### *¿Qué significa el refuerzo positivo?*

En general, el refuerzo positivo y la terapia ABA pueden tener un impacto profundamente positivo en la vida de los niños con trastornos del espectro autista y sus familias. Con el uso de esta técnica, los niños con autismo pueden aprender nuevas competencias que pueden ser difíciles de enseñar y mantener. Por ejemplo, algunas de estas competencias son:

- › Comunicación verbal
- › Comunicación no verbal
- › Interacciones sociales
- › Rendimiento académico
- › Habilidades funcionales para la vida
- › Habilidades de aprendizaje adaptativo.

Es más probable que los niños repitan un comportamiento deseable cuando va seguido de un refuerzo, como un objeto o una actividad especial. El refuerzo positivo puede promover cambios de comportamiento a lo largo del tiempo. El método también puede ayudar a estos niños a aprender alternativas a las actividades repetitivas y detener comportamientos no deseados como la hostilidad. En concreto, una de las principales ventajas del refuerzo positivo es que se trata de una estrategia de enseñanza coherente y fiable. Además, para los niños con autismo puede resultar difícil cambiar a una actividad nueva, porque a menudo se obsesionan con una sola tarea. Si consiguen completar una tarea correctamente, el refuerzo positivo les permite saber a qué atenerse. En otras palabras, apoya la idea de que cambiar de actividad puede ser una experiencia positiva, en lugar de frustrante (Leach y Duffy, 2009).



## Entonces ¿Cómo pueden los terapeutas de ABA o los educadores de personas con NEE utilizar el refuerzo positivo?



Figura 10. Profesora y estudiante aprendiendo.  
Fuente: Freepik

Una de las ideas clave del análisis conductual aplicado, el modelo ABC de modificación de conducta, sirve de base a la técnica. El modelo consta de los siguientes pasos:

- › **A:** Un acontecimiento o cosa que provoca la acción deseada se denomina **antecedente**.
- › **B: El comportamiento** es el efecto del antecedente y es la acción realizada. Puede ser tanto favorable como desfavorable.
- › **C:** El resultado de esas actividades es la **consecuencia**.

Dependiendo de si la actividad es favorable o perjudicial, puede utilizarse para fomentarla o para inhibirla. Posteriormente, una vez identificado el comportamiento objetivo, el profesional evaluará inicialmente los niveles de capacidad actuales del niño y señalará las áreas clave que más necesitan mejorar (Kazdin, 2022). A continuación, el terapeuta creará un programa personalizado para enseñar nuevas competencias, habilidades y comportamientos, que se adapten a los requisitos, habilidades e intereses del niño. El plan de terapia ABA se crea siempre para satisfacer las necesidades de cada niño, familia y circunstancia. El experto empleará metódicamente enfoques de refuerzo positivo para ayudar al niño a aprender y desarrollar nuevas habilidades. Esta técnica es una herramienta importante para aumentar la posibilidad de que los hábitos nuevos y beneficiosos se mantengan y conserven a largo plazo (Taylo, 2022).



Sin embargo, otro componente vital para el éxito de esta técnica ABA, es la habilidad del educador para **reconocer e implementar los reforzadores apropiados** para cada niño.

El profesional debe seleccionar los reforzadores adecuados, una vez determinado qué es lo más importante o motivador para el niño y a qué ha reaccionado positivamente con anterioridad. Puede tratarse de un juguete concreto, un juego preferido o un pasatiempo. Es vital tener una variedad de reforzadores, ya que cada niño aceptará una estrategia de refuerzo diferente por parte de su educador.



Figura 11. Estudiantes con una recompensa. Fuente: Freepik

Aun así, antes de aplicar diversos reforzadores intrusivos, como la comida, los profesionales del ABA suelen iniciar el tratamiento con los métodos menos intrusivos. Además, suelen combinar un reforzador primario con un elemento adicional, para formar un reforzador secundario, como decir "excelente trabajo". Por ejemplo, elogiar al niño con frases como "eso ha estado muy bien", al tiempo que se le da una golosina, o una pasa o un caramelo, contribuirá a mantener el comportamiento deseado. Esencialmente, la técnica del refuerzo se completa combinando las respuestas positivas con el reforzador, hasta que el niño empieza a asociar la acción con la recompensa (Degli et al., 2020).



Se desea conocer los tipos de refuerzo que pueden utilizarse al aplicar el refuerzo positivo, echa un vistazo a este [artículo](#).



Además, lee este extenso [artículo](#) sobre qué es el refuerzo con algunos ejemplos para comprenderlo a fondo.

No obstante, aunque el refuerzo positivo se ha documentado como una de las técnicas más exitosas del ABA y específicamente para niños con autismo, no es el único método de refuerzo que puede utilizarse para alterar el comportamiento de un niño. El refuerzo se subcategoriza en dos pilares:



- › Refuerzo positivo
- › Refuerzo negativo.

La etiología de por qué se utilizan estas dos palabras, "**positivo**" y "**negativo**", se debe a que cuando se ejerce el refuerzo **positivo** (+), el profesional **añade** elementos o recompensas para fomentar o inhibir un comportamiento. Por el contrario, la noción de refuerzo **negativo** (-) incluye la **eliminación** o **sustracción** de un estímulo, una vez que se ha logrado el comportamiento deseado.

### *¿Qué es el refuerzo negativo?*

Como ya se ha explicado, cuando se elimina un determinado estímulo -normalmente un estímulo aversivo- tras la realización de una acción concreta, se produce un refuerzo negativo. Debido a la eliminación o evitación de la consecuencia negativa, aumenta la posibilidad de que la conducta específica vuelva a producirse en el futuro. Sin embargo, el refuerzo negativo no debe considerarse un tipo de castigo (Cooper et al., 2007). A diferencia del castigo, que disminuye una conducta, el refuerzo negativo la aumenta.

### He aquí algunos ejemplos que demuestran el refuerzo negativo:

- › Para evitar los enfados de su madre, Bob lava los platos (conducta) (estímulo aversivo).
- › Después de comer dos bocados de brócoli, Natalie puede levantarse de la mesa (estímulo aversivo) (comportamiento).
- › Martha se pone tapones en los oídos (comportamiento) para eliminar cualquier ruido (estímulo aversivo).
- › Steve se ducha (comportamiento) para eliminar su mal olor (estímulo aversivo).
- › Joe actúa de forma que desactiva una alarma ruidosa pulsando un botón (estímulo aversivo).

Es crucial recordar siempre que el objetivo último del refuerzo, es intentar mejorar el comportamiento de un individuo, mientras que el objetivo del castigo es disminuir un comportamiento. Considera como refuerzo positivo añadir algo positivo a una situación para mejorar una respuesta. Por otro lado, eliminar un estímulo indeseable para mejorar una respuesta es un refuerzo negativo.



**Figura 12.** Video " Aprendizaje: Refuerzo negativo frente a castigo ". Fuente: ByPass Publishing.  
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=imkbuKomPXI> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 2 minutos para obtener más información sobre el **refuerzo negativo** y el **castigo**.

Además, un malentendido común sobre el refuerzo negativo es que un individuo tiene un comportamiento "negativo" o "malo" y se beneficia de él, lo cual, por supuesto, no es cierto. Este argumento se refutaría mejor con otro ejemplo.



Un padre y su hijo van al supermercado a comprar comida juntos. Al pasar por el pasillo de los caramelos, el niño coge una bolsa grande de caramelos y los tira al carrito. El padre los retira y le indica al niño que los vuelva a colocar. El niño grita y se tira al suelo porque quiere los caramelos. Para controlar el temperamento del niño, el padre cede y le deja coger los caramelos.

Parecería que la rabieta (su comportamiento) se reforzó negativamente con golosinas porque el comportamiento de este chico podría calificarse de "negativo". Sin embargo, ¡el hecho de que recibiera la golosina sirvió realmente como reforzador de su "buen comportamiento".

Cuando el niño se dio cuenta de que no conseguiría sus caramelos, empezó a portarse mal (tener una rabieta), lo que evidentemente, le llevó al resultado contrario y consiguió ganarse los caramelos. Como se mencionó anteriormente, el refuerzo negativo, es cuando un estímulo (aversivo) que ya está presente, se elimina como resultado de un comportamiento deseado y su eliminación fue un resultado deseado (por ejemplo, el mal olor de Steve).

En este caso, el comportamiento del padre fue la actitud que se reforzó negativamente. El arrebató del niño y la atención que estaba recibiendo por parte de los demás individuos de la tienda, fue una situación no deseada para el progenitor (desarrolló una situación aversiva para el progenitor). Esta circunstancia desagradable se produjo antes de ofrecer el caramelo al niño. Posteriormente, una vez que el progenitor ofreció el caramelo al niño, cesaron los gritos de éste y se eliminó la situación aversiva.

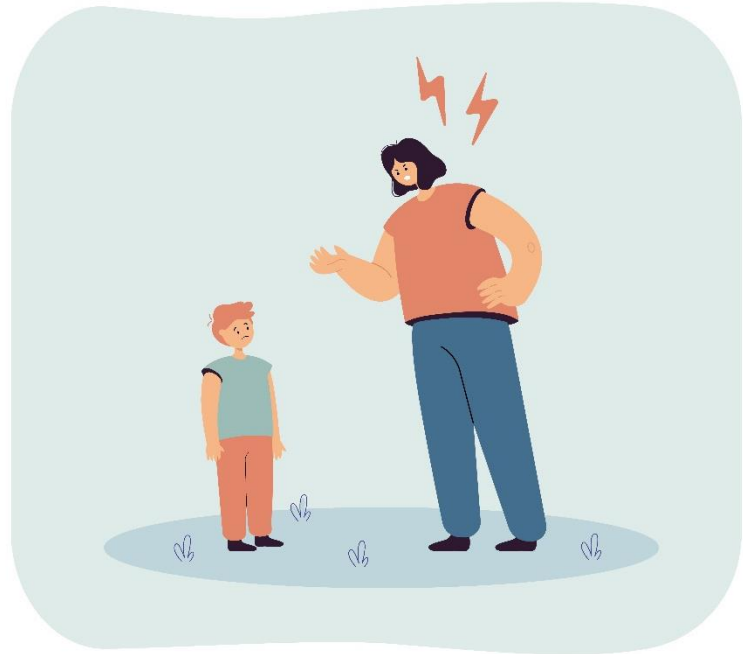


Figura 13. Mujer riñendo. Fuente: Freepik

Como resultado, el comportamiento de los padres se vio reforzado negativamente (Wiering & Otterlo, 2012).

Por lo tanto, los estímulos que inducen aversión, como los malos olores, los exabruptos o los ronquidos, suelen provocar en las personas el deseo de huir o **escapar**. La palabra "escapar" se suele relacionar con la salida de un individuo para eliminar el contacto con el estímulo aversivo, como la huida de una prisión. Sin embargo, esta frase también puede utilizarse para referirse a la **eliminación del estímulo adverso** en sí, mientras el individuo **permanece en la situación**.

En otras palabras, teniendo en cuenta el ejemplo del "mal olor", el individuo no está "escapando", tiene que lidiar con el estímulo aversivo (mal olor) hasta que se duche, sin embargo, ducharse sigue siendo un esfuerzo para evitar el estímulo desagradable.

#### Evitación y escape:

Es fundamental comprender que existe una diferencia entre la conducta de evitación y la de escape (Miltenberger, 2008). Mientras que la evitación impide que se produzca el estímulo adverso, el escape implica eliminar un estímulo aversivo existente mediante la conducta. También



hay que tener en cuenta que el refuerzo negativo mantiene tanto la conducta de evitación como la de escape (Iwata y Smith, 2007).

Por ejemplo, el individuo decide darse una ducha para "**escapar**" del olor desagradable. Cuando un comportamiento impide que el estímulo aversivo "suceda", se produce la **evitación**. Por lo tanto, si la persona es consciente de que empieza a oler mal por no ducharse, es probable que aumente su conducta de ducharse para evitar que se produzca el olor, y esto se consideraría "**evitación**". La diferencia estriba en si la conducta elimina un estímulo adverso que ya está presente (**escape**) o retrasa la aparición de un estímulo aversivo (**evitación**) (Dymond y Roche, 2009).



*Figura 14. Mujer escapando. Fuente: Freepik*

Evidentemente, el refuerzo está comprometido desde diversos apartados y existen varias versiones de esta técnica que pueden promover, no sólo acciones beneficiarias, sino alteraciones persistentes del comportamiento, sin la aplicación de medios contundentes o agresivos (Fein & Dunn, 2007). Al igual que el refuerzo, otra metodología inocente pero igualmente eficaz es la **incitación y el desvanecimiento**.

### 1.1.2. Estímulo y desvanecimiento



El término "incitación" en el análisis conductual aplicado (ABA) o en cualquier otro tipo de terapia conductual se refiere a dar apoyo o señales para fomentar la aplicación de una determinada habilidad. El objetivo final es que la persona acabe realizando la habilidad de forma independiente en las condiciones adecuadas y sin necesidad de que se le indique. El estímulo anima a la persona a realizar una tarea hasta que aprenda cómo y cuándo hacerlo.



En otras palabras, el estímulo puede animar al niño a realizar una tarea hasta que aprenda cómo y cuándo realizarla, pero, en última instancia, el objetivo principal de esta técnica es **que aprenda a realizar la habilidad de forma independiente**, en las **circunstancias adecuadas, sin necesidad de estímulo**. Pero, ¿qué es un estímulo?

Un estímulo se define como cualquier incentivo que el profesional de ABA o el educador de personas con NEE reconoce como útil y al que el niño responde. Los estímulos suelen administrarse como antecedentes o antes de que se inicie la conducta. Si el niño ya está realizando la habilidad o actividad, no es necesario un estímulo; en su lugar, puede ser apropiado utilizar el refuerzo positivo para apoyar el comportamiento, con el fin de que el niño mantenga este comportamiento (Fentress & Lerman, 2012).

No obstante, este método se utiliza como medio para ofrecer instrucciones a niños con NEE y dificultades de aprendizaje, ya que puede facilitarles la comprensión de lo que tienen que hacer y aumentar así la probabilidad de que más tarde produzcan por sí mismos la respuesta correcta o el comportamiento deseado (Team, 2021).



Figura 15. Terapeuta y niña. Fuente: Freepik

#### Algunos tipos de estímulos:

- › **Estímulo totalmente físico:** comúnmente conocida como “mano sobre mano”, incluye guiar físicamente la mano del niño para que complete la tarea y produzca la respuesta correcta.
- › **Estímulo parcialmente físico:** proporcionar ayuda física al niño para que termine solo una parte de la tarea y no toda



- › **Estímulo de modelado:** Ilustrar al niño todo el comportamiento o la actividad y pedirle que lo repita.
- › **Estímulo gestual:** utilizar diversos movimientos de la mano (por ejemplo, señalas con el dedo, extender la mano, asentir con la cabeza) para ofrecer orientación o información al niño sobre la respuesta correcta
- › **Estímulo visual:** presentar al niño una indicación o ayuda visual (por ejemplo, imágenes, dibujos, fotografías) para ayudarlo a comprender lo que debe hacer.
- › **Estímulo verbal:** dar al niño una indicación o ayuda verbal (por ejemplo, la primera sílaba de la respuesta) para ayudarlo a comprender lo que tiene que hacer.
- › **Estímulo posicional:** proporcionar la información de la respuesta adecuada cerca del alumno, para que pueda acceder a ella más fácilmente (Maedan et al., 2013).

Estos estímulos se proporcionan en función de su nivel de intrusión, iniciando el procedimiento con el menos intrusivo y pasando después al estímulo más intrusivo (Chicago ABA Therapy, 2017). La cantidad y el tipo de señales utilizadas están influenciadas por el entorno, los recursos disponibles, así como las demandas y comportamientos únicos de cada niño. Esto significa que el método y el tipo de estímulo deben adaptarse a la habilidad o el comportamiento que se está enseñando, así como al niño, ya que algunos tipos de estímulo pueden ser más o menos eficaces en función del alumno. Existen dos métodos de estímulo: El de "más a menos" y el de "menos a más" (Griffin, 2020).



Al principio, la estrategia "de menos a más" consiste en dar al niño las indicaciones menos invasivas, para darle la oportunidad de pensar por sí mismo, cómo puede completar la tarea. En caso de que el niño responda de forma imprecisa o no responda en absoluto, el nivel de insistencia irá aumentando progresivamente hasta que se obtenga la respuesta deseada. Por ejemplo, si un profesional de ABA le dice verbalmente a un niño: "Por favor, dame el bolígrafo", y el niño no reacciona, puede utilizar un método más intrusivo, como acercarle el bolígrafo, para aumentar la probabilidad de que el niño responda.

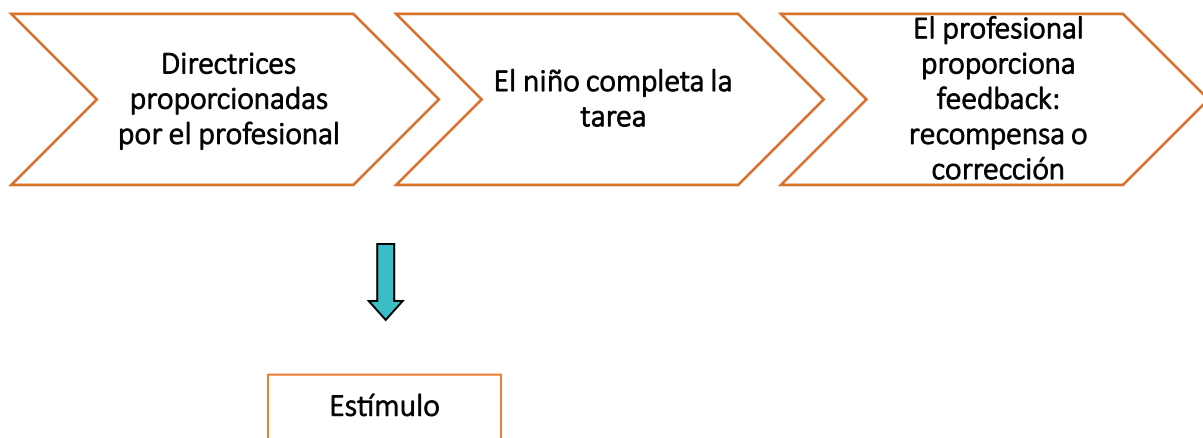
Además, cuando se aplica el ABA, las dos técnicas que se utilizan con frecuencia son el **estímulo** y el **desvanecimiento**. Inicialmente, el estímulo incluye la provisión de **señales de provocación** para fomentar una conducta o respuesta específica, mientras que, por el contrario, el desvanecimiento es el proceso de eliminación gradual de las señales de provocación, a medida que el alumno se familiariza con la exhibición de la conducta deseada o la respuesta apropiada (Chandrasekaran, 2020).



El objetivo del desvanecimiento es asegurarse de que el niño no se vuelva dependiente de las indicaciones para realizar un comportamiento o **mostrar una respuesta**, y comprobar que el niño mostrará ese comportamiento una vez que se hayan **eliminado esas indicaciones**. El método "de más a menos" es un tipo de desvanecimiento porque reduce gradualmente el nivel de interrupción causado por las indicaciones y reduce metódicamente la cantidad de ayuda proporcionada al niño para lograr el trabajo deseado (Leaf et al., 2016). Al aplicar el método "de más a menos", se pueden seguir los siguientes pasos para enseñar a un niño a ponerse la chaqueta:

- › El profesor indica físicamente al niño que se ponga la chaqueta;
- › El profesional muestra al niño cómo se pone la chaqueta;
- › El profesional indica verbalmente al niño que se ponga la chaqueta;
- › El niño se pone la chaqueta sin ayuda ni indicaciones.

Cuando tanto el estímulo como el desvanecimiento se emplean y combinan correctamente, el niño aprenderá a mostrar y realizar conductas específicas y a completar ciertas tareas por sí mismo. El proceso de aprendizaje que tiene lugar durante el ABA se describe en el siguiente gráfico, junto con las etapas en las que debe producirse la estimulación:





### 1.1.3. Análisis de tareas

#### Definición

El análisis de tareas se utiliza para dividir tareas complejas en una secuencia de pasos o acciones más pequeños. Para algunas personas con autismo, incluso las tareas más sencillas pueden plantear problemas complejos. Comprender todos los pasos de una tarea determinada puede ayudar a identificar los pasos que pueden requerir instrucción adicional y a enseñar la tarea en una progresión lógica. El análisis de una tarea se realiza utilizando uno de estos cuatro métodos. En primer lugar, se puede observar a personas competentes con experiencia demostrada y documentar los pasos. Un segundo método consiste en consultar a expertos u organizaciones profesionales con esta experiencia para validar los pasos de una tarea requerida. El tercer método consiste en que quienes enseñan la destreza realicen ellos mismos la tarea y documenten los pasos. Esto puede llevar a una mayor comprensión de todos los pasos implicados. El último método es simplemente el de ensayo y error, en el que se genera un análisis inicial de la tarea y luego se perfecciona mediante pruebas sobre el terreno. (Dr. Cathy Pratt, 2020).



Cuando escribimos un **análisis de tareas**, intentamos dividir la habilidad en pasos muy específicos, para crear pasos factibles. Un análisis de tareas suele ir acompañado de un encadenamiento.<sup>1</sup>

El análisis de tareas se realiza de tres maneras, en función de las necesidades del alumno:

- Encadenamiento hacia delante— moverse a lo largo de la secuencia con el primer paso primero

---

<sup>1</sup> Encadenamiento = conjunto de procedimientos pedagógicos utilizados para enseñar el análisis de una tarea.



- Encadenamiento hacia atrás— desplazamiento a lo largo de la secuencia con el último paso en primer lugar.
- Enseñanza de la tarea total— desplazamiento a lo largo de la secuencia, dividiendo sólo los pasos problemáticos en pasos más sencillos.



*Figura 17.* Video " Encadenamiento de tareas y análisis de tareas (hacia delante, hacia atrás, total". Fuente: Behavior Technician & Behavior analyst. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=gKd3OE58DBg> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 13 minutos para saber más sobre el **análisis de tareas**.

El encadenamiento hacia delante es un método alternativo para enseñar comportamientos complejos que pueden descomponerse en una serie de pasos. En el encadenamiento hacia delante, primero se enseña el primer paso del análisis de una tarea, seguido de cada uno de los pasos siguientes, lo que requiere la ejecución acumulativa de todos los pasos anteriores en el orden correcto hasta que el alumno realiza toda la cadena de tareas de forma independiente. (Cooper, 2007).

De este modo, los individuos aprenden comportamientos complejos en su secuencia correcta (McDonnell, 1988).



Los profesionales del ABA que utilizan el análisis de tareas deben, en primer lugar, (1) identificar la destreza que debe aprenderse y (2) asegurarse de que el alumno domina todas las destrezas necesarias para completar la tarea con éxito. Por ejemplo, si el niño aún no tiene la destreza necesaria para sujetar correctamente un cepillo de dientes, todavía no puede iniciarse el análisis de tareas para enseñarle a cepillarse los dientes.



Conocer las ventajas del **análisis de tareas** ayudará a los educadores a enseñar a los alumnos con TEA una destreza que es demasiado difícil de enseñar de una sola vez.

### Ejemplos



El análisis de tareas se utiliza para dividir tareas complejas en una secuencia de pasos o acciones más pequeños. Para algunas personas con TEA, incluso las tareas más sencillas pueden plantear retos complejos.

Las destrezas que se enseñan utilizando el análisis de tareas (AT) incluyen destrezas de la vida diaria como lavarse los dientes, bañarse, vestirse, preparar una comida y realizar diversas tareas domésticas. El análisis de tareas también puede utilizarse para enseñar a los alumnos a realizar tareas en la escuela, como comer en la cafetería, las rutinas matutinas, completar y entregar trabajos y otras tareas. El análisis de tareas también es útil en programas de desensibilización, como la tolerancia a cortes de pelo, limpiezas dentales y tolerancia a pitidos o ambientes ruidosos. (Dr. Cathy Pratt, 2020).



## **Análisis de tareas para cepillarse los dientes (Kregal, 2008), Currículum funcional, Segunda edición**

1. Coge tu estuche con el cepillo de dientes.
2. Ábrelo.
3. Saca la pasta de dientes.
4. Desenroscar el tapón del dentífrico.
5. Colocar la tapa sobre la encimera.
6. Abrir el agua fría.
7. Saca tu cepillo de dientes.
8. Moja tu cepillo.
9. Pon pasta de dientes en el cepillo.
10. Coloca el tubo de pasta de dientes sobre la encimera.
11. Lleva el cepillo de dientes con pasta a la boca.
12. Empieza a cepillarte los dientes.
  - Lado izquierdo: arriba - exterior y luego interior
  - Lado izquierdo: abajo - exterior y luego interior
  - Luego frontal: arriba - exterior luego interior
  - Luego delante: abajo - fuera y luego dentro
- A continuación, vuelta a la derecha: arriba, fuera y dentro
- Luego a la derecha hacia atrás: abajo - exterior y luego interior
13. Escupe la pasta de dientes en el lavabo
14. Enjuaga el cepillo de dientes bajo el chorro de agua.
15. Sacude el agua del cepillo.
16. Guarda el cepillo de dientes en el estuche.
17. Saca el vaso del estuche.
18. Llena la taza con agua fría.
19. Enjuágate la boca con agua.
20. Escupe el agua en el fregadero.
21. Aclara la taza con agua.
22. Seca la taza.
23. Pon el tapón de la pasta de dientes en el tubo.
25. Pon la pasta de dientes en el estuche.
24. Vuelve a colocar el vaso en el estuche del cepillo de dientes.



Figura 18. Secuencia para lavarse los dientes. Fuente: Freepik

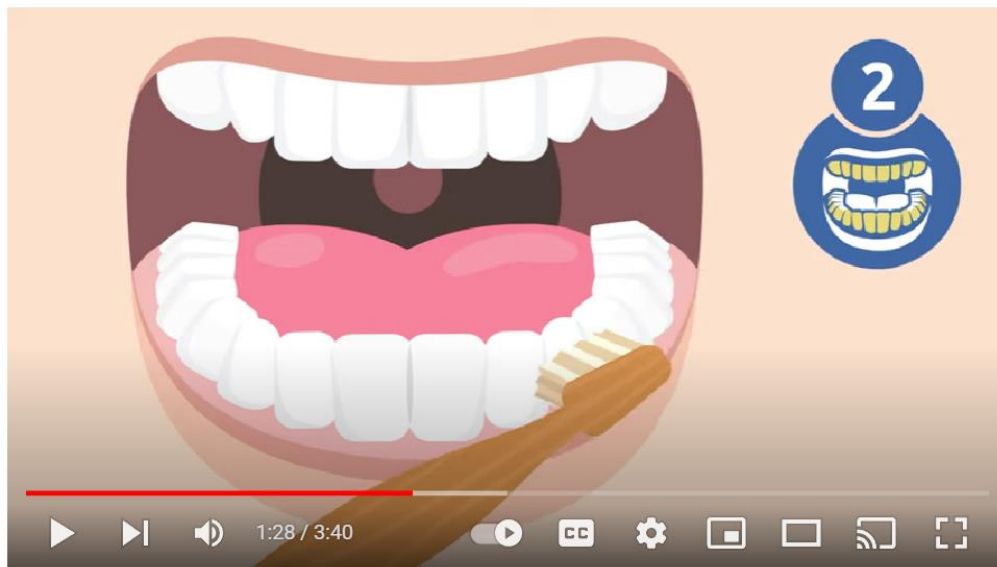


Figura 19. Video “Cómo cepillarse los dientes: Cepillarse los dientes para niños” Fuente: Smile and Learn

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=vcNAhUqH9U0> (disponible subtítulos en español)



Ve a este vídeo para ver un ejemplo visual del uso del análisis de tareas para el **cepillado de los dientes**



### Ponerse un abrigo

1. Coge el abrigo por el cuello (la parte interior del abrigo debe quedar hacia ti)
2. Coloca el brazo derecho en el agujero de la manga derecha
3. Introduce el brazo hasta que puedas ver tu mano en el otro extremo
4. Estira la mano izquierda hacia atrás
5. Coloca el brazo en el orificio de la manga izquierda
6. Mueve el brazo a través hasta que veas tu mano en el otro extremo
7. Tira del abrigo para juntarlo por la parte delantera
8. Cierra el abrigo

### Lavarse las manos

1. Abre el grifo de la derecha
2. Abre el grifo izquierdo
3. Coloca las manos bajo el agua
4. Échate jabón
5. Frota las palmas de las manos a la cuenta de 5
6. Frota el dorso de la mano izquierda a la cuenta de 5
7. Frota el dorso de la mano derecha a la cuenta de 5
8. Cierre el grifo
9. Coge un trozo de papel
10. Sécate las manos a la cuenta de 5
11. Tira el papel



Figura 20. Imagen "Análisis de tarea, vestirse".  
Fuente: Teachers pay Teachers

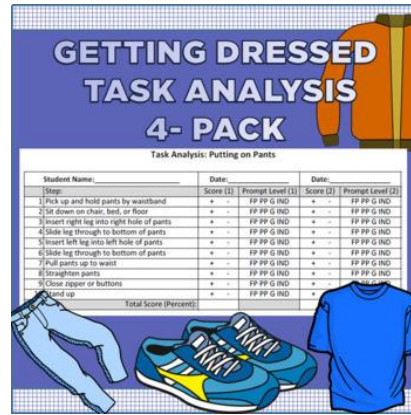


Figura 21. "Lavarse las manos - Ir al baño".  
Fuente: Center for treatment and development

### Recursos adicionales



Para obtener información adicional, profesores y profesionales pueden dirigirse a los siguientes sitios web, vinculados a las organizaciones más importantes y reputadas del mundo. Este artículo también puede ser muy útil e informativo en lo que respecta a la formación en análisis de tareas (Diane M. Browder, 2007).

#### Asociación Internacional de Análisis de Conducta (ABAI por sus siglas en inglés) [www.abainternational.org](http://www.abainternational.org)

Desde 1974, la ABAI ha sido la mayor organización de miembros para quienes se dedican a cualquier aspecto del análisis del comportamiento. Proporcionan muchos servicios a sus miembros, como eventos, revistas académicas, grupos de interés especial y acceso a secciones afiliadas.

#### Asociación de Analistas Profesionales del Comportamiento (APBA por sus siglas en inglés) [www.apbahome.net](http://www.apbahome.net)

La APBA es una organización sin ánimo de lucro cuyo objetivo es defender y hacer avanzar la ciencia y las enseñanzas del análisis aplicado del comportamiento. Los miembros tienen acceso a muchos recursos, como artículos de noticias, credenciales profesionales, pasos para evitar responsabilidades antimonopolio, navegación por seguros de salud y otros artículos especiales.

#### Consejo de Certificación de Analistas del Comportamiento (BACB por sus siglas en inglés) [www.bacb.com](http://www.bacb.com)

La BACB es una corporación sin ánimo de lucro creada en 1998 para satisfacer las necesidades de acreditación profesional de los analistas del comportamiento, sus pacientes y el gobierno. Su misión es proteger a los consumidores de servicios de análisis del comportamiento. Proporcionan información sobre todas las certificaciones de análisis del comportamiento posibles.



## Consejos



Al aprender a utilizar el **Análisis de Tareas**, los **profesores** comprenderán mejor todos los pasos de una tarea concreta, identificarán otros pasos que puedan requerir una instrucción adicional y ayudarán a enseñar la tarea en una progresión lógica.



*Figura 22. "Pensar con originalidad".  
Fuente: Freepic*





### Análisis de tareas Seguimiento del proceso

Nombre del estudiante:					
habilidad objetivo: poner la mesa					
Tipo de AT: Preparación total de tareas					
	Fecha 3/15	Fecha 3/18	Fecha 3/21	Fecha	Fecha
Poner platos en la mesa	EV	EG	I		
Poner vasos en la mesa	EV	I	I		
Poner servilletas en la mesa	M	M	EV		
Poner cuchillos en la mesa	EG	EG	I		
Poner cucharas en la mesa	EG	EV	0		

I= Independiente EV: estímulo verbal, EG= estímulo gestual, M= estímulo modelo, F= estímulo físico, X= Incompleto, 0= sin oportunidad

	Fecha 3/15	Fecha 3/18	Fecha 3/21	Fecha
Observaciones iniciales	X	X	X	
Comentarios adicionales	Usando apoyo visual	Buen trabajo con vasos	No se necesitaron cucharas hoy	

**Figura 23.** " Análisis de tareas Seguimiento del progreso ".

Fuente: n2u

#### 1.1.4. Generalización

##### Definición



El término generalización, en su definición más amplia, se utiliza para describir cuándo las habilidades aprendidas en un entorno de aprendizaje se transfieren al entorno natural una vez finalizada la formación. La generalización, en su definición más restringida, es un término conductual que se utiliza para describir la propagación del efecto de un procedimiento de aprendizaje a estímulos y respuestas no entrenados, así como la durabilidad de los efectos del tratamiento a lo largo del tiempo. La generalización incluye tres formas específicas: **Generalización del estímulo, generalización de la respuesta y mantenimiento**. La generalización del estímulo implica la aparición de un comportamiento en respuesta a otro estímulo similar.



*Figura 24. "Generalización".  
Fuente: abaconnect*



Por ejemplo, un niño que aprende a decir "pelota" (comportamiento) en respuesta a una imagen de una pelota (estímulo entrenado) muestra una generalización del estímulo si dice "pelota" en respuesta a una pelota real (nuevo estímulo). La generalización de la respuesta implica la propagación del efecto de una respuesta entrenada a otras respuestas similares. (Wainer, 2013).

En los últimos 20 años se ha producido un notable aumento de la cantidad de literatura de investigación sobre la eficacia de las intervenciones para las personas con TEA. Gran parte de esta investigación se ha llevado a cabo en el análisis aplicado del comportamiento (ABA), sin embargo, muchas intervenciones reportadas no incluyen información o datos sobre la generalización y el mantenimiento del cambio de comportamiento. La importancia de esto es evidente, ya que una intervención que aumenta o disminuye un comportamiento es de poca utilidad si el cambio de comportamiento no se observa en una variedad de entornos y no continúa después de que el período de intervención haya terminado (Angela M. Arnold-Saritepe, 2009).

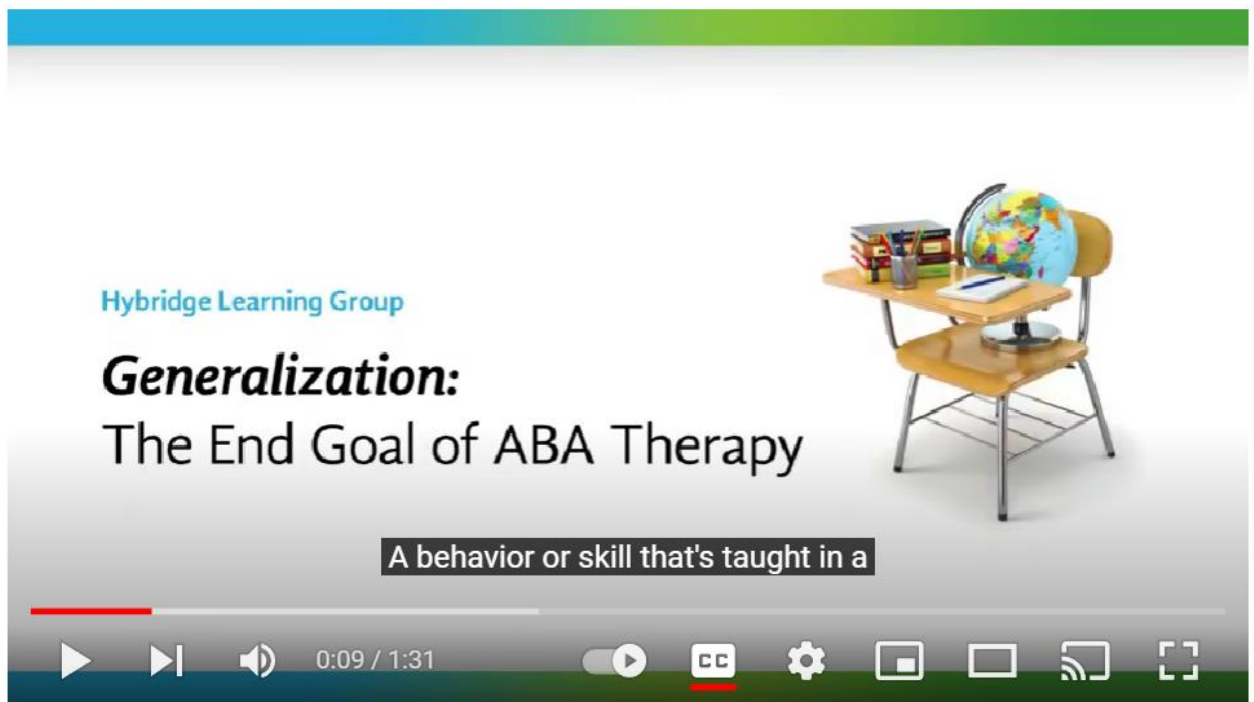


Figure 25. Video "Generalización. El objetivo final de ABA".

Fuente: Hybridge learning group

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=qKd3OE58DBg> (subtítulos disponibles en español)



Mira este video y aprende más sobre **generalización**.

Tipos de generalización (Cooper, Heron, & Heward, 2007):

- **Mantenimiento de las respuestas**  
El niño sigue mostrando la respuesta deseada en ausencia de intervención
- **Entorno/situación (estímulo) Generalización**  
El niño muestra la respuesta deseada en condiciones de estímulo no entrenadas
- **Generalización de la respuesta**  
El niño muestra respuestas no entrenadas que son funcionlamente equivalentes a la respuesta objetivo

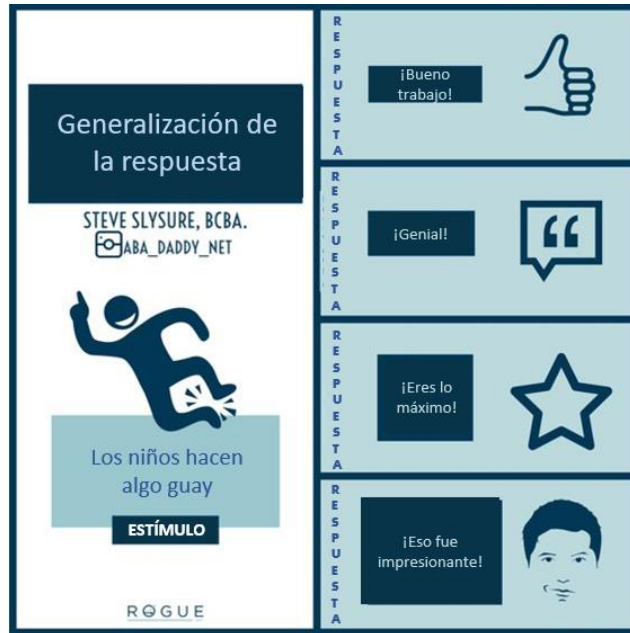


Figure 26. "Generalización de la respuesta. Fuente: rogueaba



### Procedimientos para promover la generalización y le mantenimiento:

- **Modificación secuencial**
  - Enseñar el comportamiento y evaluar la generalización.
  - Enseñar en condiciones sucesivas si no se produce la generalización.
  - Evaluar la generalización en cada condición sucesiva.
- **Introducción a las contingencias naturales del mantenimiento**
  - Enseñar comportamientos que entrarán en contacto con el refuerzo fuera del entorno de adiestramiento.
  - Programar contingencias para que sean como las contingencias típicas.
  - Reestructurar el entorno exterior para permitir el refuerzo.
- **Formar suficientes ejemplares**
  - Enseñar múltiples objetivos para la misma habilidad y evaluar la generalización de nuevos objetivos hasta que se produzca la generalización (por ejemplo, seguir enseñando respuestas de imitación hasta que el niño imite respuestas no enseñadas).
  - Enseñar al niño a responder correctamente en presencia de múltiples estímulos y evaluar si la habilidad se generaliza a nuevos estímulos.
  - Enseñar objetivos que representen una amplia gama de posibles requisitos de respuesta y/o condiciones de estímulo que puedan darse en contingencias típicas (Cooper et al., 2007).
  - Utilizar varios estímulos al enseñar un objetivo concreto y enseñar varios objetivos.



- **Uso en contingencias discriminables**
  - Establecer contingencias de refuerzo para que el niño sea incapaz de discriminar cuándo está disponible el refuerzo en una habilidad concreta.
  - Empezar a proporcionar refuerzo retardado una vez que se ha dominado una habilidad (Cooper et al., 2007).
  - Utilizar programas intermitentes de refuerzo para disminuir la discriminabilidad de las contingencias y aumentar la resistencia a la extinción.
  - Proporcionar refuerzo no contingente de forma intermitente en el entorno de generalización para mantener la respuesta.
  
- **Programar estímulos comunes**
  - Incluir estímulos durante el aprendizaje que estarán presentes en contingencias típicas.
  - Elegir estímulos destacados y relevantes para el comportamiento objetivo.
  - Utilizar compañeros y/o tareas comunes como estímulos comunes para algunas conductas objetivo.
  
- **Generalización mediada**
  - Enseñar al niño a realizar conductas que puedan utilizarse para promover la respuesta en múltiples condiciones.
  - Utilizar el lenguaje como mediador para la generalización
  
- **Enseñar al niño reglas que puedan favorecer la generalización**
  - Por ejemplo: "Me lavo las manos antes de comer".
  - Utilizar horarios con imágenes como mediador para la generalización (Wacker, Berg, Berrie, & Swatta, 1985)
  
- **Formar para generalizar**
  - Considerar la generalización como respuesta operante más que como producto de la conducta
  
- **Reforzar la variabilidad de la respuesta**
  - Respuestas correctas novedosas → Sr+
  - Respuestas correctas bajo contingencias típicas → Sr+ (Miltenberger, 2004)
  - Instruir al niño para que generalice
  - Decirle al niño que realice la conducta objetivo en el entorno de generalización, decirle que realice respuestas variadas (Cooper, 2007).



## TÉCNICAS PARA ENSEÑAR LA GENERALIZACIÓN

Quando se presenta una nueva destreza a un alumno, pueden empezar a desarrollarse planes para generalizar esa destreza. Existen varios métodos para enseñar la generalización de destrezas. El método utilizado depende de las necesidades individuales de cada alumno, así como de los recursos disponibles.

Algunos métodos clave son:

1. Si un programa de enseñanza ha tenido éxito en un entorno, establece el mismo programa de enseñanza en un entorno diferente.



Por ejemplo, si un alumno demuestra ser capaz de contar hasta diez en un entorno, las estrategias y los apoyos proporcionados en este entorno se duplicarían en otros entornos. Esto también puede incluir la disposición del entorno, los materiales y el personal.

2. Enseñar a los alumnos habilidades funcionales, como pedir que le den una bebida, cuando el hecho de que el alumno obtenga una bebida sea un reforzador natural. Si todo el personal que trabaja con un alumno que está aprendiendo esta destreza responde sistemáticamente a esta petición, el reforzador natural (conseguir una bebida) se verá reforzado y será más probable que el alumno siga demostrando esta destreza a otras personas y en otros entornos.

3. Una vez que se ha demostrado una habilidad en respuesta a una instrucción específica, empezar a cambiar ligeramente esa instrucción.



Por ejemplo, si un alumno aprende a identificar un objeto cuando se le dice "enséñame \_\_\_", empiece a cambiar la instrucción. Esto puede incluir frases como "señala el \_\_\_", "¿dónde está el \_\_\_?", etc. Además, se pueden introducir distintos materiales y personal. (\*Nota: Cambia sólo una variable a la vez.)

4. Una vez que una habilidad se ha demostrado de forma consistente, se empieza a disminuir la frecuencia con la que el alumno recibe el refuerzo social o tangible. Al reducir el refuerzo a un horario variable o impredecible, es más probable que el alumno continúe realizando la habilidad, lo que fomentará su mantenimiento.

5. Hacer que los alumnos controlen su propio comportamiento y sus habilidades en distintas condiciones (entorno, personas y materiales) documentando su actuación.

6. Elogiar y reforzar socialmente las destrezas generalizadas. Cuando se refuerza una habilidad que se está generalizando, el personal puede reforzar tanto las respuestas provocadas como las independientes. (Board).



## 1.2. Tratamiento y educación de niños con autismo y problemas de comunicación (TEACCH, por sus siglas en inglés)



El programa **TEACCH** (acrónimo de Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación) fue concebido en los años 60 por Eric Schopler y sus colaboradores de la Universidad de Carolina del Norte.

Es un modelo para organizar los servicios ofrecidos a las personas con autismo y sus familias. Sus principales objetivos son:

- modificar el entorno en función de las necesidades de la persona con autismo
- desarrollar el mayor grado posible de adaptación y autonomía
- mejorar la calidad de vida del niño con autismo y de su familia.

Es posible alcanzar estos objetivos mediante el "**proyecto educativo individualizado**", que se elabora de forma diferente para cada persona. Cambia para cada niño porque se basa en sus puntos fuertes y capacidades emergentes para mejorar sus aptitudes y habilidades mediante estrategias de aprendizaje específicas y debidamente adaptadas. Las actividades e intervenciones promovidas representan un programa de atención integral para la persona y su familia.

De hecho, trabajar con niños con autismo significa:

1. Enseñarles estrategias y habilidades lo más adaptativas posibles.
2. Modificar el entorno para facilitar su adaptabilidad

El enfoque TEACCH sigue una estrategia de intervención específica denominada "**educación estructurada**". Con esta estrategia, la estructuración del contexto (tiempo y espacio) deja claro al niño lo que se espera de él y le proporciona previsibilidad sobre el entorno. Además, esto reduce significativamente la ansiedad que experimenta la persona con autismo.

La educación estructurada sigue una estrategia puramente visual y consta de los siguientes puntos:

1. Estructuración del espacio
2. Estructuración del tiempo
3. Previsibilidad y repetibilidad de las actividades propuestas
4. Motivación

### 1.2.1. Estructura del espacio

El espacio físico debe ser organizado. Significa que hay que organizar los espacios, colocar los muebles y los materiales de forma que ayuden al niño a comprender mejor el contexto en el que vive y trabaja. De este modo, se puede aumentar la concentración y la atención.

La estructuración del espacio debe seguir los siguientes parámetros:

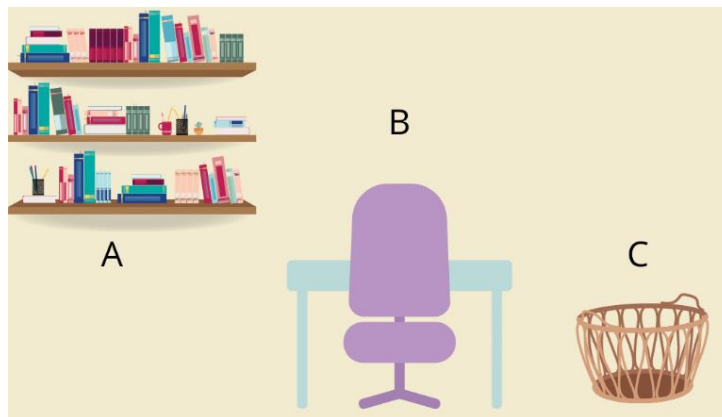
- Debe ser visualmente identificable: cada lugar debe indicar actividades precisas.
- debe estar circunscrito: el espacio de actividad debe estar delimitado por fronteras precisas
- Debe ser esencial: no debe haber elementos de distracción.
- Debe ser práctico y confortable

El objetivo es que el niño entienda lo que se espera de él cuando está en un lugar determinado y así ayudarle a desenvolverse con mayor eficacia.



Ejemplo 1: Si quieres estructurar el espacio de la habitación del niño, puedes dividirlo como se muestra en la siguiente ilustración:

- A la izquierda está la estantería con materiales para el trabajo a realizar (A)
- El niño coge el material de la izquierda y realiza el trabajo en su pupitre (B)
- El niño coloca los materiales con el trabajo terminado en la cesta de la derecha (C)



**Figura 27.** Estructura del espacio. Fuente: Canva



Ejemplo 2:

Cada tarea está contenida en una caja en el estante izquierdo y está marcada con un símbolo de tarea (color/número/forma, etc., según el nivel de comprensión del niño). En su mesa, el niño tiene los mismos símbolos que las cajas, porque indican la cantidad de trabajo que debe realizar.

En este caso, los cuatro símbolos representan las cuatro cajas, es decir, cuatro ejercicios que deben realizarse en secuencia. Una vez terminada la tarea, la caja debe colocarse en el estante correcto. Siguiendo este método, queda claro cuánto trabajo se ha hecho en ese momento y cuánto queda por hacer.



### 1.2.2. Estructura del tiempo

Con ayuda de soportes visuales, indican qué actividades y en qué orden deben realizarse. Esto ayuda al niño a anticipar y predecir las distintas tareas.

El uso de esquemas visuales es de gran importancia porque los niños con autismo tienen poca capacidad para memorizar información transmitida verbalmente, pero buena memoria visual y capacidad de discriminación.

Las ayudas visuales del día pueden ayudar a superar esta dificultad y permitirle:

- reducir los problemas relacionados con los trastornos de la memoria y la atención,
- limitar las dificultades de orientación y organización del tiempo,
- facilitar la autonomía y
- aumentar la automotivación.

Además, las ayudas visuales indicarán:

- La duración de una actividad.
- Cuando comienza y cuándo termina una actividad.
- Los ritmos de la actividad, como alternar la actividad laboral con momentos de relajación.
- Normas que deben acordarse para alternar las actividades laborales con las pausas.

Una ayuda visual habitual es la agenda visual del día, cuya presentación va de lo más fácil a lo más difícil: se pueden utilizar fotos en color o en blanco y negro, símbolos y dibujos.



**Figura 28** Representación de la agenda visual Fuente: Canva

### 1.2.3. Previsibilidad y repetibilidad de las actividades propuestas

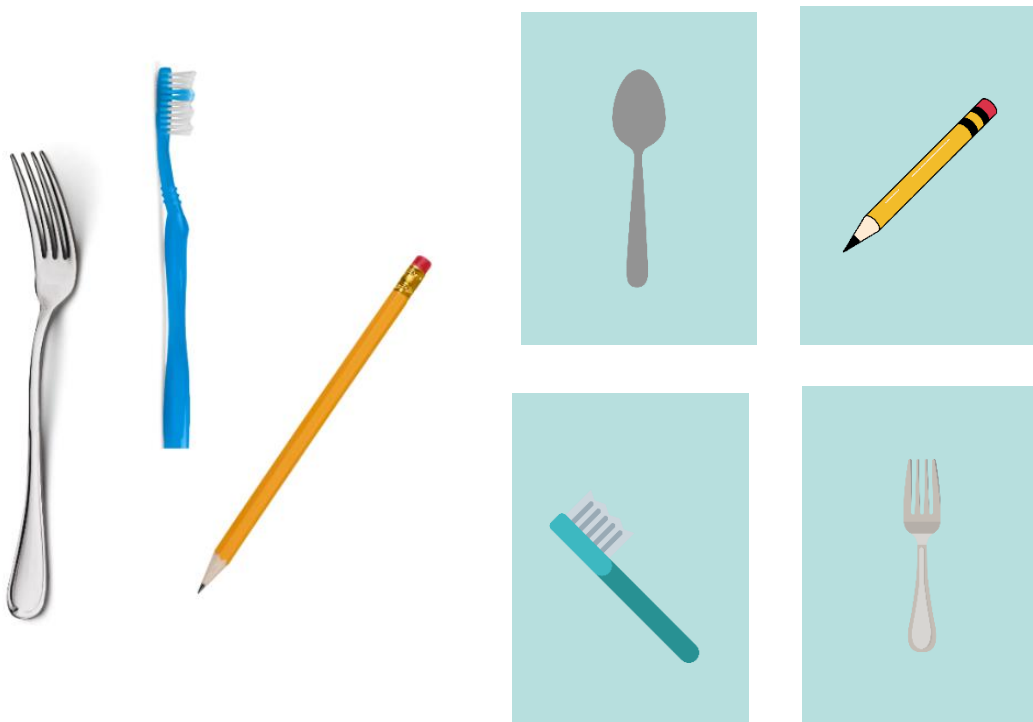
Una vez aclarador el contexto y la duración de una actividad, se procede al tipo de actividad que se va a proponer. En general, primero se aprende una habilidad (un juego) y después se desarrolla socialmente (al., 2022) De hecho, a la hora de realizar una actividad, hay que saber distinguir los siguientes aspectos:

- Interés del niño por el juego
- La habilidad para jugar
- Las habilidades sociales

La actividad puede repetirse varias veces para apoyar el aprendizaje del niño con materiales predominantemente visuales.



Por ejemplo: puede utilizar juegos de interrelación, tareas de asociación para la identidad:



**Figura 29.** Asociación de tareas con identidades. Fuente: Canva



La repetición de actividades y la facilitación visual tienen como principal objetivo la puesta en práctica de la autonomía personal del niño.

#### 1.2.4. Motivación

Por último, en el caso de los niños con escasa motivación intrínseca, puede ser crucial utilizar estrategias de comportamiento de forma menos didáctica. Hay que centrarse en la iniciativa del niño, al que se considera un participante activo en la comunicación desde el principio. Por lo tanto, debemos centrarnos en los intereses del niño y crear un entorno interactivo basado en su motivación y sus intereses. Como sugiere el "modelo Denver" (Early Start Denver Model, 2022), lo que uno entiende, lo que uno puede hacer, lo que resuena con su estilo cognitivo, lo que no molesta, lo que también es motivador para el profesional, es motivador.

He aquí algunos materiales que pueden utilizarse para captar la atención y el interés del niño:



*Figura 30. Ejemplos para captar la atención de un niño Fuente: Canva*



Aquí encontrarás algunos consejos sobre el enfoque TEACCH:

<https://www.youtube.com/watch?v=vkymZzmg4jw> (disponibles subtítulos en español)



### 1.3. Sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS, por sus siglas en inglés)



El Sistema de Comunicación por Intercambio de Imágenes (PECS), ideado por Bondy y Frost en 1994, es una forma de aprendizaje para el uso de la comunicación aumentativa y alternativa. Se diseñó no sólo para personas con TEA, sino también para personas con dificultades de comunicación verbal. (Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici, 2007)

El objetivo de la enseñanza del método PECS es proporcionar una herramienta de comunicación social y funcional que pueda utilizarse en todos los entornos y situaciones vividas por el niño.

La mayor ventaja de este sistema, frente a otros, es que ha sido diseñado y desarrollado para el autismo, por lo que también tiene en cuenta la incapacidad de estos niños y jóvenes para relacionarse con los demás con una finalidad comunicativa.

Por tanto, es esencial "enseñar a comunicar" y no limitarse a proporcionar una "herramienta de comunicación", así como ofrecer un entorno que estimule el intercambio.

El programa consiste en impartir un **curso de seis fases**, cuyo objetivo es guiar progresivamente a la persona con autismo hacia el desarrollo de una comunicación funcional como intercambio social. Se imparte formación sobre funciones comunicativas específicas, como pedir, comentar, contar. A continuación, se analizan seis fases:

#### 1.3.1. Intercambio físico asistido de la imagen con el objeto

En la primera fase, se presenta al niño un objeto de bienvenida (estímulo visual). Lo que se espera del niño es que lo coja estirando la mano hacia el interlocutor que tiene delante (el interlocutor de comunicación) para sujetarlo. Al principio, los movimientos del niño son ayudados y guiados por otro adulto que se sitúa detrás de él y actúa como guía físico.

En esta fase, el niño aprende la naturaleza de la comunicación: cómo dirigirse a otra persona para obtener lo que se desea. Hay que guiar al niño con autismo estimulando inicialmente la formulación de peticiones para obtener refuerzos de bienvenida.



Figura 31. Asociar un estímulo visual a un estímulo físico Fuerte: Canva

Además, en esta fase la imagen es visible y fácilmente accesible, mientras que el interlocutor comunicativo está cerca del alumno y preparado para completar el intercambio. El estímulo físico debe mantener su posición detrás del alumno (o a un lado) y evitar interactuar con él a través de intercambios comunicativos, ya que éstos podrían adquirir valor de refuerzo.

Hasta ahora, se ha apoyado al niño con ayudas visuales (refuerzos y gestos) y señales físicas.

Esta fase incluye dos pasos:

- Disminución de la ayuda física: se mantiene la ayuda visual y se reduce gradualmente la ayuda física. El objetivo es que el niño actúe de forma autónoma para obtener el refuerzo.
- Disminución de la ayuda visual: el interlocutor ya no muestra el gesto "dame" y espera la llegada de la tarjeta con el símbolo para cogerla.

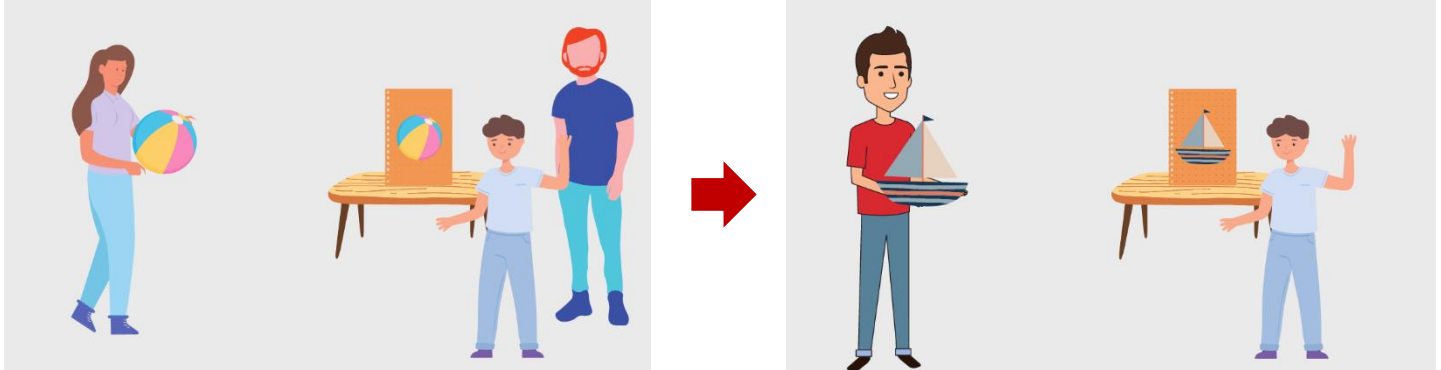
### 1.3.2. Aumento de la espontaneidad de la comunicación



En la segunda fase, el adulto procede a un distanciamiento físico progresivo. Además, tiende a no prestar atención al niño para obligarle a moverse e insistir en la interacción.

Se ponen en práctica otros dos trucos: se crean las condiciones para estimular al niño a buscar la imagen para realizar el intercambio comunicativo y la imagen no tiene que estar disponible inmediatamente. Se dispone lo siguiente:

- el "Cuaderno de comunicación", un cuaderno anillado con tiras de velcro en la cubierta y hojas interiores para pegar dibujos
- Una "tira de frases" desmontable, en la que el alumno puede pegar dos o más fotos para formar una frase.



*Figura 32. Representaciones visuales para animar al niño a buscar una imagen Fuente: Canva*

El entorno en el que se mueve el niño no siempre es el mismo. La distancia entre el niño y el interlocutor es mayor que en la primera fase, pero al principio siempre hay un adulto de referencia detrás del niño. Posteriormente, el niño se guía sin el apoyo de esta figura y, por último, aumenta la distancia entre el niño y el cuaderno de comunicación.

El objetivo de esta fase es que el niño sea capaz de acercarse al cuaderno de comunicación, despegar el dibujo, acercarse al adulto, darse a conocer y dejar el dibujo en la mano para realizar el intercambio.

### **1.3.3. Discriminación de símbolos**

El niño observa dos imágenes en el cuaderno de comunicación (objeto agradable frente a objeto desagradable) y debe aprender a elegir la relacionada con el objeto deseado. De este modo puede ampliar gradualmente su vocabulario de imágenes.

El objetivo de esta fase es la adquisición de la capacidad de discriminar entre imágenes y de elegir la del objeto deseado entre las demás, con el fin de realizar el intercambio y poner en práctica las posibilidades comunicativas.

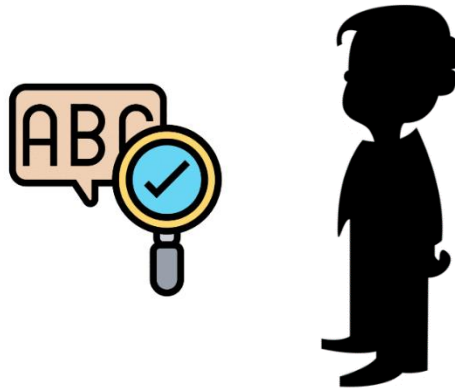


**Figura 33.** Discriminación de símbolos Fuente: Canva

#### 1.3.4. Composición de frases

En esta fase, se pide al niño que coja el símbolo "Quiero" del cuaderno de comunicación y lo pegue en el cuaderno de comunicación. A continuación, el niño elige el dibujo correspondiente a sus necesidades y deseos y lo coloca al lado. Por último, debe despegar la tira y entregársela al adulto para conseguir lo que quiere.

El objetivo final de esta fase es conseguir que el niño sea capaz de construir una frase con más de una palabra para preguntar por objetos visibles o no visibles. El niño habrá adquirido la capacidad de componer frases y entregarlas al interlocutor con fines comunicativos.



**Figura 34.** Composición de frases Fuente: Canva

#### 1.3.5. Responder a la pregunta "¿Qué quieres?"

Para fomentar el aprendizaje, se formula una pregunta y se indica el símbolo "quiero" en el cuaderno de comunicación, utilizado previamente en el paso 4. Si el niño consigue componer la frase, debe reforzarse inmediatamente con el objeto deseado y el elogio social.



Si el niño no lo consigue (o fracasa), hay que ayudarle físicamente a separar los símbolos y componer la frase. La ayuda se va reduciendo gradualmente hasta eliminarla.

### 1.3.6. Formular observaciones

En la última fase, en ausencia de estímulos verbales por parte del interlocutor, se guía al niño hacia las peticiones espontáneas y la capacidad de hacer comentarios. Se pide al niño que responda a las siguientes preguntas: "¿Qué ves?", "¿Qué tienes?", "¿Qué oyes?" y "¿Qué es eso?" y que haga comentarios espontáneos.

Al igual que en el paso 5, debe haber una presentación gradual de las imágenes proporcionadas en el cuaderno de comunicación. Estas imágenes también deben incluir símbolos relacionados con "veo", "oigo", "es/soy" e imágenes relacionadas con otros verbos iniciadores de frases y otros atributos.



**Figura 35.** Fomento de los comentarios espontáneos

En conclusión, a la hora de aplicar diferentes métodos o enfoques, los siguientes puntos siguen siendo fundamentales:

- Captar y mantener la motivación y el interés del niño
- Colaborar con la familia porque es un recurso
- Apoyando al niño para que sea cada vez más independiente en sus actividades cotidianas

Todas las herramientas descritas hasta ahora no deben utilizarse como fines en sí mismas, sino siempre en el marco de una intervención estructurada con objetivos precisos. Estos objetivos también deben acordarse con la familia y modularse en función de las reacciones del niño, teniendo en cuenta que cada parte debe desempeñar un papel activo.





## Cuestiones

---

### 1) ¿Se aplica el Análisis Conductual Aplicado utilizando sólo recompensas?

- a. Sí
- b. No

### 2) Cualquier comportamiento que se elija para cambiar se conoce como:

- a. Comportamiento objetivo
- b. Comportamiento diferencial
- c. Dando forma a
- d. Resultado deseado

### 3) ¿Qué quiere decir la A en el acrónimo ABC?

- a. Aproximación
- b. Antecedente
- c. Agonista
- d. Efecto secundario

### 4) ¿Cuál de los siguientes NO es un refuerzo?

- a. Elogiar a un perro por darse la vuelta
- b. Dar una palmadita a un perro por darse la vuelta
- c. Tocar el timbre antes de que el perro se dé la vuelta
- d. Dar una "galleta" a un perro por darse la vuelta

### 5) ¿Cuál es el tipo de refuerzo más intrusivo?

- a. Jugar a juegos
- b. Diciendo "Bueno trabajo"
- c. Dando comida
- d. Chocando la mano

### 6) ¿Cuál es el objetivo de la evasión?

- a. Eliminar un estímulo aversivo de la conducta
- b. Reforzar el comportamiento deseado



- c. Retrasar o impedir la aparición de un estímulo aversivo
- d. Ninguno de los anteriores

**7) ¿Qué significa generalización de la respuesta?**

- a. El niño sigue mostrando la respuesta deseada en ausencia de intervención.
- b. El niño muestra respuestas no entrenadas que son funcionalmente equivalentes a la respuesta objetivo
- c. El niño muestra la respuesta deseada en condiciones de estímulo no entrenadas

**8) ¿Cuál de las siguientes frases indica generalización?**

- a. Me lavo las manos antes de comer
- b. Todos los pájaros tienen alas
- c. Muchos niños desayunan cereales
- d. Todo lo anterior

**9) El enfoque TEACCH tiene por objeto**

- a. La familia
- b. Los niños con TEA
- c. El niño con autismo y la familia

**10) La organización del tiempo y el espacio son elementos secundarios en el enfoque TEACCH**

- a. Sí
- b. No

**11) Para alcanzar los objetivos educativos:**

- a. Debes seguir un método didáctico
- b. Hay que centrarse en los intereses del niño y crear un entorno interactivo basado en su motivación e interés.



**12) Los objetivos de PECS son:**

- a. Comunicar con imágenes
- b. Conducir progresivamente a la persona con autismo al desarrollo de una comunicación funcional como intercambio social
- c. Ninguna de las anteriores

**13) PECS**

- a. Solo se puede usar en el colegio
- b. Puede utilizarse en todos los entornos y situaciones vividos por el niño
- c. Sólo puede utilizarse en familia

**14) PECS**

- a. Permite la comunicación, solo por imágenes
- b. Las imágenes se utilizan para implementar el componente lingüístico
- c. Ambas son correctas

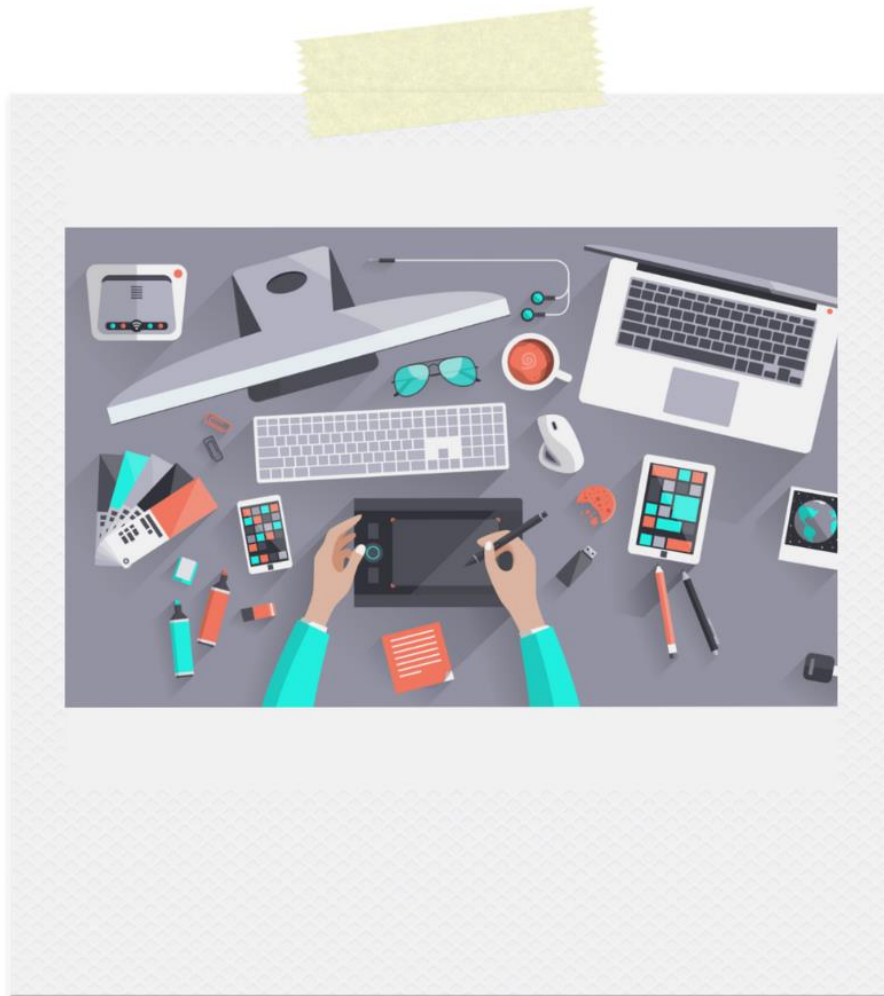
**15) PECS**

- a. Fue diseñada por individuos con TEA
- b. fue diseñada por personas con dificultades de comunicación
- c. Ambas son correctas



## 2. Herramientas y recursos para las competencias y habilidades sociales

---





### Descripción del módulo:

El objetivo de este módulo es ayudar al público, específicamente a los Educadores de personas con NEE, profesores y cualquier persona que esté colaborando con niños con TEA y discapacidad intelectual leve.

Dentro de esta sección se definirán algunas habilidades y competencias sociales que son cruciales especialmente en niños con NEE. Así, el módulo cubrirá diferentes tipos de habilidades sociales, aquellas competencias que son indispensables para el funcionamiento diario del niño con NEE, habilidades verbales y no verbales. El módulo mostrará la diferencia entre el enfoque relacional y el funcional.

A través de este módulo se proporcionará a los alumnos consejos para enseñar habilidades sociales a niños con NEE y algunas actividades seleccionadas para mejorar algunas habilidades sociales de sus alumnos. Por último, se pasa a las herramientas y recursos que apoyan notablemente las terapias y contribuyen a mejorar enormemente la interacción y las habilidades sociales.



**Figura 36.** Habilidades sociales. Fuente: Charis Therapy Centre



## 2.1 Introducción a las habilidades y competencias sociales

### Enfoque relacional

REACH es un enfoque desarrollado por Brookfields School para alumnos con TEA. Se basa en el trabajo original del Dr. Rick Solomon llamado “juego y lenguaje para jóvenes con autismo” (P.L.A.Y, por sus siglas en inglés) y “enfoque relacional de las diferencias individuales en el desarrollo” (DIR Floortime, en inglés) del Dr. Stanley Greenspan y Serena Wieder en los años 90.

El enfoque REACH consiste primero en comprometerse con el niño y luego, siguiendo sus intenciones, desarrollar el juego. La introducción de un lenguaje apropiado y la imaginación conducen al desarrollo de relaciones sencillas y, posteriormente, más complejas.



El enfoque está centrado en el niño y comienza con una cuidadosa observación y evaluación en la que se dedica tiempo a compartir el espacio con el niño y se le involucra a su nivel. Desde este punto de partida podemos aprovechar sus intereses naturales y empezar a convertir su juego en juegos más estructurados y experiencias de aprendizaje.

Uno de los objetivos de REACH es desarrollar la independencia emocional y los comportamientos autorreguladores de los alumnos. Esto se consigue asociando sentimientos y emociones (afectos) a las actividades. En lugar de contar ladrillos a medida que se colocan en una torre, se puede decir: "¡Hazme más alto!" o "¡Necesito más ladrillos!". "Soy más alto que tú", etc.

### **¿Cómo lo hacemos?**

- Observar, evaluar y registrar
- Dedicando tiempo
- Partiendo del niño
- Añadiendo afecto
- Desarrollando emociones y sentimientos
- Estableciendo relaciones positivas y de apoyo
- Proporcionando un entorno comunicativo rico
- Ofreciendo emoción, anticipación, desafío y diversión



### Ejemplos de competencias que pueden mejorarse con REACH

- Resolución de problemas
- Pensamiento creativo
- Atención
- Atención compartida
- Referencia conjunta
- Desarrollo de conceptos
- Juego simbólico
- Estabilidad emocional
- Regulación emocional
- Sentido de sí mismo
- Sentido de los demás
- Aceptación de los demás
- Capacidad de compartir espacio
- Capacidad de seguir las intenciones de los demás
- Capacidad de imitación
- Desarrollo del lenguaje
- Acción intencionada
- Iniciación
- Planificación motriz
- Aprendizaje secuencial
- Procesamiento verbal
- Interiorización de experiencias
- Generalización de experiencias



*Figura 37. RDI Fuente: occupationaltherapistindore.com*

A través del compromiso y el posterior desarrollo de una relación en la que el niño participa con confianza, comienza el aprendizaje.

REACH favorece el desarrollo de una serie de habilidades que animan al niño a ser un alumno motivado y participativo. Los alumnos se vuelven deseosos de explorar nuevas experiencias y de tener la capacidad de interpretarlas y hacerlas relevantes.



## Recursos adicionales



**Figura 38.** Vídeo Intervención para el desarrollo de las relaciones. Fuente: Howcast  
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=WLXoi-olJFs> (Subtítulos disponible en español)



Mira este vídeo de 2 minutos para saber más sobre RDI.





## 2.2 Tipos de habilidades sociales



Los niños necesitan relacionarse con sus iguales para desarrollar sus habilidades sociales. Estas relaciones les enseñan a comunicarse y a jugar con los demás. Encontrar amigos con los que tengan algo en común les ayudará a ganar **confianza** y autoestima y a bajar la guardia.

Las habilidades sociales no siempre resultan sencillas para los niños con NEE. Sin embargo, encontrar aceptación en un círculo social puede hacer maravillas por la actitud y la autoestima de un niño.

La ansiedad, el estrés u otras barreras comunicativas pueden impedir que un niño sepa cuál es la acción adecuada durante una interacción social, algo que para algunos resulta natural.

### ¿Qué son las habilidades sociales?

Las habilidades sociales hacen referencia a la capacidad de comunicación e interacción que utilizamos a diario. Pueden ser tanto verbales como no verbales, incluido el lenguaje corporal, los gestos y la apariencia personal. La comunicación en cualquier idioma, tanto verbal como no verbal, es la piedra angular de la interacción humana en todo el mundo.

Las habilidades sociales son fundamentales en la sociedad actual y afectan a la forma en que interactuamos, actuamos y vivimos nuestras vidas. Tener excelentes habilidades sociales ayuda a una persona a construir y mantener muchas facetas de tu vida, como, por ejemplo:

- Mejorar la comunicación
- Relaciones
- Eficacia
- Carrera profesional
- Felicidad personal

Las habilidades sociales varían de un alumno a otro. Cada alumno es único y necesita ayuda con distintos tipos de habilidades sociales.

Eso es precisamente lo que necesitan los niños con NEE: empatía, consideración y comprensión. Por el contrario, una actitud crítica, la exasperación o la impaciencia pueden exacerbar sus problemas de conducta, ya que sentirán que, hagan lo que hagan (y, en definitiva, sean quienes sean), nunca es suficiente ni merecen elogio y aprecio.



## Habilidades no verbales

Las habilidades sociales no verbales consisten en **acciones, gestos con las manos o movimientos en general en un entorno social**. Sin embargo, gran parte de la comunicación consiste en el lenguaje corporal. De hecho, los niños suelen actuar en distintos entornos.

Tu hijo puede tener problemas para hacer y conservar amigos debido a los gestos no verbales.

**Los gestos no verbales de este tipo pueden indicar que estás abierto al contacto social:**

- Sonreír
- Contacto visual
- Gestos amistosos con las manos

**Los gestos no verbales a continuación pueden indicar que te sientes incómodo con la situación social:**

- Dar la espalda a una persona
- Mantener los brazos a los lados o cruzados delante de ti
- No mirar a los ojos mientras habla otra persona

La mayoría de las habilidades sociales no verbales ocurren más allá de nuestra consciencia, por lo que es esencial enseñar a los niños a ser conscientes de sus acciones mientras se desenvuelven en eventos sociales.



Puedes ayudar a tu hijo con NEE a entender lo que le dices utilizando gestos como asentir con la cabeza y señalar con el dedo, y manteniendo el contacto visual. Sobre todo, al principio, puede ser necesario prolongar o exagerar estos gestos hasta que el niño aprenda a entenderlos. Todos los niños disfrutan respondiendo a comunicaciones no verbales exageradas con sus propios movimientos y gestos, así que es fácil convertir el proceso de aprendizaje en un juego divertido.



**Figura 39.** Video comunicación no verbal. Fuente: Amanda Guzman

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=SKhsavlvuao> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 3 minutos para saber más sobre la comunicación no verbal.



### Habilidades verbales

Tu tono de voz muestra tu estado emocional, y puede que ni siquiera lo sepas. Por ejemplo, hablar en voz muy baja o monótona puede dar a entender que eres tímido, que no estás contento o que te sientes incómodo.

Cuando un niño con NEE se enfrenta a una situación social, puede crear una barrera de defensa y lucha por encontrar la forma de conectar con otros niños.



Las personas con problemas sociales y de comunicación pueden aprender a controlar y modular el volumen de su voz; sin embargo, es importante asegurarse de que comprenden correctamente los niveles correspondientes a las distintas situaciones. Puedes utilizar el termómetro para la "temperatura emocional".

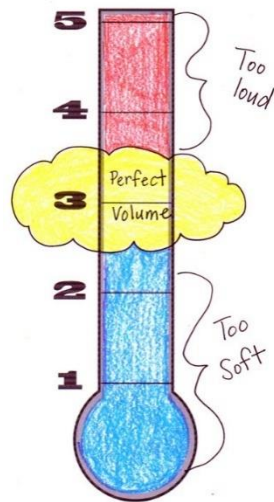


Figura 40. Termómetro. Fuente: do2learn.com



Figure 41. Vídeo de apoyo a la comunicación - Cómo fomentar una comunicación eficaz. Fuente: Kids Included Together

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=POdoNtLSMFE> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 3 minutos para saber más sobre cómo ayudar a la comunicación de los niños con NEE.



## Habilidades sociales necesarias



Las habilidades sociales más deseables:

- **Cooperación** - interactuar adecuadamente con los demás (es decir, compartir y respetar los turnos).
- **Participación** - intentar realizar una tarea, aunque pueda resultar difícil
- **Ser paciente** - escuchar y esperar el turno
- **Ayudar a los demás** - construir habilidades interpersonales como "devolver"
- **Seguir instrucciones** - desarrollar el carácter y el respeto por los demás
- **Mantenerse en la tarea** - desarrollar la concentración y la persistencia
- **Aceptar las diferencias** - enseñar la diversidad y la importancia de las diferencias
- **Escuchar** - ayudar al alumno a aprender a ser un "oyente activo".
- **Comunicación e interacción** - ser respetuoso con los demás y ellos lo serán contigo.
- **Elogiar a los demás** - enseñar a los alumnos a no "menospreciar" a los demás y a hacerles saber lo que han hecho bien
- **Ser educado y cortés** - ayudar a los alumnos a aprender a relacionarse con los demás.
- **Usar buenos modales** - al hablar, comer o en público
- **Respetarnos a nosotros mismos y a los demás**, aceptar la responsabilidad de lo que decimos y hacemos y ser sinceros y honestos

Hay muchas formas de discapacidad y pueden manifestarse de diversas maneras. Conviene recordar que cada una de ellas conlleva unos retos únicos, sobre todo en el trato con la gente.

Por ejemplo, los problemas físicos, la discapacidad intelectual o los problemas de comportamiento pueden impedir que un niño se relacione con sus compañeros.



**Figura 42.** Video ¡Todo sobre las habilidades sociales para niños! Fuente: Mylemarks  
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Myf2CUx9E60> (disponible subtítulos en español)



Mira este vídeo de 6 minutos para saber más sobre las habilidades sociales seleccionadas.



## 2.2 Consejos para enseñar habilidades sociales



No intentes enseñar todas las habilidades a la vez. Elige una habilidad concreta y céntrate en ella. Una vez explicada la habilidad concreta (en qué consiste), enséñala. Puedes hacer una lluvia de ideas sobre el aspecto y el sonido de la habilidad. Adapta tus herramientas y métodos al grupo o individuo en cuestión. No metas prisa a nadie.

Cuando creas que has enseñado la destreza correctamente y has dedicado a esta parte de la tarea el tiempo suficiente, practica la destreza. Por último, permite que los alumnos utilicen esta habilidad recién enseñada a lo largo del día en distintos entornos. Intenta cambiar los escenarios.

Si tu hijo se abruma con facilidad, dale más tiempo para asimilar lo que le estás enseñando. Enséñale cosas nuevas poco a poco y dale un "espacio tranquilo" para evitar que se agobie.

Si tu hijo necesita más estímulos, asegúrate de que tenga más tiempo para jugar al aire libre. Ofrécele muchas actividades físicas que estimulen su mente y su cuerpo. Deja que salte en una cama elástica, juegue con plastilina o escuche música.

En general, desarrollar las habilidades sociales de tu hijo requiere mucho tiempo y práctica. Como padre o tutor, la mejor forma de ayudar a tu hijo a aprender es darle cariño. Fomenta su autoestima y simplifica tu lenguaje a su nivel. No olvides celebrar los hitos de tu hijo. Elógialo y felicítalo cuando corresponda para reforzar su comportamiento positivo. No lo olvides: **ten paciencia, sé constante, sé un modelo a seguir**. Y, sobre todo, haz que las cosas sean divertidas para ti y para tu hijo.

El refuerzo de la destreza es la única forma de ayudar a los alumnos a aprender y recordar la destreza específica. Esto puede hacerse incorporando la nueva habilidad a las rutinas diarias.

### **Actividades para mejorar las habilidades sociales de los alumnos con NEE**

Existen muchas tácticas para ayudar a tu hijo a mejorar sus habilidades sociales, y el método debe adaptarse a las capacidades individuales de cada niño. He aquí algunas ideas.

- **Juego paralelo** – En este ejercicio, tu hijo jugará con otro niño, pero uno al lado del otro. Esto le permite acostumbrarse a la idea de que hay otros niños a su alrededor sin interactuar realmente, y cada niño juega con un juguete u objeto distinto.





- **Compartiendo** – Sí, lo que tu madre lleva años diciéndote es una parte fundamental del aprendizaje. Esto significa hacer algo con otro niño al mismo tiempo, y que cada niño participe por igual.
- **Turno de palabra** – Una vez que tu hijo con NEE se sienta cómodo con la idea de compartir, es hora de permitirle que juegue por turnos con otro niño. Esto les permitirá utilizar acciones apropiadas y ajustar el comportamiento según sea necesario.
- **Juego cooperativo** – Esto te permite establecer las reglas de un juego para ayudar a tu hijo a aprender a jugar dentro de los requisitos del juego. Todos seguirán el mismo conjunto de reglas, lo que enseña al niño la forma correcta de interactuar con los demás niños.



Más ejemplos .....

- **Concurso de miradas** – Para ayudar a tu hijo con este problema sensorial, puedes empezar un concurso de miradas. Deja que tu hijo te mire fijamente a los ojos durante al menos 5-10 segundos y aumenta gradualmente el tiempo. Si consigues mantener la mirada después del tiempo acordado, puedes recompensarle con un refuerzo positivo. Elógiale o dale un obsequio por haberlo hecho bien.

Sin embargo, puede que tu hijo no sea capaz de mirarte fijamente durante mucho tiempo. No estreses a tu hijo más de lo que está sintiendo ahora obligándole a mirarte fijamente. En su lugar, colócate un par de ojos adhesivos en la frente y anima a tu hijo a que mire hacia allí.

- **Juegos de caras** – Empieza con acciones fáciles de copiar. Tócate la nariz. Ahueca la cara. Gira los ojos. Saca la lengua. Cuando tu hijo sea capaz de copiarte, pasa a hacer muecas divertidas. Como a los niños con autismo les cuesta leer las emociones, puedes ayudarles a familiarizarse con ellas mostrándoselas. Modela cómo se ven las distintas expresiones faciales en la cara de una persona y haz que te imiten.

- **Juego de nombres** – Para jugar a esta actividad, reúne a todos los miembros de tu familia en círculo. De modo que todos podáis veros. Empieza diciendo tu nombre mientras te señalas a ti mismo. Pasa a la siguiente persona a tu derecha para que haga lo mismo hasta que todos hayan terminado.





- **Juego de la etiqueta** – Para realizar esta actividad, tienes que elegir cualquier juego que te guste a ti o a tu hijo, por ejemplo, un juego de mesa. Antes de que empiece el juego, hay tres cosas que tu hijo tiene que hacer antes de jugar.

1. Dar la mano a su adversario.
2. Mirar a los ojos del adversario (o a la cara si se siente incómodo).
3. Decir las palabras "Buena suerte".

Una vez finalizada la partida, los jugadores harán lo mismo. Pero en lugar de decir "Buena suerte", deberán decir las palabras "Buen partido".

- **Imprimir y jugar a las cartas de las emociones** – La lectura de emociones es otro de los problemas sensoriales de los niños con TEA o discapacidad intelectual. Imprime algunas emociones seleccionadas (por ejemplo, enfadado, sorprendido, triste, emocionado, curioso, aburrido, etc.). No te preocupes si tu hijo se queda atascado en un determinado tipo de emoción porque no se acuerda. Ayúdale dándole un contexto de lo que significa esa emoción. Haz este ejercicio varias veces para que se familiaricen con las distintas emociones y sentimientos.

- **Modelado de vídeos** – También puedes utilizar vídeos para enseñar habilidades sociales a tu hijo con TEA o discapacidad intelectual. Esta actividad es una buena forma de presentarles cosas nuevas o de darles una idea de diferentes situaciones sociales.

Por ejemplo, si quieres llevar a tu hijo a cortarse el pelo y se siente incómodo, busca un vídeo de la misma situación y enséñaselo. Deja que observe lo que ocurre. Pregúntale sobre lo que ve. Señala las expresiones faciales de las personas. Así le ayudarás a familiarizarse con la misma situación. También le darás una idea de cómo comportarse en consecuencia.

- **Cuéntales historias sociales** – Las historias sociales son una actividad terapéutica para mejorar la comprensión del comportamiento adecuado de su hijo. También implican el aprendizaje de respuestas adecuadas en un entorno social.

Las historias sociales o guiones sociales enseñan a los niños con autismo el comportamiento adecuado que se espera de ellos en entornos específicos. Los entornos pueden ser variados, como el patio de recreo, la consulta del médico, el supermercado, el colegio, etc.

- **Dale ejemplo y conviértete en un modelo a seguir** – Haz todo lo posible por ser un modelo de comportamiento positivo para tus hijos, con autismo o no, sobre todo cuando interactúes con los demás. Sé un ejemplo.

Habla con la gente. Háblales con una sonrisa amable de vez en cuando. Mira a la gente a los ojos. Sé educado. Con el tiempo, notarás que tu hijo también imitará lo que tú haces.

Además, tómate tu tiempo para explicarle lo que estás haciendo y por qué. Puede que tengas que repetir la tarea y las normas varias veces. Pero cuanto más lo hagas, más se familiarizará tu hijo con las habilidades sociales adecuadas que necesita. Les ayudarás a encontrar la manera de ser amigos y de relacionarse con los demás.

- **Juegos de rol** – Para ello, representa una escena familiar o recrea situaciones que ya hayan ocurrido. Comenta con tu hijo las distintas formas en que puede afrontar las situaciones, sobre todo si se producen en el futuro.

La clave para realizar esta actividad de habilidades sociales es ser constante. Tienes que practicar a menudo con tu hijo para que las ideas y los principios se le queden grabados.



**Figure 43.** Vídeo Cortándome el pelo: Una historia social para niños con asperger y autismo de alto funcionamiento.  
Source: Mark Hutten, M.A. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=AbM7sEgozA> (disponibles subtítulos en español)



**Figure 44.** Vídeo Consejo de Rethink Autism: Cortar el pelo, una actividad divertida. Source: Rethink

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=UDj-blkc-2Y> (subtítulos disponibles en español)



Mira los vídeos en los que verás personas con autismo que aprenden lo que es cortarse el pelo.



## 2.3 Herramientas y recursos para mejorar las habilidades sociales de los alumnos con NEE

Las personas con autismo y otras discapacidades suelen necesitar ayuda y recursos adicionales para aprender habilidades sociales. Si hacer amigos le parece un reto intimidante, no se preocupe. Existen herramientas que te ayudarán a enseñar a tu hijo pequeño o adolescente estrategias para practicar sus habilidades sociales.

### Juguetes

Sin duda, los juguetes ayudan al desarrollo social de los niños con autismo y discapacidad intelectual. Si tu hijo tiene problemas con sus habilidades sociales, introducir juguetes y juegos podría ayudarle a mejorar su comportamiento, aunque no se dé cuenta.

#### ➤ **Juego de mesa redonda**

Este juego combina diversión y comida a la hora de la cena. Este juego sólo necesita comida y familia para empezar. Pulsa el botón de arriba y tu próximo bocado de comida puede ser una verdura o quizás tengas que contar tu momento más embarazoso del día.

#### ➤ **Zatswho**

Zatswho permite colocar las fotos en un marco flexible y suave que facilita su transporte y protege la foto de las manos de los más pequeños. Los niños pueden aprender sobre los seres queridos cercanos y lejanos con un cuidador o dar la vuelta a los marcos para aprender formas, emparejar o secuenciar a medida que crecen.

#### ➤ **Creador de pulseras de la amistad**

*My Friendship Bracelet Maker* tiene capacidad para hasta 10 cordeles (y los mantiene organizados) para hacer pulseras complejas para los fabricantes de pulseras más avanzados o los artistas. Los jóvenes diseñadores de accesorios de moda también pueden utilizar solo 3 cordones para hacer pulseras más tradicionales y compartirlas con sus amigos.

#### ➤ **Mi primera agenda**

Mi primera agenda organiza las fechas, las estaciones y el tiempo para ayudar a los niños a planificar sus días e incluso incluye sentimientos para que expresen su estado de ánimo. Todas las piezas se sujetan con velcro a la agenda de tela y tienen bolsillos para guardarlas.

### ➤ Waboba bolas

Las waboba o "pelotas que rebotan en el agua" se utilizan para jugar activamente en aguas que llegan hasta las rodillas o la cintura. Lanzar una pelota enseña a los niños a respetar los turnos y a prestar atención a los demás. Todos estos elementos son esenciales en los intercambios sociales saludables. Cada pelota ofrece una variante diferente de juego acuático que se adapta a las necesidades de cada uno: las pelotas Extreme, Pro, Surf y Blast rebotan sorprendentemente en el agua con un chapoteo.

Los niños tienen la oportunidad de crecer socialmente jugando con amigos, hermanos y cuidadores en una gran variedad de entornos.

Todos los niños desarrollan habilidades sociales, pero fomentar el juego puede ayudarles a reaccionar y responder en situaciones sociales.



Figura 45. Logo de Waboba bolas.  
Fuente: firendshipcircle.org

### Robots

Los robots sociales desempeñan varias funciones importantes y beneficiosas en la terapia de niños con autismo y discapacidad intelectual. Están diseñados para desempeñar numerosas funciones, incluso dentro de una misma sesión de terapia. A través de juegos y actividades atractivas, los robots pueden interactuar con los niños para entrenarles en habilidades, provocar comportamientos específicos y deseables y proporcionarles estímulo y retroalimentación positiva al completar con éxito una tarea. Basándose en la revisión bibliográfica, los autores han clasificado las diversas funciones de estos robots: Como **agente de diagnóstico**, como **compañero de juegos amistoso**, como **agente inductor de conductas**, como **mediador social**, como **actor social** y como **terapeuta personal**.

Dado que un gran número de proyectos de investigación han demostrado que el uso de robots en la terapia del autismo es beneficioso, cada vez hay más investigadores interesados en traducir estos hallazgos en una integración real de los robots en un entorno terapéutico. En particular, el proyecto de Emilia Barakova (WikiTherapist) reconoce el papel del terapeuta y: trata de mejorar la capacidad de los terapeutas para programar los robots mediante un entorno de programación gráfico y fácil de usar (TiViPe); explora el papel de los terapeutas como creadores de herramientas de tipo robótico; y promueve los aspectos sociales de la programación basándose en una comunidad web de terapeutas y profesionales de la robótica.

Como muchos investigadores reconocen que la terapia real implica la interacción entre tres partes (un robot, un paciente y un terapeuta), los investigadores han acuñado el término **Therapist-in-the-Loop**, en el que se destaca y controla el papel del terapeuta y se fomenta la modificación de la terapia. Los investigadores afirman que es necesario que los terapeutas: controlen ellos mismos los robots (aunque principalmente a través de una interfaz tipo Mago de Oz); y sigan el progreso de la terapia y midan su eficacia. También se señala la necesidad de aprender y desarrollar comportamientos robóticos.



Figura 46. Interacción entre el robot y el niño. Fuente: [www.icsr2022.it](http://www.icsr2022.it)

El tema de la simplificación de la programación de robots sociales y terapéuticos se estudió en la Universidad Tecnológica de Breslavia (Polonia). La atención se centró en programar secuencias de acciones (sociales) para crear comportamientos con sentido, como robots que cuentan una historia o reconocen objetos y reaccionan ante ellos. Los creadores de Social Robotic Toolkit utilizaron un método de programación alternativo, tangible, en el que una secuencia de órdenes o comandos condicionales puede dibujarse en papel y presentarse al sistema de visión del robot. La programación gráfica tangible se utiliza cada vez más para programar robots y dispositivos del internet de las cosas, sobre todo porque proporciona una forma más eficaz de facilitar la comprensión de los conceptos fundamentales de programación necesarios para crear programas útiles. Además, varios robots educativos utilizan un enfoque gráfico para enseñar a programar, sobre todo **Choregraphe para NAO y Pepperbots, EV3 Programmer App para programar LEGO Mindstorms y Scratch para Arduino para programar robots basados en Arduino**. ¡El Sistema Operativo para Robots (ROS) de código abierto combinado con Snap! fue presentado por el equipo de la Universidad Tecnológica de Lodz como parte del proyecto Robototerapia. Mediante ROS, diferentes dispositivos y programas de software pueden crear un conjunto heterogéneo de nodos programables, disponibles en la interfaz de usuario. La inicialización de cada dispositivo también puede realizarse a través de GUI (Interfaz Gráfica de Usuario) basada en web, ya que tiene la capacidad de enviar archivos de texto y multimedia (como voces de robots) directamente desde el navegador. Esto facilita aún más el desarrollo, ya que el transporte de datos y la configuración son transparentes para los usuarios. Durante el proyecto se conectaron nodos adicionales (como la generación de voz cuando se utiliza el escenario tipo Mago de Oz), pero siempre utilizando una GUI sencilla.

Una investigación más reciente de Maja Matarić y su equipo de la Universidad del Sur de California muestra que los robots domésticos podrían ayudar a complementar a los terapeutas humanos encargándose de las actividades de entrenamiento más repetitivas, y la IA (Inteligencia Artificial) podría ayudar a individualizar la experiencia. El equipo ha



creado un modelo de aprendizaje automático que utiliza datos de audio y vídeo, como el diálogo y el contacto visual, de las interacciones de los niños con autismo con el robot para predecir si están participando en una determinada actividad de entrenamiento. Si no lo están, la idea es que el robot reaccione y vuelva a atraerlos para que mantengan su atención en los ejercicios terapéuticos durante más tiempo. Sin embargo, el estudio se realizó con datos recogidos de robots que vivieron con los niños en sus casas durante un mes. En cambio, la mayoría de los estudios realizados hasta la fecha se han limitado a escalas de tiempo cortas y a entornos de laboratorio controlados.



Figure 47. „Video Proyecto "Roboterapia". Fuente: Polska Agencja Prasowa S.A.

Link: <https://www.pap.pl/aktualnosci/news%2C955927%2Croboterapia---interaktywne-gry-i-zabawki-pomagaja-w-terapii-sensorycznej-dzieci.html> (disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo sobre el uso de robots para enseñar habilidades sociales



Los dispositivos de ejemplo que se desarrollaron dentro del proyecto de roboterapia incluyen: **SensorBox, Smart Sleeve, Blocks, una alfombrilla sensorial, el robot mullido PANDA o una almohada interactiva**. Principalmente, estos dispositivos son programables. Los terapeutas pueden cambiar su funcionamiento para adaptarlos a la terapia de un niño en particular o para tener en cuenta el progreso de la terapia. Pueden interactuar con diversos estímulos de intensidad regulable; puede ser un sonido, una luz, una temperatura, puede ser una vibración o un movimiento.

### Otros dispositivos digitales

Cuando los padres ven a sus hijos jugar durante horas a videojuegos solitarios y sin sentido, les puede preocupar que los dispositivos digitales los alejen de las interacciones sociales con compañeros de la vida real. Esta preocupación es más intensa en el caso de los padres de un niño con TEA y otras discapacidades intelectuales, ya que parece haber un profundo desajuste entre los deseos (a menudo obsesivos) de su hijo de participar en la tecnología y la necesidad del niño de relacionarse socialmente con otros seres humanos para superar los retos en habilidades sociales.

Con el fin de mejorar las habilidades sociales y las competencias de un niño con TEA o DI, podemos seguir un enfoque **BYOD (Trae tu propio dispositivo) o BYOT (Trae tu propia tecnología)** que tiene como objetivo utilizar cualquier forma de tecnología de una manera muy fructífera y eficiente para cualquier propósito educativo. Este enfoque se refiere a la posibilidad de utilizar el dispositivo personal de cada uno, en lugar de estar obligado a utilizar el equipo suministrado oficialmente, para un objetivo específico definido por un proveedor de educación.

La implicación de la tecnología y los medios de comunicación ofrecen una oportunidad apasionante para mejorar las habilidades sociales, especialmente de los alumnos con NEE que presentan algunos déficits específicos en estas áreas.

A pesar de algunos posibles inconvenientes, la tecnología no es una fuerza maligna de la que debemos intentar proteger a nuestros hijos. La tecnología es sólo una herramienta. Como tal, su utilidad o su perjuicio dependen de cómo la utilizemos. La tecnología actual presenta potencialmente un mundo nuevo y apasionante de oportunidades de aprendizaje que no existían hace una o dos décadas. Sin embargo, debemos asegurarnos estratégicamente de que se utiliza en beneficio, y no en detrimento, del desarrollo de nuestros hijos. Además, es de suma importancia que se evalúe adecuadamente la eficacia de estas nuevas oportunidades de aprendizaje.



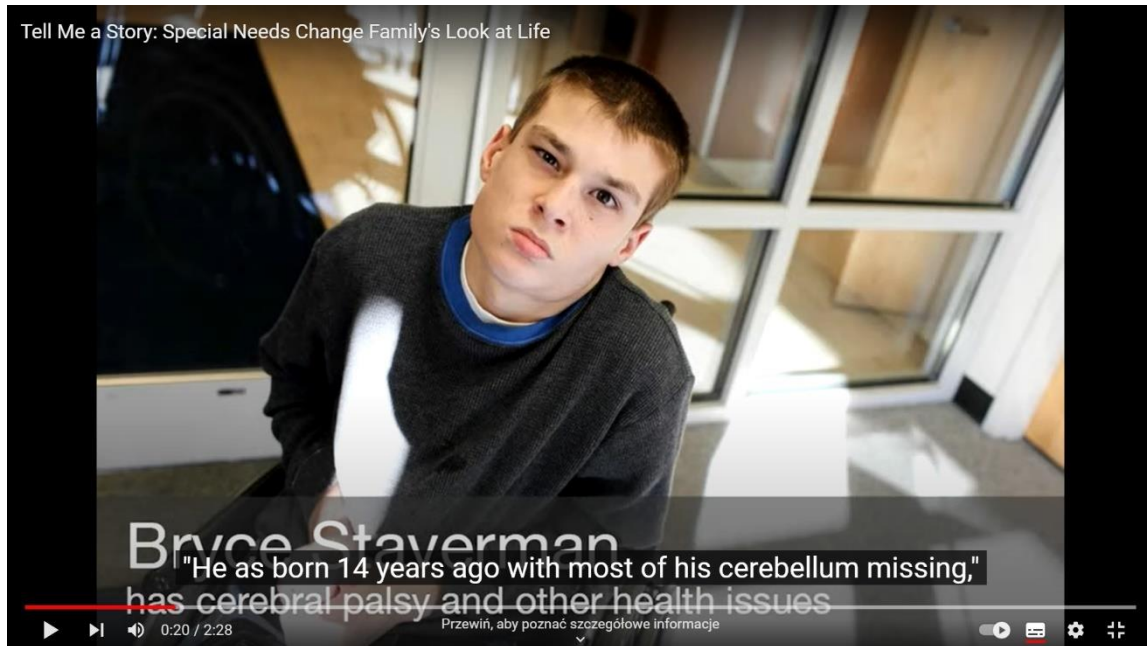


Existen al menos dos formas de incorporar los dispositivos informáticos y digitales a las intervenciones terapéuticas para niños con TEA y discapacidad intelectual, incluidas las múltiples.

- En primer lugar, los dispositivos electrónicos y las tabletas pueden utilizarse como un dispositivo de comunicación alternativo/aumentativo.
- En segundo lugar, un juego electrónico favorito o dispositivos pueden ser utilizados con frecuencia como una recompensa por cooperar en los programas de comportamiento. Los dispositivos electrónicos se utilizan comúnmente con los niños con TEA en el hogar, la escuela y el entorno terapéutico para fomentar o facilitar comportamientos específicos.

Es muy importante que, sea cual sea el dispositivo que utilice el niño para potenciar sus habilidades y competencias sociales, la actividad que se le proponga se base en sus intereses o pasiones, ya que los módulos de este tipo serán mucho más eficaces y atractivos para él. Por lo tanto, un terapeuta o educador debe identificar las necesidades del niño desde el principio.

Hay otros esfuerzos recientes notables para utilizar la tecnología con el fin de aumentar las habilidades sociales. Por ejemplo, la Dra. Christina Noel, de la Escuela de Formación del Profesorado, desarrolló el Club Minecraft para personas con TEA y compañeros neurotípicos que comparten el interés común por el videojuego Minecraft. El club permite a los adolescentes trabajar en los "mundos" virtuales de Minecraft que han creado conjuntamente, al tiempo que aprenden y practican cómo interactuar y trabajar con los demás. Otro ejemplo es la Sociedad de Agentes Secretos (SAS) desarrollada por la Dra. Renae Beaumont en la Universidad de Queensland (Beumont, 2008). SAS es un juego de espías interactivo en el que los niños con TEA aprenden sobre las relaciones y las emociones. SAS ofrece sesiones en grupos pequeños para que los niños discutan las habilidades sociales aprendidas en el juego y también sesiones para que los padres apoyen el floreciente desarrollo de las habilidades sociales de sus hijos.



**Figure 48.** Vídeo Cuéntame una historia: Las necesidades especiales cambian la forma de ver la vida de una familia.

Fuente: *Cincinnati Children's*

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=kQqbGqgnizM> (disponibles subtítulos en español)



Mira el vídeo de la interesante historia real de un niño con NEE

## Libros

Las interacciones sociales no son fáciles para los niños con síndrome de Asperger, autismo y otras necesidades especiales. Muchos niños con NEE necesitan que se les enseñen habilidades sociales y un comportamiento adecuado de la misma forma que a sus compañeros se les enseña matemáticas y ortografía. A pesar de la tecnología, que hoy en día es una auténtica bendición en muchos ámbitos, una de las formas más comunes de enseñar habilidades sociales a los alumnos con NEE es leer historias sociales que les ayuden a entender qué se considera interacciones adecuadas y qué no.



Los Recursos Educativos Abiertos proporcionan una gran cantidad de recursos convencionales de este tipo, como: El Nuevo Libro de Historias Sociales con más de 150 de las Historias Sociales más solicitadas; El Libro de Imágenes de Habilidades Sociales con fotografías de estudiantes participando en una variedad de situaciones sociales de la vida real; Lecciones de Habilidades Sociales Primarias para Autismo y trastorno generalizado del desarrollo y 40 escenarios aprendizaje listos para usar; 100 Historias de Concienciación Social y de Seguridad con hojas de datos especiales que ayudan a seguir el progreso del niño a lo largo del tiempo; o Ahora lo pillo - Historias Sociales junto con ilustraciones que abordan y explican desde actividades de juego hasta conceptos difíciles como el control de la ira, las transiciones o los comportamientos en público.

Los educadores y terapeutas también pueden encontrar multitud de fichas de trabajo, libros electrónicos y otros materiales en color que responden a las necesidades seleccionadas y pueden adaptarse fácilmente a la especificidad del grupo o del trastorno del niño.



## Cuestiones

---

### 1) ¿Qué tipo de habilidades pueden mejorarse con REACH (Enfoque Relacional

- a. pensamiento creativo, resolución de problemas, aprendizaje secuencial, atención compartida
- b. aceptación de los demás, acciones decididas, superación de obstáculos, tocar instrumentos
- c. regulación emocional, imitación de motocicletas, capacidad para compartir espacio, uso compartido del coche

### 2) Las formas no verbales incluyen:

- a. gestos con los pies, discursos libres y abiertos
- b. cantar en el karaoke, dar la espalda a una persona
- c. contacto visual, sonrisa

### 3) ¿Cuál de estos no es un ejemplo de habilidad social?

- a. participación, buenos modales
- b. ser educado, aguantar y centrarse en la tarea
- c. alabarse a sí mismo, ser egocéntrico

### 4) Al enseñar habilidades sociales te debes:

- a. olvidar de la paciencia y la constancia
- b. dedicar a la tarea el tiempo suficiente
- c. no estimular al niño de ninguna manera

### 5) La forma en que tu hijo puede mejorar sus habilidades sociales es:

- a. Jugando paralelamente
- b. Jugando independientemente
- c. Netiqueta del juego

### 6) ¿Qué herramientas y recursos existen para mejorar las habilidades sociales de los alumnos con NEE (TEA y/o DI leve)?

- a. Bloques Premack
- b. cualquier juguete no interactivo
- c. un Actor Social o un Terapeuta Personal (robots)



**7) La terapia en Loop se basa en:**

- a. La terapia es una trampa para un niño
- b. La terapia consiste en la interacción entre un robot, un paciente y un terapeuta
- c. El papel del terapeuta disminuye y la terapia no se modifica a lo largo del periodo de aplicación de la terapia

**8) BYOT quiere decir:**

- a. Trae tu propia tecnología
- b. Rompe tu propia timidez
- c. Trae tu propia tablet

**9) ¿Qué beneficios puede aportar la incorporación de dispositivos digitales a las intervenciones terapéuticas para niños con TEA y discapacidad intelectual?**

- a. Los dispositivos deben distraer a los niños con NEE de la tarea encomendada
- b. Los dispositivos deben sustituir los intereses o pasiones del niño y, al mismo tiempo, no deben afectar a su autorregulación
- c. Cualquier dispositivo electrónico puede utilizarse como herramienta de comunicación y, con frecuencia, como recompensa por cooperar en los programas de comportamiento

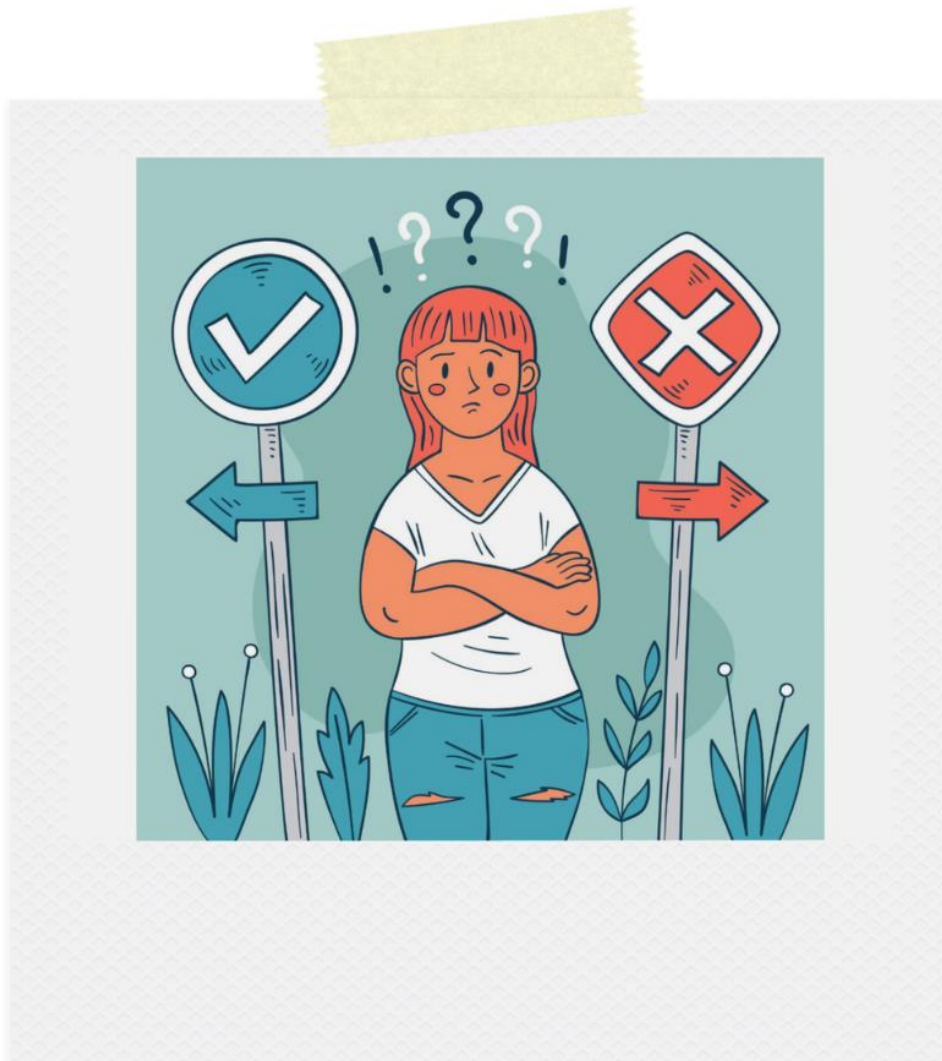
**10) Las historias sociales...**

- a. no deben contener en ningún caso ilustraciones o fotografías
- b. pueden ayudar a los alumnos con NEE a comprender algunos patrones de comportamiento seleccionados
- c. No corresponden a situaciones sociales de la vida real



### 3. Consejos y dificultades para integrar a los niños con NEE en las escuelas ordinarias

---



## Descripción del módulo

El objetivo de este módulo es concienciar sobre las ventajas y dificultades que los educadores encontrarán al impartir una clase en la que haya alumnos con NEE. No queremos transmitir que sea perjudicial tener alumnos con diferentes tipos de necesidades educativas en la clase, sino que es necesaria una preparación previa y un conocimiento de estas dificultades que habrá que abordar en su contexto.

Como punto de partida, se presenta la definición de alumnos con necesidades educativas y, como punto final de interés, se propone a los profesionales conocer las posibilidades de la educación inclusiva.



*Figura 49: Imagen de consejo. Fuente: Freepick*



La acción de incorporar a los niños con NEE a las aulas ordinarias se conoce como integración. Esto les permite aprender junto con alumnos sin NEE. Para la mayoría, este enfoque integrador parece ser una situación beneficiosa para todos, ya que supuestamente beneficia a ambas partes.

Por ejemplo, mientras los niños con NEE adquieren habilidades sociales para su vida adulta observando e imitando a sus compañeros, los alumnos sin NEE se vuelven más tolerantes gracias a un entorno diverso en el aula. Sin embargo, el proceso no es tan sencillo como puede parecer a primera vista. Por ello, examinaremos más de cerca las dificultades y los consejos para integrar a los niños con NEE en las escuelas ordinarias, con el fin de ponérselo un poco más fácil a los educadores.

Los alumnos con NEE pueden confundirse a veces con los alumnos que necesitan apoyo educativo específico. Por este motivo, es necesario especificar los tipos de necesidades especiales existentes. Algunas de las más comunes (UOC, 2020) son:



Necesidades sensoriales o físicas

Superdotación intelectual

Discapacidad intelectual

Trastornos mentales, del comportamiento o de la comunicación

Dificultades sociales o emocionales específicas

Situación sociofamiliar disfuncional

Otros casos de inadaptación: cultural, lingüística...

Estos son sólo algunos ejemplos, pero hay más, o puede darse el caso de que un estudiante tenga más de una necesidad.

La detección precoz es muy importante. Podemos decir que un alumno tiene NEE si su progreso es significativamente más lento que el del resto de sus compañeros. Para determinarlo, necesitamos recabar información tanto de los profesionales como de los padres que, junto con una evaluación psicopedagógica, nos proporcionará un diagnóstico de la situación del alumno.

A continuación, descubriremos qué consejos pueden darse tanto a los padres como a los profesionales sobre las NEE.





### 3.1 Ventajas

Son varios los beneficios que promueve la educación inclusiva en diferentes ámbitos de la vida de los alumnos:

La interacción social desde una edad temprana es necesaria y útil para una sociedad solidaria y ética.

Construye el aprendizaje en valores hacia el desarrollo integral de la persona y así convertirse en adultos independientes y sensatos.

Aumenta la autoestima tanto de los profesores como de las personas con discapacidad.

Desde edades tempranas se sensibiliza sobre el compromiso social de las familias de los alumnos y de los profesionales con una relación tolerante.

La educación inclusiva es sinónimo de educación del futuro. Esto significa que las personas que la practiquen tendrán la oportunidad de estar preparadas para nuevos retos en cualquier ámbito laboral.

### 3.2 Dificultades



Como ya se ha mencionado, la integración de niños con y sin NEE en las aulas ordinarias presenta algunas ventajas y también dificultades. En esta sección se mencionarán algunas de las dificultades con el fin de preparar a los profesionales de la educación para los retos a los que pueden enfrentarse al trabajar en un aula con alumnos con y sin NEE.

Huei Lan Wang (2009) observó que, al parecer, los profesores se enfrentan a problemas como elegir el ritmo adecuado al introducir nuevos conceptos o realizar ejercicios, aplicar estilos de aprendizaje apropiados, decidir la disposición de los asientos y distribuir la atención individual para que ninguno de los alumnos se sienta desatendido o excluido.

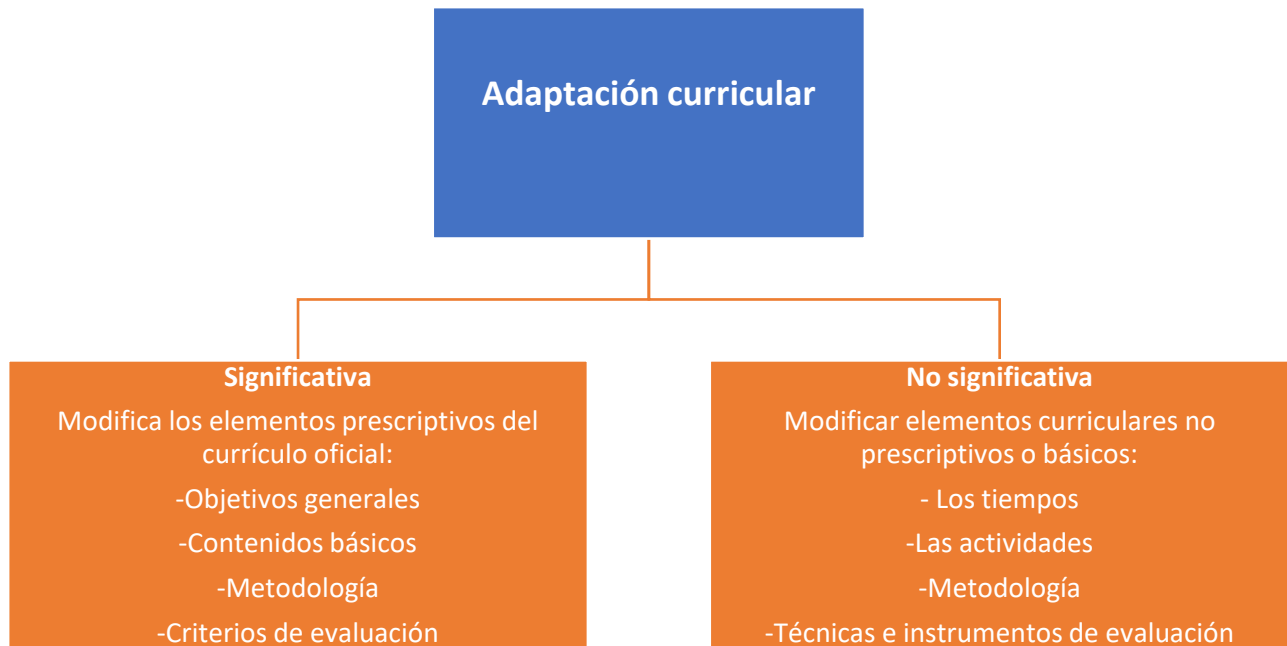


Algunas de las dificultades son:

- **El elevado número de alumnos por profesor**, que dificulta al docente prestar atención a los alumnos con necesidades diferentes la atención que requieren.
- **La falta de preparación** de algunos profesores en diferentes ámbitos para apoyar a todos los alumnos en el aprendizaje significativo y para hacer una enseñanza más personalizada.
- **La falta de intervención de las familias** debido a la falta de comunicación. Si no hay una buena comunicación, el alumno no recibirá la misma educación en la escuela y en casa y, por lo tanto, el proceso educativo, que debe continuar fuera de la escuela, se verá entorpecido y no se conseguirán los objetivos específicos.
- **La adaptación indebida a la escuela** es otro obstáculo. En otras palabras, el principal beneficiario debe ser el alumno, que debe alcanzar los objetivos básicos. Si la escuela no está preparada o no dispone de los recursos necesarios para atender al alumno, se verá obligada a no contar con él para determinadas actividades.
- Otra dificultad está relacionada con el **rendimiento académico**. Si los niños con NEE adoptan el mismo tipo de plan de estudios, es posible que se queden rezagados y no sigan el ritmo, ya que pueden necesitar una enseñanza diferente o un apoyo especial. Los niños con NEE necesitan más atención, lo que puede afectar negativamente al resto de los alumnos.

Este tipo de atención se puede solucionar cuando un profesor de apoyo entra en el aula ordinaria para ayudar al alumno con NEE o con ajustes curriculares individuales, que pueden ser significativos y no significativos hechos por este mismo profesor.

- Las adaptaciones curriculares individuales significativas modifican elementos del currículo oficial como objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación.
- Las adaptaciones individuales no significativas modifican elementos como el tiempo, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación, etc.



Para ello, primero hay que identificar las dificultades en el desarrollo académico o el comportamiento de los niños que afectan a su rendimiento personal. En ocasiones, estas dificultades pueden surgir en el entorno familiar, lo que puede repercutir negativamente en el comportamiento de los niños. Lo siguiente es solicitar un diagnóstico personal al psicopedagogo del colegio para determinar los mecanismos de apoyo adecuados. Por último, establecer un seguimiento del apoyo escolar a través de las adaptaciones antes mencionadas.

Aunque todas estas dificultades puedan resolverse gracias a las soluciones mencionadas, es importante recordar que la socialización es lo más importante. En el centro educativo y especialmente en el aula, los niños aprenden a compartir, a ganar y a perder. Recuerda que los niños deben relacionarse no sólo con adultos, sino también con niños de su edad.

### 3.3 Consejos y estrategias



Anteriormente, hemos visto algunos consejos específicos para una serie de dificultades. En esta sección, compartiremos algunos consejos y estrategias para educadores sugeridos por Jim McClafferty (s.f.) y otros para ofrecer algunas sugerencias que podría valer la pena aplicar en el aula.

1. Siempre que se pida a los alumnos que realicen una tarea en grupo, **empareja o agrupa** a los alumnos con NEE y a los niños sin NEE para que puedan trabajar juntos e integrarse. Además, podrás evaluarlos juntos sabiendo que cada alumno habrá rendido a un nivel diferente.
2. **No intentes cambiar los planes o rutinas en el último momento.** Aunque no suponga un gran inconveniente o problema para los niños sin NEE cuando se hace esto, las rutinas son de gran importancia para los niños con autismo. Por eso, si tienes que introducir cambios, informa a los niños y prepáralos con antelación.
3. No coloques las mesas en círculo. Colócalas en fila. Esta disposición garantiza que los alumnos con autismo tengan su espacio personal y que los alumnos con TDAH no se distraigan tan fácilmente.
4. **Equipa tu aula.** Teniendo en cuenta las necesidades de los niños con NEE, tu aula debe contar con dispositivos de apoyo adecuados que puedan ayudarles a concentrarse, maximizar su potencial y seguir el ritmo del resto de la clase. Estas



Figura 50. Grupo de personas. Fuente: Freepik

ayudas incluyen: Inclinatorios para escribir, agarraderas especiales para lápices, protectores auditivos, almohadillas para meneos y tableros para la gestión de tareas, entre otros.



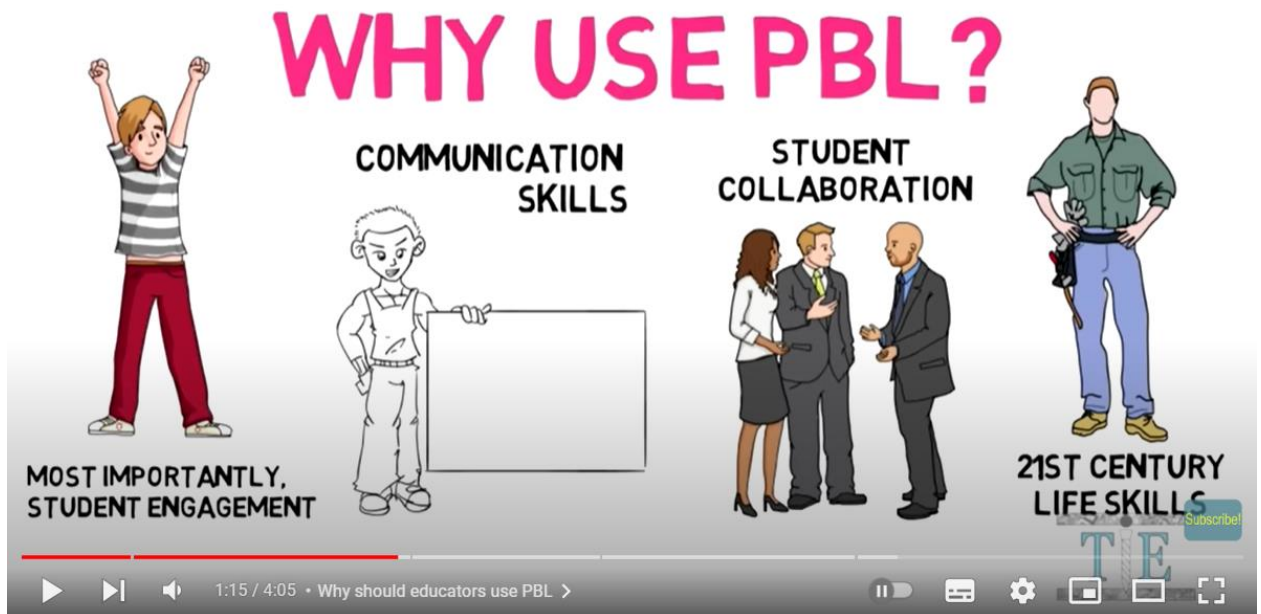
Figura 51: Profesora en clase. Fuente: Freepick

5. **Conoce a los alumnos.** Para poder aplicar las estrategias necesarias en clase, es obvio que hay que conocer a los alumnos y cuáles son sus necesidades. Empieza por entrevistarte con las familias y contar con la presencia del alumno. Después, elabora informes sobre las características de cada uno de ellos o interésate por los informes de evaluación psicopedagógica de cada uno de ellos.
6. **Planifica las actividades con antelación.** No dejes nada a la imaginación. Organiza las actividades de forma que sepas que va a conseguir los objetivos deseados. Prevee posibles problemas y mejora las actividades en el futuro.
7. **Pide a tu colegio que contrate al personal de apoyo que necesites.** Si el colegio no conoce las necesidades de tu clase, no te facilitará el trabajo. Pide ayuda y colabora también con otro colega.

### 3.4 Metodologías educativas para una mejora integración de los alumnos en el aula

Con el objetivo de asesorar a los docentes en el uso de metodologías que promuevan la integración pedagógica y el desarrollo de competencias para todos los alumnos, se ha elaborado un resumen que sintetiza algunas de las ideas y características de diferentes métodos que podrían denominarse inclusivos:

**Aprendizaje basado en proyectos (ABP):** gracias a la formación de grupos de trabajo, los alumnos pueden estudiar un tema general utilizando las herramientas proporcionadas por el profesor. Los grupos trabajan en cooperación y determinan su propio ritmo de aprendizaje. La atención se centra en la elaboración de un proyecto final sobre un tema específico, en el que los alumnos aprenden a organizarse y a trabajar de forma autónoma.



**Figura 52:** Video "Aprendizaje basado en proyectos: Por qué, cómo y ejemplos" Fuente: YouTube.  
Link: [\(3502\) Project Based Learning: Why, How, and Examples - YouTube](#) (disponibles subtítulos en español))



Mira el vídeo de 4 minutos para aprender sobre el aprendizaje basado en proyectos (ABP).

**Flipped classroom** es un modelo pedagógico que desplaza el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula, utilizando el tiempo de clase junto con la experiencia del profesor para facilitar y potenciar otros procesos de adquisición y práctica de conocimientos dentro del aula. El objetivo principal de esta metodología es promover un aprendizaje activo que permita a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico y analítico.



**Figura 53:** Video "Modelo de aula invertida: por qué, cómo y descripción general" Fuente: YouTube.  
Link: [\(3502\) Modelo de aula invertida: por qué, cómo y descripción general - YouTube](#) (disponibles subtítulos en español))



Mira este vídeo de 5 minutos para aprender sobre Flipped Classroom.



**Gamificación** es una técnica de aprendizaje que traslada los mecanismos de los juegos al entorno educativo. Su objetivo es mejorar los resultados académicos, motivar a los alumnos, promover el aprendizaje y posibilitar un adecuado autoconocimiento y autoevaluación del alumno.

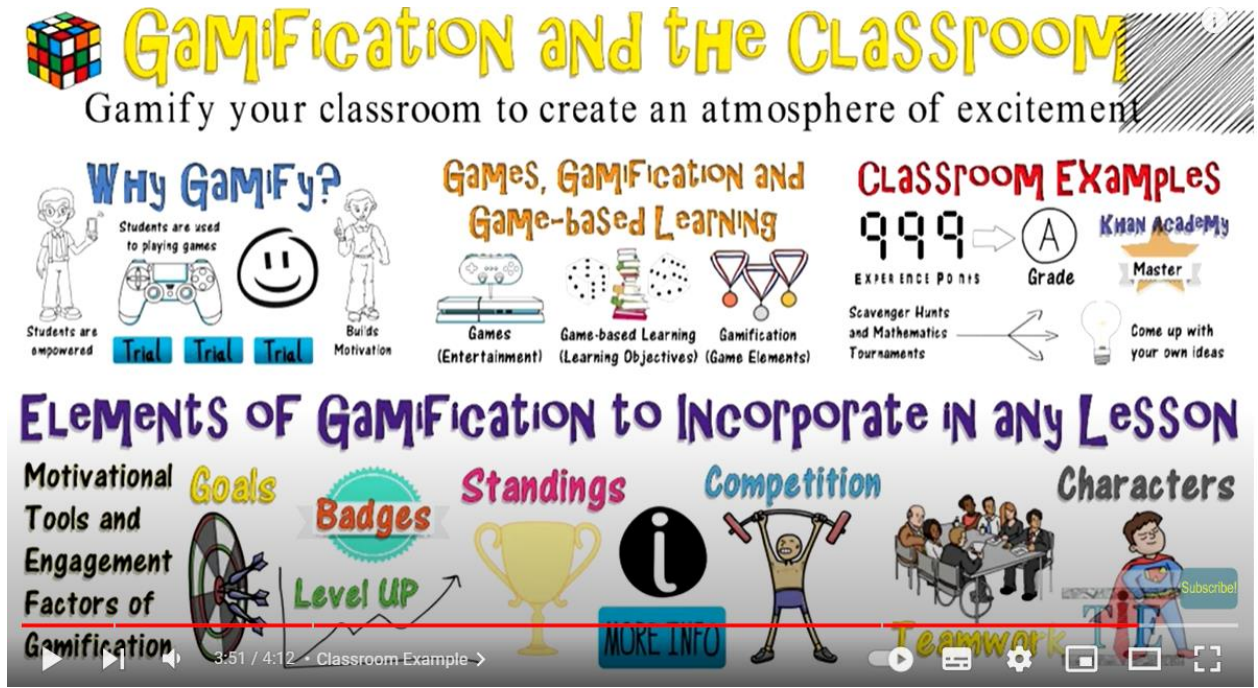
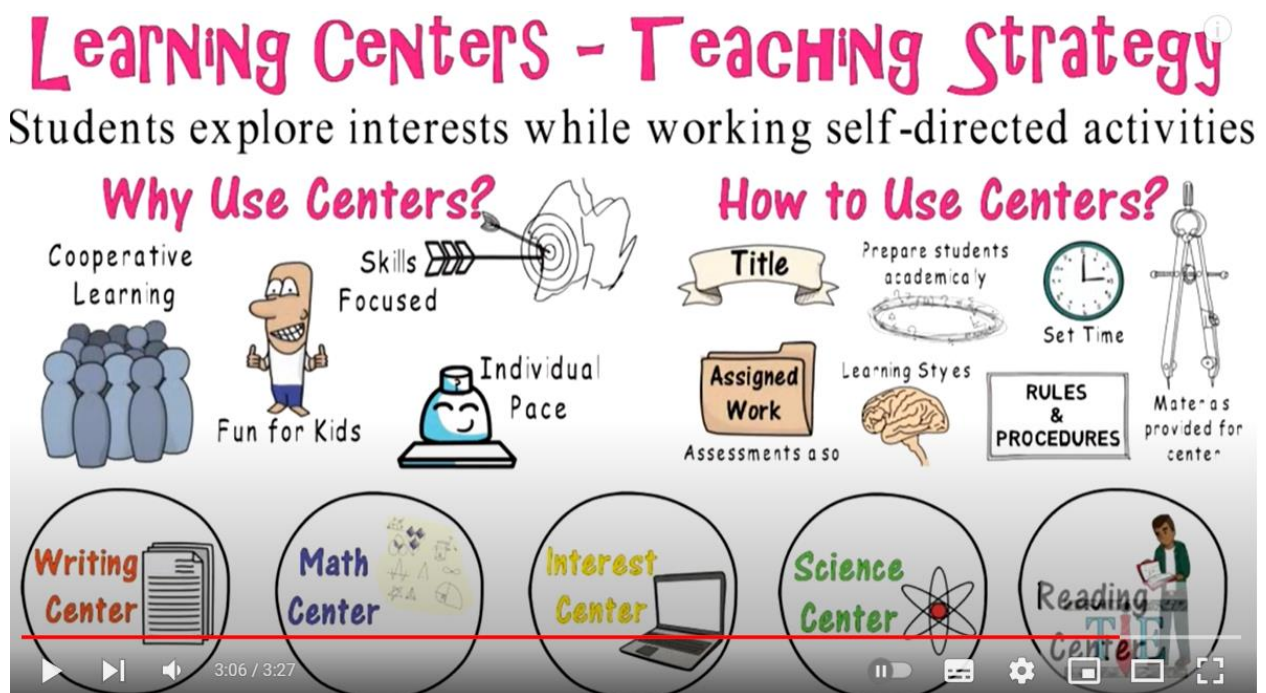


Figure 54: Video "Gamificación en el Aula" Fuente: YouTube.  
Link: [\(3504\) Gamificación en el Aula - YouTube](#) (disponibles subtítulos en español))



Mira este vídeo de 4 minutos para aprender sobre gamificación.

**Estaciones de aprendizaje** es un método basado en el aprendizaje autodirigido, que da a los alumnos la oportunidad de autorrealizarse, sentirse bien consigo mismos y aumentar su autoestima mediante actividades motivadoras. La clase se divide en espacios de aprendizaje (también llamados estaciones). Con un guion colocado en cada estación, el alumno sabe lo que tiene que hacer. El alumno elige a qué estación ir. Puede haber diferentes materiales en cada estación, como manipulativos, materiales de reflexión y aprendizaje, etc. El objetivo principal es fomentar la autonomía del alumno mediante la toma de decisiones y atender a la diversidad de los alumnos, en función de su ritmo y estilo de aprendizaje.



**Figura 55:** Video "Estaciones de aprendizaje" Fuente: YouTube.

Link: [\(3504\) Learning Centers | Teaching Strategies #8 - YouTube](#) (disponibles subtítulos en español))



Mira este vídeo de 3 minutos para saber más sobre los centros de aprendizaje.





## Cuestiones

---

### 1. ¿Quiénes son los alumnos con necesidades educativas especiales?

- a) Aquellos que requieren atención específica durante parte de su escolarización
- b) aquellos que requieren una atención específica a lo largo de su escolarización
- c) Aquellos que requieren una atención específica a lo largo de su escolarización o durante parte de ella.

### 2. ¿Cuáles de estos son los alumnos con NEE?

- a) Superdotado
- b) Aquellos que comen chicle en clase
- c) Aquellos que interrumpen al profesor

### 3. ¿Qué es la llamada "estimulación" o "autoestimulación"?

- a) Movimientos recurrentes del cuerpo
- b) Sonidos o acciones como encender y apagar luces, parpadear, agitar las manos, etc.
- c) Todo lo anterior

### 4. Uno de los consejos para el profesor es que:

- a) No intenten cambiar los planes o las rutinas en el último momento
- b) Poner las mesas en círculo
- c) No emparejar estudiantes

### 5. ¿Cuál de los siguientes es una dificultad a la hora de integrar a los alumnos con NEE en la educación ordinaria?

- a) El alto número de alumnos por profesor
- b) La falta de preparación
- c) Ambas son correctas

### 6. ¿Cuál de las siguientes es una ventaja para promover la educación inclusiva en diferentes ámbitos de la vida de los alumnos?

- a) Garantizar que los niños pasen suficiente tiempo haciendo actividad física
- b) Crear una sociedad más solidaria y ética
- c) Fomentar hábitos alimentarios saludables entre los niños

### 7. ¿Qué es el aprendizaje por proyectos?

- a) Aprender a través de juegos
- b) Aprender observando e imitando a los demás
- c) Aprendizaje mediante la elaboración de un proyecto final sobre un tema específico



### **8. ¿Qué es una flipped classroom?**

- a) Desplazar el trabajo de un determinado proceso de aprendizaje fuera del aula
- b) Mover las mesas por la clase
- c) Mover las sillas por el aula

### **9. ¿Qué es la gamificación?**

- a) Es una técnica que consiste en jugar a un juego que el alumno quiere jugar.
- b) Es una técnica de aprendizaje que traslada la mecánica de los juegos al entorno educativo.
- c) Es una técnica de aprendizaje que permite al alumno demostrar en qué juego es el mejor.

### **10. ¿Qué son las estaciones de aprendizaje?**

- a) Sumergir a la clase en diferentes estaciones de aprendizaje
- b) Trasladar la enseñanza a los centros educativos
- c) Trasladar la enseñanza a los centros culturales



## 4. El papel de los profesores en el desarrollo de las habilidades sociales

---





## 4.1 Definición



La socialización es el proceso por el cual las personas adquieren conocimientos, valores, actitudes y comportamientos, necesarios para participar eficazmente en la sociedad.

Las habilidades sociales se definen como la interacción entre la persona, el entorno y las herramientas que se utilizan para iniciar y mantener relaciones interpersonales vitales. Estas habilidades incluyen el desarrollo físico, la autoconciencia, la responsabilidad personal, la actividad económico-profesional y las habilidades académicas, los comportamientos interpersonales, los comportamientos orientados hacia uno mismo, los comportamientos académicos, la aceptación de los compañeros y las habilidades de comunicación (Elliot, 1987).

Las habilidades sociales de los niños incluyen:

- habilidades lúdicas – por ejemplo, turnarse en los juegos o compartir juguetes
- habilidades de conversación – por ejemplo, elegir de qué hablar o qué lenguaje corporal utilizar
- habilidades emocionales – por ejemplo, gestionar las emociones y comprender cómo se sienten los demás
- habilidades para resolver problemas – por ejemplo, afrontar conflictos o tomar decisiones en situaciones sociales.

Las habilidades sociales ayudan a los niños y adolescentes con autismo a saber cómo actuar en distintas situaciones sociales, desde hablar con los abuelos hasta jugar con los amigos en el colegio. Las habilidades sociales pueden ayudarles a hacer amigos, aprender de los demás y desarrollar aficiones e intereses. Estas habilidades también pueden ayudarles en las relaciones familiares y darles un sentimiento de pertenencia. Unas buenas habilidades sociales son importantes para la salud mental y la calidad de vida general de los niños con autismo.

### **Principios básicos de la educación en habilidades sociales**

Dado que el autismo afecta a muchas áreas del funcionamiento del niño, es necesario un seguimiento continuo en el que colabore un equipo de representantes de diversas profesiones que trabajen con el niño y su familia. Se presta especial atención al desarrollo de las habilidades sociales, fomentando las funciones que faltan.

### **Técnicas de terapia conductual**

Las principales características del entrenamiento estructurado son un entorno visual claro estructurado de la actividad esperada. Su finalidad es ayudar al niño a ser lo más independiente posible, reducir la sensación de inseguridad, la ansiedad, la tensión y los problemas de comportamiento que puedan surgir. El número mínimo de estímulos que ayuda es importante para que el niño se concentre en los aspectos esenciales de la actividad esperada. Se debe crear y mantener rutinas habituales, rutinas conocidas (Lesinskiené, 2000).

Una ayuda muy importante para los padres es el apoyo constante de los especialistas que trabajan con el niño la cooperación, la integridad y la constancia de los métodos utilizados en la institución educativa y en el hogar. Antes de iniciar la educación de un niño, es necesario estudiar a fondo sus intereses, sus capacidades, las habilidades que le faltan, el nivel de funcionamiento en diversas áreas (Volkmar, Klin, 2004, Lesinskiene, 2000, Lesinskiene, 1998). También es importante comprender que no existe un enfoque único para la educación o el tratamiento de los casos de autismo (Wenar, Kerig, 2006, Mikulénaité, Ulevičiūtė, 2004).



**Figura 56.** "Entrenamiento en habilidades sociales para personas con autismo" Fuente: PBS Kvie <https://youtu.be/DEqhWMugItk> (subtítulos disponibles en español)



Mira este vídeo de 1 minuto para saber más sobre la formación en habilidades sociales para autistas



## 4.2 Dificultades sociales



La falta de habilidades sociales generará problemas, como establecer y mantener relaciones sociales entre compañeros en la escuela y entre miembros de la familia. Las pruebas demuestran que los niños con TEA suelen sufrir acoso escolar, tienen menos amistades con sus compañeros, a menudo no tienen amistades muy íntimas y se sienten solos y excluidos. Se ha encontrado una correlación directa entre la falta de habilidades sociales de una persona y la frecuencia y gravedad del acoso escolar (Marshall et al., 2015).

Las observaciones realizadas por educadores de personas con NEE en clases de educación infantil y primaria han demostrado que los niños con TEA se dedican principalmente a actividades individuales durante el recreo, rara vez participan en juegos de grupo y/o tienen menos interacción con compañeros de desarrollo típico. Los investigadores también están analizando el impacto del déficit de habilidades sociales en la salud mental de los niños con TEA. La investigación muestra que la calidad de las interacciones sociales y la comunicación con los demás está directamente relacionada con los niveles de soledad y ansiedad (Bauminger&Kasari, 2011; Lasgaard et al., 2010), empleo, educación, delincuencia, dependencia de sustancias y salud mental (Jones et al., 2015).

Así pues, las habilidades sociales afectan a gran parte de la vida de los niños con TEA, desde la independencia y la adaptación hasta las relaciones con los demás. La falta de habilidades sociales conduce a un peor rendimiento académico, a una peor relación con los compañeros y los familiares, a una peor salud mental, a un comportamiento más problemático y a una mayor incidencia de conductas problemáticas. Es importante destacar que las consecuencias negativas de la falta de habilidades sociales para un niño con TEA persisten en la adolescencia y la edad adulta, independientemente del nivel de inteligencia del individuo.



### 4.3 Dificultades en las habilidades sociales en niños con autismo

Las dificultades en la competencia social son una de las principales características del espectro autista. Las dificultades de interacción social son una de las principales características de las personas con TEA, y las deficiencias en la interacción social son uno de los grupos de criterios de diagnóstico del autismo. Los niños con autismo tienen una baja capacidad de respuesta hacia otras personas, especialmente hacia personas nuevas, carecen de la capacidad de establecer relaciones, no son capaces de jugar solos, muestran poco interés por los niños que juegan cerca y son incapaces de establecer contacto con ellos (Mikulenaite, Ulevičiūte, 2004, Lord, 1994). Los individuos con autismo tienen dificultades para integrar la información del entorno, establecer y mantener relaciones con los demás, estar y desenvolverse en entornos nuevos (Bellini 14 y otros, 2007). Tienden a interactuar sólo con un número muy limitado de personas (1-3 personas, a las que están más apegados) Lesinskienė et al., 2001). Las habilidades sociales deterioradas más comunes son las siguientes (Bellini et al., 2007, Bregman, 2005, Simpson, Otten, 2005, Frith, 2003):

- Incapacidad para establecer y mantener el contacto;
- incapacidad para participar en conversaciones, en actividades conjuntas con otras personas;
- incapacidad para responder a la comunicación iniciada por otra persona;
- incapacidad para expresar los propios deseos (gestos, palabras);
- no compartir (cosas);
- no establecer contacto visual;
- no ser capaz de esperar su turno en una actividad en grupo, etc.

Son las dificultades del comportamiento social las que distinguen al autismo de otros trastornos y trastornos del desarrollo (discapacidad intelectual, lenguaje, dificultades de aprendizaje) (Bregman, 2005). **Hay tres tipos de problemas sociales típicos de los niños autistas** (Edelson, citado en Ivoškuvienė, Balčiūnaite, 2002):

1. **Evitación social.** Consiste en evitar a las personas y no querer interactuar con ellas. La evitación social general se caracteriza por enfado, retraimiento, cese de actividades;
2. **Indiferencia social.** Se observa cuando los niños no buscan la interacción social con los demás, no están interesados. Los niños con indiferencia social parecen no tener ningún interés en las interacciones sociales en todo el tiempo que podrían pasar solos;
3. **Torpeza social.** Los niños con autismo, que se caracterizan por esto, intentan establecer contacto con la gente, pero no saben cómo hacerlo correctamente, y no son capaces de mantener las relaciones que ya se han establecido. Este problema es especialmente frecuente en las personas con TEA. A menudo se da por sentado que las personas con TEA no sólo no pueden, sino que tampoco quieren comunicarse con otras

personas. Esto puede no aplicarse a todos, especialmente a las formas más leves de autismo o síndrome de Asperger. A menudo, les gustaría iniciar una relación, pero no tienen las habilidades necesarias o intentan establecer contacto con personas, pero son incapaces de hacerlo (Bellini, 2003, Frith, 2003, Ivoškuvienė, Balčiūnaite, 2002). Las personas con TEA pueden intentar establecer contacto tantas o más veces, pero la calidad de estos intentos suele variar (Lord, 1994). Por ejemplo, un niño sano pediría o cogería un objeto por su cuenta, mientras que un niño con autismo en la misma situación, podría señalar un objeto con un dedo o señalar un objeto con la mano de un adulto (incluso cuando pueden hablar). Por tanto, al evaluar las habilidades sociales, no sólo hay que prestar atención a su cantidad, sino también a su calidad.



**Figura 57.** Imprimibles de habilidades sociales para alumnos con autismo.

Fuente: S.B Linton book





## 4.4 Desarrollo de las habilidades sociales

### Métodos de enseñanza

Aunque el deterioro de las habilidades sociales es una característica central de los trastornos del espectro autista, sólo un pequeño número de niños recibe una formación adecuada en habilidades sociales. Esto es un gran problema porque no desarrollar las habilidades sociales acaba provocando otros problemas: los niños y adolescentes tienen dificultades de aprendizaje, les cuesta encajar con sus compañeros, se sienten rechazados, muestran ansiedad, síntomas de depresión, etc. Y lo que es más importante, el deterioro de las habilidades sociales dificulta la formación de relaciones estrechas, lo que conduce al aislamiento social. Las habilidades de comunicación son esenciales para un buen desarrollo social, cognitivo y emocional. Por lo tanto, todos los niños con trastorno del espectro autista deberían aprender habilidades sociales (Bellini et al., 2007). Además, los niños asistirían a escuelas ordinarias junto con otros niños. Esto ayudaría a entrenar las habilidades de comunicación, para lograr el mejor comportamiento social posible. Es importante adaptar a estos niños los programas de aprendizaje y darles todo el apoyo que necesiten (lo ideal sería que cada niño con discapacidad tuviera un profesor de apoyo) (Bellini et al., 2007, Koegel et al., 1992). Se han desarrollado diversos programas de entrenamiento en habilidades sociales en varios países extranjeros, especialmente en Estados Unidos (Buschbacher et al. 2004, Barry et al. 2003, Bellini 2003, Kamps et al. 1992, Koegel et al. 1992). Algunos ofrecen entrenamiento en habilidades sociales en la escuela, otros fuera de ella. Algunos están destinados a la educación, en concreto, de los niños con TEA, otros están destinados al entrenamiento de las personas de su entorno que se comunican con los niños con TEA (familiares, profesores, compañeros de clase). En el caso de los niños con autismo, como el espectro de este trastorno es enorme y los signos del trastorno se manifiestan de forma muy diferente, la eficacia de los programas para las distintas personas puede ser muy desigual para los niños. Antes de empezar a llevar a cabo algún programa de entrenamiento en habilidades sociales, es necesario recopilar información sobre el mayor número posible de principios educativos, analizar el caso concreto de cada uno y sólo entonces realizar intervenciones. Así, el entrenamiento será eficaz y ayudará no sólo a comunicarse más eficazmente, sino que también reducirá los problemas de conducta. En general, lo más importante es que los niños con autismo no se queden atrás, para que los que les rodean puedan ayudar con más esfuerzo a intentar contactar con estos niños y con los propios adultos. Si no tienen suficientes habilidades para comunicarse, por lo que los que les rodean deben ayudarles a comunicarse, para mezclarse en las actividades, adaptarse en diversos entornos. Igualmente, importante, tanto para los niños con TEA como para el entorno, es el esfuerzo de las personas presentes. Si los que les rodean se implicaran en la educación de las personas con TEA, mejorarían el



generalización del aprendizaje, es decir, cabe esperar que las habilidades sociales aprendidas se transfieran a otras situaciones.

Por otro lado, los niños con TEA tienden a tener muchas dificultades al mismo tiempo. A menudo tienen dificultades sociales, de pensamiento y de atención, y muestran un comportamiento agresivo. Esto significa que es importante que los profesionales presten atención a una amplia gama de problemas potenciales, no sólo a los que son obvios.



**Figura 59.** 7 habilidades sociales importantes para los niños. Fuente: Amigos for Vida (organización sin ánimo de lucro) post de educación física (2020.03.30)

Para ayudar a los niños con TEA a tener éxito en las interacciones sociales, primero hay que investigar qué habilidades sociales suelen utilizar y qué problemas de conducta manifiestan al mismo tiempo, y si las habilidades sociales y las conductas problemáticas están interrelacionadas. Si surgen tendencias, sería más fácil analizar los patrones de comunicación y los problemas de conducta de niños con TEA, concretos y diseñar intervenciones adecuadas. En Lituania, las habilidades sociales y los problemas de conducta de los niños con autismo no se han estudiado desde un punto de vista psicológico, mientras que estos problemas son relevantes para casi todos los niños con el trastorno y suponen un gran reto para ellos, sus familiares y otras personas.

**Educación a niños con TEA es un proceso muy intenso, en el que participan tanto el especialista como todos los familiares o incluso amigos que trabajan con el niño.** Algunas terapias pueden realizarse en casa (con formación de los padres u orientación del especialista), mientras que otras requieren un espacio especial. A menudo las intervenciones son complementarias, por lo que también es frecuente una combinación

de intervenciones. Aunque los padres de un niño con un trastorno del espectro autista tienen la última palabra en la elección de la intervención o terapia, también es importante tener en cuenta las opiniones de los profesionales sanitarios, las comorbilidades y los trastornos del niño.

Se dice que, si conoces a un niño con TEA, sólo conoces a un niño con ese trastorno del desarrollo (no importa si estás criando a diez niños con dicho trastorno), y que es prácticamente imposible encontrar a dos niños idénticos con trastornos del espectro autista. Algunos pueden hablar e imitar a los adultos, otros no, algunos intentan comunicarse, otros están completamente retraídos en su propio mundo.



**Figura 60.** Diez cosas que todo niño con autismo desearía saber. Fuente: Ellen Notbohm book

El autismo hace que los niños perciban las cosas de un modo distintivo y cualitativamente distinto, como el hecho de que su lenguaje primario sea visual y no verbal. "De hecho, los niños que a menudo son incapaces de comunicarse en lenguaje oral a menudo han sido "avisados" de su comportamiento problemático por los propios niños: por sus movimientos corporales y expresiones faciales.

Se lo dices a un niño, se lo explicas y no lo entiende, le enseñas un dibujo, lo entiende y lo representa", dice la profesora.

Los niños con autismo aprenden de forma diferente; su pensamiento es pictórico. "Pienso en imágenes. Las palabras son como un segundo idioma para mí. Convierto las palabras que he pronunciado o escrito en imágenes en color, les añado sonidos y las veo como una cinta de vídeo. Cuando alguien me habla, convierto instantáneamente sus palabras en imágenes. Esto suele ser difícil de entender para las personas con mentalidad lingüística" (extracto del libro de Ellen Notbohm "*Ten Things. Every Child with Autism Wishes You Knew*").

Utiliza muchas ayudas visuales: dibujos, símbolos, fotos, tarjetas, objetos, gestos. Estas herramientas ayudan a enseñar a tu hijo no sólo a hablar, contar o expresarse, sino también a pensar y comprender lo que se espera de él. No es con palabras, sino con acciones y movimientos como aprende a calzarse. No basta con decir palabras para

enseñar a un niño: es cuestión de mostrar, de ayudar. Los niños con trastorno del espectro autista no entienden las instrucciones que se dan a todos los niños: el profesor o el ayudante deben mostrárselas específicamente cuando se acercan. A estos niños les cuesta aprender en grupo y les va bien cuando aprenden individualmente.

Un sistema de CAA correctamente seleccionado ofrece las siguientes ventajas:

- sustituye parcialmente la comunicación verbal o la complementa;
- ayuda a comprender las necesidades de un niño con dificultades de lenguaje y comunicación;
- ayuda al niño con dificultades de habla y comunicación;
- ayuda al niño con un trastorno de la comunicación a expresarse de forma coherente;
- a comunicarse coherentemente con sus propios pensamientos);
- ayuda en la selección de la estructura de las frases.

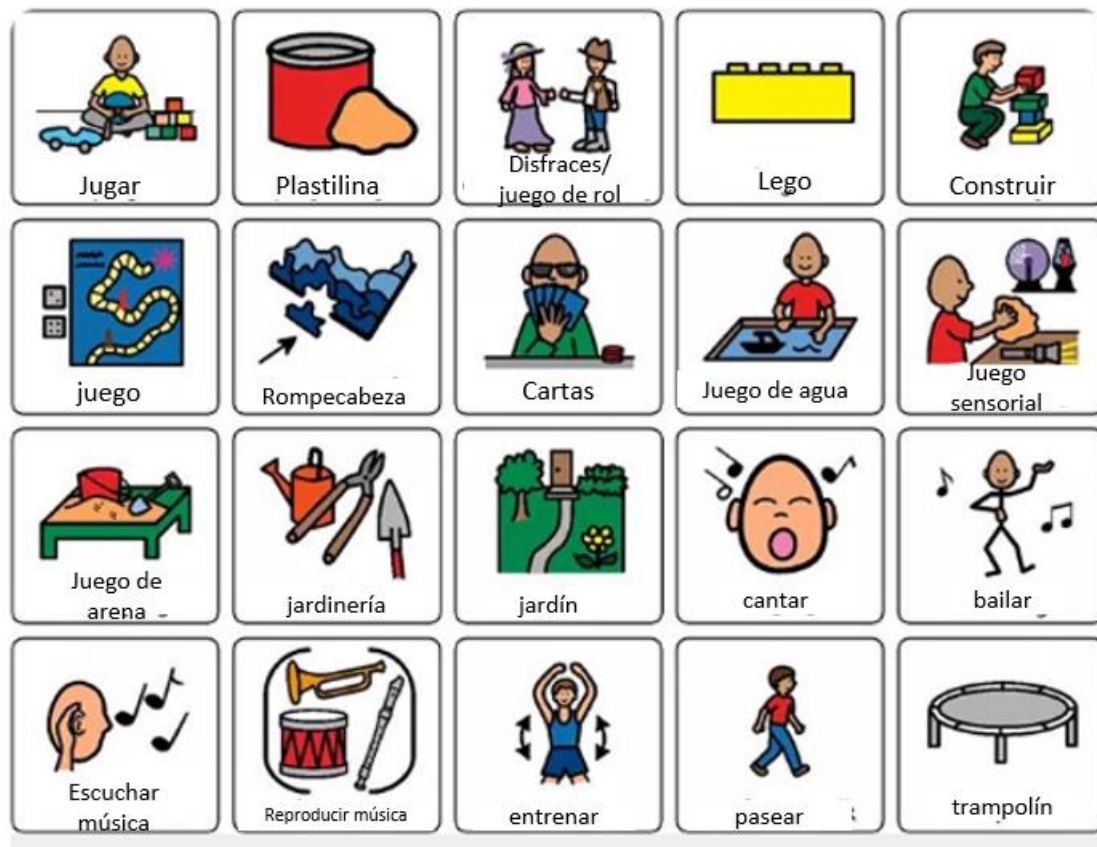


Figura 61. Horario visual para personas con autismo Fuente: the Kent autistic trust organization

Hace cinco años, los profesores lituanos que trabajaban con alumnos con necesidades especiales sabían muy poco sobre Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA) o sobre Tecnologías Informáticas. Afortunadamente, con el paso del tiempo hubo grandes diferencias en el contenido educativo de los alumnos con necesidades especiales, en los métodos y medios, así como en el entorno educativo. Por lo tanto, tanto la Comunicación



Aumentativa y Alternativa como las Tecnologías de la Información y la comunicación se han convertido en parte esencial del proceso educativo.

Se espera que este compendio anime a educadores, padres y miembros de la sociedad a valorar de forma más objetiva las capacidades de los alumnos con necesidades especiales y la evaluación de sus necesidades, a comprender la importancia de la Comunicación Aumentativa y Alternativa y de las Tecnologías Informáticas de la Información para la calidad de la educación.



## 10 Steps to Washing Your Hands (Short Version) - Hygiene Habits for Kids

**Figura 62.** “¿Cómo lavarse las manos correctamente?” Fuente: Kauno VSB: <https://youtu.be/e4qVjkZaa8>  
(disponibles subtítulos en español)



Mira este vídeo de 2 minutos para ver el proceso correcto de lavado de manos.

En Lituania, las posibilidades de elección y adaptación siguen siendo limitadas, pero la situación está cambiando. Es muy importante lo que una persona desea, teniendo en cuenta sus capacidades y necesidades físicas, mentales y lingüísticas.

Los medios de comunicación electrónicos varían en tamaño, forma y función. Según el tamaño del medio, son tablas de símbolos. Pueden crearse varias tablas para un mismo instrumento. Las tablas se crean utilizando un sistema de caracteres de CAA. Cada símbolo se vocaliza con las palabras correspondientes a su significado. Por ejemplo, a la persona que utiliza el instrumento se le pide que pulse una casilla en los instrumentos



de comunicación electrónica, por ejemplo, las frases: "Quiero comer", "Quiero beber", etc.

Un entorno adecuado es clave para el éxito de los niños con trastorno del espectro autista. El aprendizaje estructurado tiene que ver con la estructura del entorno y las actividades, presentadas de forma clara, comprensible y visual. Tanto en el centro educativo como en casa, existe (¡necesariamente!) un esquema individual de actividades que el niño entiende: una agenda visual que le ayuda a saber en todo momento qué va a hacer, dónde va a trabajar, cuánto tiempo le va a dedicar y qué va a pasar después. Un niño con TEA sin una rutina diaria está constantemente estresado, inquieto y agresivo. Lo más importante es que entienda lo que quieres o esperas de él. Marca con dibujos y símbolos lo que va a ocurrir hoy. Cuando sepan qué esperar, se sentirán mucho más tranquilos.

### **Características de la colaboración entre la escuela y los padres en el ámbito de la educación de los niños con trastorno del espectro autista (TEA)**

Las disposiciones sobre cooperación entre profesores y padres de niños con trastorno del espectro autista están recogidas en la Ley de Educación de la República de Lituania y en las Órdenes del ministro de Educación y otros actos jurídicos promulgados por la República de Lituania.

Cabe destacar que en Lituania se fomenta la cooperación para el bienestar del niño. Estos actos jurídicos contienen disposiciones que van desde las directrices que deben seguirse al trabajar con un niño hasta la forma en que los profesionales deben colaborar entre sí.

### **Entonces, ¿qué fomenta la cooperación? Hay una serie de factores que fomentan la colaboración:**

La implicación activa de los padres, la unidad en el trabajo de equipo, el fomento activo de la participación del niño, la atención de los educadores al niño y a sus problemas, el valor de acudir a los profesionales en busca de ayuda, las diferentes actitudes de los padres ante las dificultades del niño, la implicación de los profesionales, el buen funcionamiento de la red de asociaciones y la actitud responsable ante las dificultades del niño. Todo ello acerca a las partes cooperantes a la consecución de objetivos comunes, creando la relación adecuada y garantizando la asociación. Sólo las actividades conjuntas y la cooperación mutua pueden producir los resultados deseados. La cooperación entre educadores, profesionales y familias es, por tanto, esencial para el bienestar del niño. Satisfacer las necesidades educativas del niño no es posible sin la intervención y cooperación de los profesionales. La cooperación se fomenta mediante la comprensión y la voluntad de ayudar al niño. A menudo no son los padres quienes se dan cuenta de las discapacidades del niño, sino el profesor. El profesor trabaja con el niño cada mañana, impartándole conocimientos y competencias, comunicándose con



él e implicándole en el proceso educativo. El profesor también observa los logros o el potencial de desarrollo de los alumnos y comprende que no todos los alumnos tienen el mismo potencial. Si el profesor se da cuenta de que un niño tiene una discapacidad, puede buscar ayuda. En este caso, el profesor busca ayuda en su propio centro educativo o en otras instituciones. Un grupo de diferentes especialistas y profesores competentes puede aportar resultados positivos a la hora de analizar y evaluar el potencial y las necesidades educativas del niño (Orientaciones metodológicas para la educación, 2010).



**Figura 63.** Satisfacer las necesidades educativas del niño. Fuente: freepik

**Los profesores eligen distintas formas de cooperación con los padres:** reuniones de padres, educación de los padres, excursiones, trabajo individual, celebraciones, correspondencia, eventos, consultas a especialistas. Los profesores y otros profesionales que trabajan en el centro educativo se reúnen en equipo para satisfacer las necesidades educativas del niño. No existe un modelo único de cooperación. Las diferencias de cada centro educativo, las necesidades de los niños y sus capacidades permiten crear más de un modelo o estructura de cooperación (L.Milteniené, 2005). Puede haber dos direcciones de cooperación: interna y externa. La dirección interna incluye a todas las personas con diferentes especializaciones que trabajan en la institución educativa, mientras que la dirección externa incluye a diferentes profesionales que trabajan en diferentes instituciones. Las formas más comunes de cooperación entre los profesionales y la familia del niño son: la consulta y el contacto directo con el niño. En este proceso, los profesionales explican detalladamente la situación y responden a las preguntas de los padres, que pueden ser muchas y variadas. La información que se da a los padres incluye: demostrar o explicar detalladamente las medidas que se tomarán en un momento u otro y/o sugerir a los padres que lean fuentes de información que les hagan tomar conciencia de la situación. Los profesionales también presentan los resultados de la evaluación a los padres durante la misma, señalando el problema del niño. Se proporciona a los padres información relativa al desarrollo del niño y se

formulan una serie de recomendaciones que se aplican no sólo en el centro educativo, sino también en el hogar del niño. Los especialistas señalan que para ayudar a un niño son necesarias la voluntad de cooperación de los padres, la conciencia del problema y la necesidad de resolverlo, la participación activa en el proceso educativo y unas expectativas compartidas sobre el niño. La cooperación entre profesionales se basa en un modelo centrado en el intercambio de información entre ellos, la consulta, la discusión del problema o problemas, el desarrollo de las habilidades del niño y la continuidad. Los padres son tratados como socios, consultores, tutores y apoyo. Los padres suelen colaborar con los profesionales en un intento de ayudar, y sus hijos tienden a superar las dificultades, por lo que es importante aumentar la autonomía de los padres y promover su participación en la toma de decisiones.

Cada niño con un trastorno del espectro autista debe tener un programa educativo centrado en la creación de un entorno que fomente el desarrollo del lenguaje, de la comunicación, el establecimiento y seguimiento de objetivos.



**Figura 64.** Familia. Fuente: freepik

Se ha observado que los niños con trastorno del espectro autista se sienten muy bien cuando interactúan con animales o participan en actividades con ellos, y que los animales ayudan a los niños a superar los síntomas del trastorno del espectro autista, por ejemplo, duermen mejor, están más tranquilos, más concentrados y empiezan a comunicarse. Se considera que los educadores de niños con NEE son los que más influyen en la eficacia de la colaboración en la educación de los niños con trastorno del espectro autista. Faltan investigaciones sobre la colaboración entre educadores y padres. También falta un análisis de sus puntos de vista sobre la colaboración para satisfacer las necesidades educativas del niño. Los educadores, los padres y los profesionales son los que más influyen en la eficacia de la colaboración en la educación de los niños con trastorno del espectro autista. Los profesionales son importantes, pero también lo son



los padres del niño. A menudo el profesor y el especialista asignan a los padres el papel de ejecutores o colaboradores.

Los padres deben participar no sólo en el proceso educativo, sino también en la vida de la comunidad del centro educativo, y si la información pasa del centro educativo a los padres, no existirá la cooperación deseada, porque los padres serán meros cumplidores de las obligaciones, expresando sus objeciones, sus expectativas. En Europa, en los documentos que regulan la educación, la cooperación en el proceso educativo se considera un valor, una ambición, un medio para alcanzar determinados objetivos.

La cooperación mutua permite a los participantes cambiar sus creencias y actitudes, fomenta el intercambio de información y la adquisición de nuevos conocimientos. En resumen, la cooperación es un valor que se considera un medio para alcanzar un fin. Satisfacer las necesidades educativas de un niño no es posible sin la intervención y cooperación de los profesionales, por lo que la cooperación entre padres, educadores y profesionales es esencial y necesaria. La comunicación es una de las capacidades y valores humanos básicos que deben valorarse.

### **Aumento de la autoestima como niño "diferente"**

Los niños con NEE que asisten a escuelas ordinarias o guarderías están expuestos no sólo a un pequeño grupo de personas como ellos, sino a lo que realmente es la sociedad.

Reciben la ayuda que necesitan en un contexto ordinario. También ven que otro niño puede necesitar una ayuda diferente. Imagínate a un niño que tiene necesidades educativas especiales, pero puede comer solo, y ve a otro niño en la guardería que, como él, no tiene necesidades especiales, pero todavía no sabe comer. Y entonces no siente que le pase nada. Empieza a darse cuenta: "Todas las personas tienen esas necesidades especiales, pero las mías son un poco más importantes y requieren más ayuda". Así aumentan su autoestima y la confianza del niño en sí mismo. Y también mejora la confianza de sus padres en él. Y así adquiere las competencias que necesitará más adelante.

### **No hay necesidad de sobreproteger**

Si los niños con NEE empiezan a ir a guarderías especiales, los padres se convencen cada día más de que siempre necesitarán mucha, mucha ayuda. Cuando se trata de grupos y clases ordinarios, los profesores no tienen tiempo ni capacidad para prestar tanta ayuda, para dedicarse a ese único niño, porque hay muchos otros. Y entonces el propio niño se ve obligado a salir de su zona de confort y adquirir habilidades que probablemente no habría adquirido en un colegio especial, por mucha ayuda que recibiera allí.



Si hay cinco niños con trastorno del espectro autista en un grupo, se quedan sentados y viven solos. Y cuando uno de ellos empezó en la escuela, al principio se limitan a observar a los demás. Pero al cabo de unos meses, se levantan y van a jugar al fútbol con todos los niños. Incluso sus padres no se lo pueden creer. Desde ese día, el niño no dejará de participar en actividades. Fue un momento decisivo en el que pasó a formar parte de la sociedad, que es lo que todos deseamos. Unos años más tarde, esto habría sido menos probable, ya que se habrían formado las conexiones neuronales en el cerebro, las habilidades y los hábitos.

Los niños con necesidades educativas especiales deben integrarse en la sociedad lo antes posible. En parte porque los más pequeños aún no tienen ideas preconcebidas. A veces las familias deciden no enviar a sus hijos a la escuela ordinaria para protegerlos de experiencias desagradables, dolor y acoso. Sí, puede haber niños que sean ridiculizados. Pero lo más importante en una situación así es siempre el profesor: cómo reacciona, qué medidas toma. Por cierto, exactamente lo mismo puede ocurrirle a un simple niño con una nariz grande, para quien esta característica puede equivaler a una necesidad especial en una determinada etapa de la vida. No es problema de los niños, sino de los adultos si no trabajan con los niños cuando se produce acoso en el aula.

En una escuela "normal", no sólo el niño "diferente", sino también la familia que tiende a protegerlo, ven que cada persona tiene sus puntos fuertes y sus puntos débiles. Tal vez su hijo con autismo resulte ser un fantástico matemático, ¡el primero de la clase! Y se le elogia constantemente por ello, se le anima a que ayude a sus amigos; quizá lo haga sin establecer contacto visual, pero lo hará bien. O si a mucha gente le cuesta recordar palabras en inglés, y un amigo con autismo las pronuncia: las oyó una vez y se le han quedado grabadas para toda la vida. Entonces los demás niños tienen una visión muy diferente de esa persona que tiene cualidades asombrosas. La familia ve que no tiene que ser tan protectora y proteger tanto a su hijo. Sólo hay que dejarlo ser.



## 4.5 Formas de ayudar a un niño con autismo a aprender habilidades sociales



Educadores y padres son igualmente responsables de criar a un niño y prepararlo para una vida independiente. Su cooperación es extremadamente importante y necesaria porque los profesores y los padres sólo pueden lograr grandes resultados trabajando juntos. Una buena relación entre educadores y padres puede reforzar la cooperación entre padres e instituciones educativas, lo cual es muy importante para alcanzar objetivos comunes.

Los factores de éxito que pueden mejorar la cooperación con los padres que crían a niños con trastorno del espectro autista son: fomentar la confianza en el centro educativo, mejorar un ambiente positivo, difundir información y establecer una comunicación honesta y positiva.

### 10 pasos para ayudar a los padres que crían a un niño con TEA:

1. Por muy agotado que estés, "libérate" y sal a la calle con tu hijo.
2. Busca consejo en la escuela hablando con los educadores.
3. Únete a grupos de autoayuda para padres.
4. Ofrécete como voluntario y acompaña a tu hijo a clase: así conocerás mejor sus necesidades.
5. Necesitas salir de casa. Unas horas de descanso, el entorno te ayudará a cambiar, a darte cuenta de tus intereses.
6. Prueba varios métodos para mejorar el comportamiento y el aprendizaje del niño, busca el más aceptable para ti y el más eficiente.
7. Si ves que tu hijo tiene problemas de sueño, alimentación u otros problemas de salud, no los ignores y busca ayuda contactando con especialistas.
8. Comparte tus experiencias con familiares y amigos. No tengas miedo de pedirles ayuda.
9. Cuida no solo de tu hijo, sino también de ti mismo.
10. El autismo es un maratón, no un sprint. Tú y tu hijo merecéis estar sanos y felices.

### El papel de los padres

Los padres pueden enseñar habilidades sociales trabajando en primer lugar las habilidades de interacción social y comunicación social con su hijo con autismo. Puedes empezar por averiguar qué le gusta (por ejemplo, trenes, elefantes o planetas) y crear interacciones en torno a esos intereses.

Es importante tener en cuenta que existen múltiples proveedores que pueden trabajar juntos para formar un plan en torno a los objetivos que tú y tu hijo tienen que alcanzar.



Pueden proporcionar una base para enseñar habilidades sociales y ofrecer un esquema que los padres puedan utilizar en casa.

Aprender a moverse con seguridad por la calle sin un adulto favorece el desarrollo satisfactorio de los niños con autismo.

Ayuda a los niños a desarrollar importantes habilidades para la vida. Entre ellas:

- Tomar decisiones – por ejemplo, dónde cruzar la calle con seguridad;
- Solucionar problemas – por ejemplo, qué hacer si el autobús se retrasa;
- Encontrar su camino – por ejemplo, cómo utilizar una aplicación de mapas;
- Usar dinero – por ejemplo, cuándo y cómo utilizar una tarjeta para pagar algo;
- Interactuar con personas en la calle – por ejemplo, como pedir ayuda.

Esto es bueno para la confianza de los niños ahora y para su independencia en la adolescencia. También puede ser bueno para la autoestima y el sentido de pertenencia de los niños.

Los profesores consideran que las formas de cooperación más aceptables y utilizadas para implicar a los padres en el proceso educativo son: conversaciones y reuniones individuales, actos conjuntos, festivales y viajes y, en menor medida, actividades educativas y asambleas. Los profesores indican los siguientes métodos y medios de cooperación con los padres de niños con trastorno del espectro autista: diversas reuniones, conversaciones, correos electrónicos, evaluación y discusión de los logros educativos. Según los profesores, el éxito de la cooperación con la familia viene determinado por los siguientes factores: fomento de la confianza en el centro educativo, mejora del ambiente positivo y difusión de la información, y comunicación sincera y positiva.

#### **Coherencia de la cooperación entre profesores y padres:**

- Los profesores y los padres colaboran de forma sistemática, no episódica.
- Para los niños con TEA, es importante una rutina mantenida con coherencia, no al azar.
- Se dice que la consistencia de una rutina ayuda a los niños con TEA a creérsela.
- La coherencia ayuda a "salir" de las incógnitas y los miedos.

#### **Continuidad de la cooperación entre profesores y padres:**

- Permite registrar y desarrollar los logros de aprendizaje y comportamiento de un niño con TEA.
- Crea las condiciones para la búsqueda de entornos y métodos educativos eficaces y su aplicación.
- "Madura y nutre" la relación entre profesores y padres.



### Comunicación entre profesores y padres:

- Los niños con TEA tienen una capacidad limitada para transferir información entre la escuela y el hogar.
- Una comunicación estrecha por teléfono, correo electrónico o contacto directo mejora el flujo global de información.
- Es posible que los niños con TEA no comuniquen a sus padres la información que han recibido de los profesores, o que transmitan un mensaje distorsionado o abstracto. Pueden presentarse situaciones realistas como ejemplo.

### 4.6 Solución



Satisfacer las necesidades educativas especiales de un niño con trastorno del espectro autista es esencial para la cooperación entre padres, profesores y profesionales del proceso educativo. Educadores y padres se enfrentan a diversos problemas de cooperación, pero cada uno de ellos los percibe de forma diferente. La colaboración entre profesores y padres para educar a niños con trastorno del espectro autista en un centro educativo es un proceso importante y necesario para el bienestar del niño.

Como el autismo es un trastorno generalizado, la educación del niño incluye muchas áreas. El comportamiento de los padres también es muy importante para cambiar la conducta del niño, por ejemplo: la participación activa de los padres en la identificación y discusión de las dificultades de desarrollo del niño. Sabemos que un niño sólo puede ser examinado con el consentimiento y la participación de sus padres. Todas las recomendaciones para la educación del niño deben discutirse y acordarse con los padres. La participación activa de los padres en el proceso educativo, su implicación y compromiso con un plan educativo unificado son factores críticos para el éxito del trabajo o la terapia.

En resumen, educar a un niño con TEA es un proceso muy largo que requiere paciencia, comprensión y amor. Este proceso debe implicar la participación activa de todas las partes mencionadas. Sólo a través de la comunicación y la cooperación mutuas puede producirse algún cambio positivo.

Para obtener buenos resultados en el proceso de aprendizaje, el primer paso es implicar plenamente al niño en todas las actividades. El segundo paso es conocer al niño;

- Todas las partes colaboradoras (padres, profesores, terapeutas, etc.), incluido el niño, deben participar en el proceso educativo;





- La organización de las actividades del niño debe proporcionar un entorno (estructurado) y un calendario de actividades adecuados;
- Deben establecerse requisitos comunes y pasos de coordinación entre los distintos profesionales y los padres;
- Todas las partes implicadas deben evitar las situaciones estresantes, mantener las emociones positivas y proporcionar un estímulo constante y un refuerzo positivo para fomentar la implicación del niño;
- La música y los ejercicios rítmicos son muy adecuados para fomentar la verbalización y la vocalización.

## 4.7 Conclusiones

1. Los niños con habilidades sociales poco desarrolladas son más propensos a los comportamientos problemáticos y los niños con habilidades sociales mejor desarrolladas muestran patrones de comportamiento menos problemáticos. No obstante, la relación entre habilidades sociales específicas y la expresión de conductas problemáticas en diferentes situaciones sociales puede estar influida por factores ambientales.
2. Los niños con TEA tienden a participar con más gusto en actividades organizadas y a expresar sus preferencias cuando interactúan con una sola persona que cuando lo hacen en grupo.
3. Los niños con TEA tienden a expresar los mismos comportamientos problemáticos (conductas agresivas hacia personas y objetos, rabieta, autolesiones, autoestimulación y conductas estereotipadas) cuando interactúan con una sola persona y cuando participan en actividades de grupo.
4. Los niños con TEA, en comparación con los no autistas, son más propensos a seguir instrucciones y menos propensos a expresar deseos de forma adecuada en las interacciones con una sola persona y en las actividades de grupo; también son menos propensos a participar en actividades de grupo y menos propensos a intentar establecer contacto.
5. Los niños con TEA, en comparación con los no autistas, muestran conductas más estereotipadas y autoestimulantes cuando interactúan con una persona y participan en actividades de grupo.
6. Los niños con TEA son percibidos por padres y profesores como niños con más dificultades de pensamiento, atención en general, que los niños no autistas.
7. Los padres y profesores califican de la misma manera a los niños con TEA y no autistas en cuanto a sus dificultades sociales, de pensamiento, de atención, conductas agresivas y dificultades generales.
8. Las dificultades de atención en los niños con TEA están estrechamente relacionadas con el seguimiento de instrucciones y la participación activa en





determinadas actividades: cuantas más anomalías atencionales presentan, menos a menudo cumplen instrucciones y menos activamente participan en actividades generales; por el contrario, cuantas menos dificultades de atención presentan, más a menudo cumplen instrucciones y más activamente participan en actividades generales.

9. Los comportamientos problemáticos de los niños con TEA (comportamiento agresivo hacia personas y objetos, rabietas, autolesiones, autoestimulación y comportamiento estereotipado) no están relacionados con sus obstáculos sociales, dificultades de atención y pensamiento o comportamientos agresivos.



## Cuestiones

---

### 1) ¿Qué es la socialización

- a. La socialización es el proceso por el cual las personas adquieren los conocimientos, valores, actitudes y comportamientos necesarios para participar eficazmente en la sociedad.
- b. La socialización es el proceso por el cual las personas mayores adquieren los comportamientos necesarios para participar eficazmente en la sociedad.
- c. Son las actitudes y comportamientos con los que has nacido.

### 2) ¿Qué son las habilidades sociales?

- a. Las habilidades sociales se definen como la interacción entre la persona, el entorno y las herramientas que se utilizan para iniciar y mantener relaciones interpersonales vitales.
- b. Las habilidades sociales son aquellas con las que se nace y no se pueden aprender.
- c. Las habilidades sociales se dan entre los miembros de la familia.

### 3) ¿Qué tipo de cooperación/relación es la más importante a la hora de criar a un niño con TEA o DI?

- a. Doctor y padres
- b. Padres y profesores
- c. Vecindario y padres

### 4) ¿Cuáles son los principales problemas a los que se enfrentan los niños con TEA?

- a. Abuso, falta de amigos, soledad
- b. Falta de documentación
- c. Falta de películas

### 5) ¿Crees que las personas con TEA necesitan una rutina?

- a. No, no es importante
- b. Es necesario
- c. Algunas veces puede ayudar

### 6) ¿Cuáles son las siglas de comunicación alternativa y aumentativa?

- a. CAA
- b. CBB
- c. CNN



**7) ¿Qué actividades se adaptan mejor a los niños autistas?**

- a. Organized activities when interacting with one person
- b. Organized activities with a group of people
- c. Chaotic activities with a group of people

**8) Los niños con autismo son más propensos a:**

- a. Seguir instrucciones
- b. Ignorar instrucciones
- c. Crear instrucciones nuevas

**9) La metodología para enseñar a un niño con TEA es:**

- a. Debe personalizarse, ya que un método no sirve para todos
- b. Se puede utilizar paso a paso ya que se adapta a todos
- c. No debe incluir ninguna directriz que pueda aplicarse en la terapia posterior

**10) ¿Cómo perciben los padres y profesores a los niños con autistas?**

- a. Como personas que necesitan más tiempo para pensar, requieren más atención y tienen dificultades generales
- b. Como individuos que reaccionan más rápido y necesitan menos atención
- c. Como individuos que piensan más, tienen menos dificultades sociales y necesitan menos atención.



## Bibliografija

Adomaitienė, R. (2003). Specialiųjų poreikių asmenų ugdymo reformos nacionalinės strategijos projektas.

Aidukienė, T., Labinienė, R., (2003). Vaikų, turinčių specialiųjų poreikių, ugdymo tendencijų apžvalga tarptautiniame bei Lietuvos švietimo reformos kontekste (1990–2002). Specialiojo ugdymo pagrindai. Šiauliai.

Aksamit, D., Morris, M., Leunberger, J. (1987). Preparation of student services, professionals and faculty for serving learning disabled college students'. *Journal of College Student Personnel*, 28, 53-59.

Allington, R. L., Broikou, K. A. (1988). Development of shared knowledge: A new role for classroom and specialist teachers. *The Reading Teacher*, April 1988, 806–811

Ališauskas, A. (2001). Specialiųjų ugdymosi poreikių tenkinimas bendrojo lavinimo mokyklose: pokyčių analizė. Specialiųjų poreikių vaikų pažinimas ir ugdymas: Mokslinės konferencijos Specialiosios pagalbos teikimas bendrojo ugdymo įstaigose” medžiaga, 6–11. Šiauliai.

Ališauskas, A. (2002). Vaikų raidos ypatingumų ir specialiųjų ugdymo(si) poreikių įvertinimas. Šiauliai.

Ališauskas, A., Gerulaitis, D. (2003). Bendrojo ugdymo klasėje besimokančio specialiųjų ugdymo(si) poreikių vaiko socialinės-psichologinės charakteristikos atskleidimas. Tyrimo ataskaita. [http://www.smm.lt/svietimo\\_bukle/docs/ATASKAITA-Alisauskas-2003.doc](http://www.smm.lt/svietimo_bukle/docs/ATASKAITA-Alisauskas-2003.doc)

Ališauskienė, S. (2002). Ankstyvosios reabilitacijos tarnybų veiklos optimizavimas konstruojant bendradarbiavimo su šeima modelį (Daktaro disertacija, Šiaulių universitetas, 2002).

Allport, G. W. (1935). Attitudes. In Murchison C. (Ed.). *Handbook of Social Psychology*, 788- 844. Worcester: Clark University Press.

Ambrukaitis, J. (1994). Specialiųjų poreikių vaikų ugdymo pokyčiai ir TEMPUS programa. Specialiųjų poreikių vaikų integracija: patirtis ir perspektyvos. Mokslinio-metodinio seminaro medžiaga, 6–15.

Angela M. Arnold-Saritepe, K. J. (2009). Chapter 12 Generalization and Maintenance.

Arent, K., Kabala, M., Wnuk, M.: Programowanie i konstrukcja kulistego robota społecznego wspomagającego terapie dzieci autystycznych. Ph.D. thesis, Politechnika Wroclawska (2005);



Baer, D. M. (2019). Applied Behaviour Analysis. In Companion Encyclopedia of Psychology (pp. 397-414). Routledge.

Bailey, J. S., & Burch, M. R. (2017). Research methods in applied behavior analysis. Routledge.

Barakova E. I., Gillesen J., Huskens B., and Lourens T., End-user programming architecture facilitates the uptake of robots in social therapies, *Robotics and Autonomous Systems*, vol. 61, no. 7, pp. 704–713, 2013;

Bauminger, N. ir Kasari, C. (2011). Loneliness and Friendship in High-Functioning Children with Autism. *Child Development*, 71(12), 447-456. doi:10.1111/1467-8624.00156

Beaumont, R., & Sofronoff, K. (2008). A multi-component social skills intervention for children with Asperger Syndrome: The Junior Detective Training Program. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 743-753

Board, R. R. (n.d.). TECHNIQUES FOR TEACHING GENERALIZATION.

Board, R.R. (n.d.) Techniques for teaching Generalization.

Catty Pratt, L. S. (2020). Applied Behavior Analysis. The Role of Task Analysis and Chaining. Indiana Institute on Disability and Community.

Cabibihan J.-J., Javed H., Ang M., and Aljunied S. M., Why robots? a survey on the roles and benefits of social robots in the therapy of children with autism, *International Journal of Social Robotics*, vol. 5, no. 4, pp. 593–618, 2013. [Online]. Available: <http://dx.doi.org/10.1007/s12369-013-0202-2>;

Cesarina et al. (2022). Erickson. Tratto da Gioco e interazione sociale nell'autismo:

Chandrasekaran, B. (2020). Development of A Scale to Identify Prompting and Fading Strategies for Individuals with Disability (Doctoral dissertation, ResearchSpace@ Auckland).

Colton M. B., Ricks D. J., Goodrich M. A., Dariush B., Fujimura K., and Fujiki M., Toward therapist-in-the-loop assistive robotics for children with autism and specific language impairment, in *AISB New Frontiers in Human-Robot Interaction Symposium*, vol. 24. Citeseer, 2009, p. 25;

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). Applied behavior analysis (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill Prentice Hall

Cooper, J. O. (2007) Applied behavior analysis (2nd.ed). Upper Saddle River: NJ: Pearson Education Inc.

Degli Espinosa, F., Metko, A., Raimondi, M., Impenna, M., & Scognamiglio, E. (2020). A model of support for families of children with autism living in the COVID-19 lockdown: Lessons from Italy. *Behavior Analysis in Practice*, 13(3), 550-558.



Diane M. Browder, K. T. (2007). Training Teachers to Follow a Task Analysis to Engage Middle School Students With Moderate and Severe Developmental Disabilities in Grade-Appropriate Literature. *FOCUS ON AUTISM AND OTHER DEVELOPMENTAL DISABILITIES*, 206-219.

Dymond, S., & Roche, B. (2009). A contemporary behavior analysis of anxiety and avoidance. *The Behavior Analyst*, 32(1), 7-27.

Early Start Denver Model. (2022, November 3). Tratto da

Elliott, S. (1987). Children's Social Skills: Assessment and Classification Practices. *Journal of Counseling & Development*, 66(2), 96-99. Internet access: <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1987.tb00808.x>

Fein, D., & Dunn, M. A. (2007). *Autism in Your Classroom: A General Educator's Guide to Students with Autism Spectrum Disorders*. Woodbine House. 6510 Bells Mill Road, Bethesda, MD 20817.

Fentress, G. M., & Lerman, D. C. (2012). A comparison of two prompting procedures for teaching basic skills to children with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1083-1090.

Fisher, W. W., Piazza, C. C., & Roane, H. S. (Eds.). (2021). *Handbook of applied behavior analysis*. Guilford Publications.

Foxx, R. M. (2008). Applied behavior analysis treatment of autism: The state of the art. *Child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 17(4), 821-834.

FutureWellness. *American Journal of Public Health*, 105, 2283- 2290, internet access: <https://doi.org/10.2105/AJPH.2015.302630>.

Gordan, M., & Krishanan, I. A. (2014). A review of BF Skinner's 'Reinforcement theory of motivation. *International Journal of Research in Education Methodology*, 5(3), 680-688.

Griffin, C. (2020, November 4). What is a Prompt Hierarchy in Applied Behavioral Analysis? DataFinch Technologies

Hao Karen: Robots that teach autistic kids social skills could help them develop, MIT Technology Review

Internet access <http://ebook.vlk.lt/e.vadovas/index.jsp>. [visited 2022.10.29]

Internet access <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>. [visited 2022.10.29] AutismSpectrumPrevalenceStatistics.

Ivoškuvienė, R. ir Balčiūnaitė J. (2002). Education of autistic children. Šiauliai: Šiaulių universiteto leidykla.



Iwata, B. & Smith, R. (2008). Negative Reinforcement. In J. Cooper, T. Heron, & Heward, W. (Eds.), *Applied Behaviour Analysis* (pp. 291-303). New Jersey: Pearson Education.

Jones D. E., Greenberg M., Crowley M., (2015). Early Social-Emotional Functioning and Public Health

Jones, E., Carr, E., Feeley, K. (2006). Multiple Effects of Joint Attention Intervention for Children with Autism. *Behavior Modification*, 30. 782-834. doi: 10.1177/0145445506289392.

Kazdin, A. E. (2002). Applied Behavior Analysis. *Encyclopedia of Psychotherapy*, 1, 71-94.

Kregal, P.W. (2008). Pro.ed. Retrieved from poedinc.com:

Leach, D., & Duffy, M. L. (2009). Supporting students with autism spectrum disorders in inclusive settings. *Intervention in School and Clinic*, 45(1), 31-37.

Leaf, J. B., Leaf, R., McEachin, J., Taubman, M., Ala'i-Rosales, S., Ross, R. K., ... & Weiss, M. J. (2016). Applied behavior analysis is a science and, therefore, progressive. *Journal of autism and developmental disorders*, 46(2), 720-731.

McDonnell, J. &. (1988). A comparison of forward and concurrent chaining strategies in teaching. *Research in Developmental Disabilities*, 9(2), 177-194.

McNerney, T.S.: Tangible programming bricks: An approach to making programming accessible to everyone. Ph.D. thesis, Massachusetts Institute of Technology (1999);

Meadan, H., Ostrosky, M. M., Santos, R. M., & Snodgrass, M. R. (2013). How can I help? Prompting procedures to support children's learning. *Young Exceptional Children*, 16(4), 31-39.

Michal Gordon, Edith Ackermann, C.B.: Social robot toolkit: Tangible programming for young children. HRI15 Extended Abstracts (03 2015), Portland, OR, USA

Miltenberger, R. (2008). *Behaviour Modification*. Belmont, CA. Wadsworth Publishing.

Murphy, A. T. (1981). *Special children, special parents: Personal issues with handicapped children*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Nickerson, C. and McLeod, S., 2022. Positive Reinforcement: What Is It and How Does It Work?. [online] [Simplypsychology.org](https://www.simplypsychology.org). Available at: <<https://www.simplypsychology.org/positive-reinforcement.html>> [Accessed 13 October 2022].

Pot, E., Monceaux, J., Gelin, R., Maisonnier, B.: Choregraphe: a graphical tool for humanoid robot programming. In: *Robot and Human Interactive Communication, 2009. RO-MAN 2009. The 18th IEEE International Symposium on*. pp. 46–51. IEEE (2009);

Kregal, P. W. (2008). pro.ed. Retrieved from poedinc.com: <https://www.proedinc.com/>



Schorr, B., 2021. Positive Reinforcement and Autism - Hidden Talents ABA. [online] Hidden Talents ABA. Available at: <<https://hiddentalentsaba.com/positive-reinforcement->

autism/#What\_Is\_the\_Importance\_of\_Positive\_Reinforcement\_in\_Autism> [Accessed 12 October 2022].

Taylor, S. S. (2022). Reinforcement.

Team at Elemetry. (2021, June 1). What Is Prompting Hierarchy in ABA Therapy? The Elemetry Learning Studio. <https://www.elemetry.com/studio/aba-terms/prompting-hierarchy/>

Valk, L.: LEGO MINDSTORMS EV3 Discovery Book: A Beginner's Guide to Building and Programming Robots. No Starch Press (2014);

Visconti, P. M. (2007). Immagini per parlare. Percorsi di comunicazione aumentativa alternativa per persone con disturbi autistici (.184).

Wainer, B. I. (2013). Generalization and Maintenance. In P. B. B.A., Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders (pp. 1419-1423). New York: Springer, New York, NY.

Werner, L., Campe, S., Denner, J.: Children learning computer science concepts via alice game-programming. In: Proceedings of the 43rd ACM technical symposium on Computer Science Education. pp. 427–432. ACM (2012);

Wiering, M. A., & Van Otterlo, M. (2012). Reinforcement learning. Adaptation, learning, and optimization, 12(3), 729.

Wolfe, P., & Neisworth, J. T. (2005). Autism and applied behavior analysis. Exceptionality, 13(1), 1-2.

Zubrycki I., Kolesiński M., Granosik G.: A participatory design for enhancing the work environment of therapists of disabled children, proc. 25th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication (RO-MAN), pp. 781-786, ISSN: 1944-9437, 26-31 Aug. 2016, New York, 2016;

Zubrycki I., Kolesiński M., Granosik G.: Graphical Programming Interface for Enabling Non-technical Professionals to Program Robots and Internet-of-Things Devices, in: I. Rojas et al. (Eds.): IWANN 2017, Part II, LNCS 10306, pp. 620–631, 2017, DOI: 10.1007/978-3-319-59147-6\_53;





Videos:

<https://www.youtube.com/watch?v=imkbuKomPXI>

<https://www.youtube.com/watch?v=0OI187lp4VQ>

[http://wiki.scratch.mit.edu/wiki/Hardware\\_That\\_Can\\_Connect\\_to\\_Scratch](http://wiki.scratch.mit.edu/wiki/Hardware_That_Can_Connect_to_Scratch)

[https://autismspectrumnews.org/using-technology-to-foster-social-interaction/;](https://autismspectrumnews.org/using-technology-to-foster-social-interaction/)

[https://brookfieldsschool.org/curriculum/how-we-teach/reach-relationship-education-for-children/;](https://brookfieldsschool.org/curriculum/how-we-teach/reach-relationship-education-for-children/)

[https://caringhealthcaresc.com/four-ways-communicate-nonverbal-special-needs-child/;](https://caringhealthcaresc.com/four-ways-communicate-nonverbal-special-needs-child/)

[https://www.educatall.com/page/1392/Social-skills-and-children-with-special-needs.html;](https://www.educatall.com/page/1392/Social-skills-and-children-with-special-needs.html)

[https://www.friendshipcircle.org/blog/2013/04/09/five-toys-that-can-help-with-social-development/;](https://www.friendshipcircle.org/blog/2013/04/09/five-toys-that-can-help-with-social-development/)

[https://specialedresource.com/help-your-special-needs-child-improve-social-skills;](https://specialedresource.com/help-your-special-needs-child-improve-social-skills)

[https://www.specialstrong.com/top-10-social-skill-activities-for-autism-to-help-with-sensory-issues-in-children/;](https://www.specialstrong.com/top-10-social-skill-activities-for-autism-to-help-with-sensory-issues-in-children/)

<https://roboterapia.eu/en/index.html>

[https://www.youtube.com/watch?v=UVKb\\_BXEp5U](https://www.youtube.com/watch?v=UVKb_BXEp5U)



## Respuestas

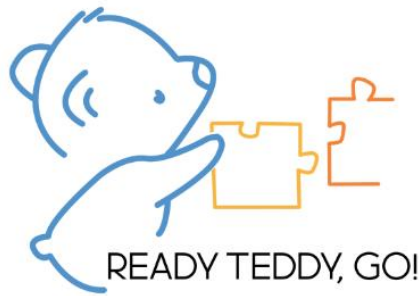
---

**Modulo 1** 1.b; 2.a; 3b; 4.c; 5.c; 6.c; 7.b; 8.d; 9.c; 10.b; 11.b; 12.b; 13.b; 14.b; 15.c

**Modulo 2** 1.a; 2.c; 3.c; 4.b; 5.a; 6.c; 7.b; 8.a; 9.c; 10.b

**Módulo 3** 1.c; 2.a; 3.c; 4.a; 5.c; 6.b; 7.c; 8.a; 9.b; 10.a

**Módulo 4** 1.a; 2.a; 3.b; 4.a; 5.b; 6.a; 7.a; 8.a; 9.a; 10.a



# INFORMACIÓN DEL PROYECTO

ACRÓNIMO DEL PROYECTO: RTG

TÍTULO DEL PROYECTO: READY, TEDDY, GO!

NÚMERO DEL PROYECTO: 2021-1-PL01-KA220-SCH-000027809

SUB-PROGRAMA: EDUCACIÓN ESCOLAR

PÁGINA WEB: <https://www.readyteddygo.eu>



Lodz University  
of Technology



ISTITUTO DEI SORDI  
DI TORINO



**Emphasys**  
CENTRE

**VILNIAUS VILTIS**  
Sutrikusio intelekto žmonių globos bendrija



Associació Programes Educatius  
**OPEN EUROPE**

