



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**UNIDAD AJUSCO**

**LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Análisis sobre las pautas de regulación en tres casos de niños con  
Trastorno del Espectro Autista**

TESIS  
PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA  
EN LA MODALIDAD DE INFORME  
DE INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Presenta: Ruth Cisneros López

Asesor: Dr. Gerardo Ortiz Moncada

Diciembre, 2021.

Gracias:

Padre eterno: gracias porque has tenido cuidado de mí, me has ayudado a iniciar, continuar y terminar, me has dado fuerzas cuando ya no tenía y me has llenado de amor en los momentos donde mi corazón ha estado en tormenta. Todo lo que tengo es tuyo, esto también.

Mamá: por esperarme cada día con un abrazo, una sonrisa y comida caliente. Por ser la guerrera más valiente que conozco y la más amorosa. Hago mi mejor esfuerzo por enorgullecerte, cuidarte y mantener tu sonrisa. Que Dios te llene de días y nos permita cuidar de ti siempre.

Papá: porqué con amor has dedicado tus fuerzas, desvelos y cada fibra de tu ser en nosotros, nos has dado ejemplo de trabajo, estudio y dedicación. Gracias por ser el mejor consejero y siempre guiarnos hacia el mejor camino, esa perla de gran precio. Que Dios nos permita devolver algo de lo mucho que nos has dado.

Judith: gracias por ser un modelo para mí, por ser mi compañera en las noches de pesadillas y en los días de espera. Gracias por prestar tus oídos siempre y ser ejemplo de constancia, esfuerzo y valor.

Pris: mi hermanita a quién siempre estaré dispuesta a cuidar como a esa bebé de pestañas largas y cabello rizado en vestido rosado. En ti he encontrado refugio, consuelo e inspiración. Siempre te estaré agradecida por apoyarme en este proyecto, dedicar tu tiempo y tus ojos.

Jos: te dedico este trabajo intentando ser un mejor ejemplo para ti. Haciéndote saber que me costó como sé que te cuesta a ti en formas que solo tú y yo entendemos. Comparto contigo sabiendo que pronto llegarán tus éxitos y los compartirás conmigo.

Abrahamsito: gracias por las tazas de café caliente, por el espacio cuando lo he necesitado, por ser mi refugio y por entender. Porque mis proyectos son como tuyos al poner tus fuerzas, tu mente y dedicación. Por permanecer a mi lado con amor y llenarme de vigor.

Cuca: se han desgastado tus rodillas en favor de esta familia y por ese clamor que sube al cielo cada mañana. Por tu caminar imparable y porque jamás tendré como regresar tanto amor que has depositado en mí.

Tolia y Samuel: abuelita, por los consejos con los que me ha llenado desde pequeña, por la fortaleza tan ejemplar su amor que es el pegamento en esta familia. Abuelito por las noches siguen resonando esas alabanzas que son la gasolina que me inspira a seguir.

Tío Miguel y familia: a pesar de la distancia siempre has tenido un cuidado especial con nosotros, extraordinario con mi papá lo cual agradezco infinitamente y nunca podré pagar con nada. Gracias por el ejemplo de trabajo y el esfuerzo de estar presentes así como en particular por el interés para con mi crecimiento en todo aspecto.

Gerardo: gracias por transformar y sacudir la vida de tantos estudiantes como yo. En especial te agradezco por la paciencia, el tiempo, trabajo, interés y el cuidado hacia mí como tu tutorada desde primer semestre. Así mismo por todos los consejos de vida que me has regalado, por representar un padre académico todos estos años.

M. S y L: pequeñitos por permitirme estar cerca, enseñarme, enfrentarme conmigo misma, por cada momento que disfrutamos juntos. También a las mamás por permitirme tiempo y confianza con lo máspreciado que tienen, los llevo en el corazón.

Ruth: jamás te olvides de dónde Dios te sacó y hacia donde vas, tampoco del camino. Ha estado cuando todos y cuando nadie, que la memoria no se te haga frágil. Tampoco olvides dar el corazón y seguir a pesar de la tormenta, que los días buenos pasarán pero también los malos.

## Índice

	Página
<b>Resumen</b>	7
<b>Introducción</b>	8
<b>Capítulo 1. ¿Qué es el Trastorno del espectro Autista?</b>	11
• 1.1 Historia del estudio del <b>Trastorno del espectro Autista</b> .	11
• 1.2 Criterios de diagnóstico.	14
• 1.3 Particularidades del TEA.	28
• 1.4 Tratamiento en TEA.	32
• 1.5 Inclusión desde Unesco y SEP.	38
<b>Capítulo 2 Autorregulación en el TEA</b>	40
• 2.1 Regulación y autorregulación.	40
• 2.2 El self en el autismo.	49
• 2.3 Interiorización e interacción.	53
• 2.4 Desarrollo de la autorregulación.	55
○ 2.4.1. Autorregulación Biológica.	57
○ 2.4.2. Autorregulación Emocional.	59
○ 2.4.3. Autorregulación Social.	61
○ 2.4.4. Autorregulación Cognitiva.	64
○ 2.4.5. Autorregulación Conductual.	67
<b>Capítulo 3 Procedimiento</b>	69
3.1. Consideraciones éticas.	69

3.2. Diagnóstico de la problemática y objetivos.	70
3.3. Identificación de necesidades.	71
3.4. Presentación de los casos	72
3.5. Proceso de identificación de casos.	73
3.6. Observaciones previas generales.	74
3.7. Escenario y contexto.	83
3.8. Descripción de actividades generales.	85
<b>Capítulo 4 Observaciones, Intervención y resultados.</b>	<b>91</b>
• 4.1 Caso 1	91
○ 4.1.1 Descripción de actividades particulares.	92
○ 4.1.2 Registros de observación.	95
○ 4.1.3 Etapas de trabajo.	136
○ 4.1.4 Regularidades y avances.	138
○ 4.1.5 Análisis de observaciones.	139
○ 4.1.6 Narrativa para Daniel.	143
• 4.2 Caso 2	146
○ 4.2.1 Descripción de actividades particulares.	148
○ 4.2.2 Registros de observación.	151
○ 4.2.3 Etapas de trabajo.	194
○ 4.2.4 Regularidades y avances.	196
○ 4.2.5 Análisis de observaciones.	198
○ 4.2.6 Narrativa para David.	202
• 4.3 Caso 3	206
○ 4.3.1 Descripción de actividades particulares.	207
○ 4.3.2 Registros de observación.	210
○ 4.3.3 Etapas de trabajo.	236

○ 4.3.4 Regularidades y avances.	238
○ 4.3.5 Análisis de observaciones.	239
○ 4.3.6 Narrativa para Miguel.	243
<b>Capítulo 5 Discusión y Conclusiones</b>	<b>245</b>
• 5.1 Discusión.	245
• 5.2 Conclusiones.	250
<b>Referencias</b>	<b>256</b>

## Resumen

Los distintos criterios diagnósticos nos ofrecen un tipo “check list” que supone ayudarnos en la identificación de rasgos de autismo, los cuales son necesarios de abordar. Una gran variedad de particularidades, matices, formas de ser y vivir se desglosan en cada persona con TEA, que no necesariamente vendrán descritos de manera específica en un diagnóstico. Aspectos como: la autorregulación, que la literatura describe como no tan probables o que simplemente no son abordados como una necesidad imperante para vivir en sociedad; es lo que llama mi atención al estar en contacto con ellos.

Es por eso, me he querido enfocar desde una perspectiva psicoeducativa, al objetivo de analizar las pautas de autorregulación de tres niños con TEA. El procedimiento que seguí fue realizar registros de observación para así llevar a cabo un análisis con el fin de identificar todo esfuerzo en ellos para regularse, independientemente de que a primera vista pareciese que no es así, esto se podrá observar en algunos resultados, incluso en la selección de ayudas y apoyos de los que hicieron uso.

Decidí basarme en la Teoría de Vygotsky, ya que, para él el desarrollo íntegro del ser humano ocurre en interacción constante con su entorno, lo que enlazamos al Método RDI el cual se basa en promover la relación social mediante experiencias positivas. Lo que como resultado le proporcionará al niño elementos importantes para sus propias construcciones mentales, de cómo es el mundo tanto a nivel interpsicológico e intrapsicológico, esfuerzo que como se podrá observar en las conclusiones eventualmente se traducirá en autorregulación.

## INTRODUCCIÓN

Las aportaciones de Kanner (1943) y Asperger (1944) fueron esenciales para el inicio del estudio de lo que hoy conocemos como el Trastorno del Espectro Autista (TEA), “La incapacidad para establecer relaciones con las personas, retraso en la adquisición del habla, utilización no comunicativa del habla una vez adquirida, inversión pronominal”, son algunos rasgos del cuadro descrito por Kanner (1943). Existen diversas dificultades dentro del TEA: algunas que forman parte de los rasgos de autismo y otras muy particulares de cada caso, una de ellas es la autorregulación. La regulación entendida como: la función dinámica que depende de todo el sistema nervioso y así mismo una estrategia adaptativa al entorno social (Sánchez, 2006), así como: la construcción de diversos factores que involucran el control, permanencia de la actividad, atención, monitoreo, modulación, dirección y planeación de la actividad como respuesta a demandas internas o externas. (Aldrete-Cortez, 2014; Solano 2005) Puede ser vista como una competencia social, que al no encontrarse de manera adecuada en un individuo, significaría una barrera para la convivencia en sociedad, es por ello que veo la importancia de su abordaje en contexto particular de cada uno.

A partir de la participación que se me permitió como parte de prácticas profesionales, surgió la inquietud de la que deriva este trabajo: cuando tuve contacto con los niños de la institución de Educación Especial, fue de impacto en mi vida, ya que me cambió de perspectiva en cuanto a cosas que la literatura describe sobre las personas con TEA. Los aspectos que llamaron mi atención principalmente fueron: situaciones de regulación que no suelen ser abordadas de manera puntual, por lo que el objetivo es que este trabajo pueda hacer notar la importancia de promover la autorregulación en las personas con TEA, y verla como la competencia social y de adaptación en todo ámbito de aprendizaje, lo que lleva consigo una mejora en cuanto a calidad de vida de las personas con TEA.

Derivado de este espacio de prácticas profesionales, podemos apreciar que mi formación como psicóloga educativa se consolidó en la institución, a través de la experiencia enriquecedora del contacto con niños con autismo, ya que la psicología educativa de manera distintiva, es una disciplina Integradora que nos permite abordar cuestiones del desarrollo y lo que esto implica

en el ser humano, como aspectos sociales, de cognición y regulación, tanto en ámbito escolar como en todo contexto donde intervengan procesos de aprendizaje.

Como Psicólogos Educativos tenemos una responsabilidad social que si bien tiene un marco teórico de referencia, de donde parten las distintas perspectivas en cuanto al ser humano como son Piaget y su teoría del aprendizaje, Vigotsky con la teoría Sociocultural y Bandura con la teoría del aprendizaje social, si bien nos aportan una base, los Psicólogos Educativos tenemos el deber de tomar esos aportes teóricos así mismo tomar en cuenta los cambios, necesidades y exigencias sociales que se van modificando con el pasar del tiempo. Sánchez cabezas menciona en su artículo “el psicólogo educativo” que nuestra responsabilidad es “facilitar vías de cambio y contribuir a lograr objetivos”. Y son en estas vías que llevan a procesos de aprendizaje donde nuestro acompañamiento, intervención, valoración y orientación permitirán buscar una mejora en los distintos sistemas en donde intervenga la educación (2016). La UPN me permitió así mismo ver la riqueza de trabajar en enriquecerse de conocimiento priorizando la labor del buscar el bienestar de las personas que nos permiten acompañarlos en sus procesos. Es decir tener miradas desde otras perspectivas como pueden ser la pedagogía, la neuropsicología y la antropología entre otras.

Por lo cual, mi papel como psicóloga educativa en este trabajo fue el de llevar a cabo el análisis, por medio de registros, los observacionales que me permitirían relacionar pautas de regulación observables en niños con TEA y aspectos externos, entre ellos el método de la institución. Dado que este es un informe de práctica profesional estaré relatando algunas de las observaciones más significativas que hice a tres niños con TEA, sobre las pautas que presentaron de autorregulación durante 6 meses con un total de 24 sesiones con el fin de que sea de utilidad para la intervención e investigación educativa.

La intención primaria de este trabajo es: tomar todo aquello que nos dicen los autores con respecto al autismo y ver como en un ámbito cotidiano el impacto de lo social influye en lo cognitivo, permitiendo que cada esfera de la persona con TEA se vea impactada de manera positiva mediante la autorregulación.

Para ello, iniciaré el capítulo, que es el apartado dónde me enfoco en la historia del estudio del autismo, además de los criterios diagnósticos recientes y particularidades de las personas con TEA, así como fundamentos teóricos que sustentan el presente trabajo. Abordaremos los antecedentes de inclusión en el sistema educativo (UNESCO/SEP) enfocándonos al tema que nos compete, hablaré un poco sobre lo que la literatura relata sobre el autismo desde diversas perspectivas disciplinarias. En el capítulo dos, siendo una de las particularidades presentes en el TEA, la aparente falta de regulación, la abordaremos así como algunos de los tipos de autorregulación y cómo esto impacta en el ámbito educativo, así como en la misma construcción de la autopercepción.

En el capítulo tres, podemos encontrar el procedimiento, diagnóstico, presento a los casos de manera breve y una descripción del escenario así como actividades que realizaban los niños. Lo que nos lleva al capítulo cuatro dónde presento los casos de manera más detallada, cada uno con sus registros de observación y el análisis de dichas observaciones, regularidades y avances así como una narrativa corta dedicada a cada uno de ellos. Para finalizar en el capítulo cinco se encuentra la discusión y conclusiones obtenidas al término del trabajo, todo desde la perspectiva de la Psicología educativa.

## CAPÍTULO 1. ¿QUÉ ES EL TEA?

"A veces pienso que la soledad dentro de mí va a explotar a través de mi piel y, a veces, no estoy seguro si llorar, gritar o reír a través de la histeria resolverá cualquier cosa. A veces estoy tan desesperado por tocar, ser tocado, sentir, que estoy casi seguro de que me voy a caer de un acantilado en un universo alternativo donde nadie nunca podrá encontrarme". - Tahereh Mafi, *Shatter Me*

### 1.1 HISTORIA DEL ESTUDIO DEL TEA

El autismo es una condición de neurodesarrollo, que más que ser una categoría se distingue por una gran variedad de manifestaciones comunes y rasgos que los diferencian. Resalta por dificultades en la interacción social y en la comunicación, en la que patrones conductuales repetitivos e intereses sensoriales atípicos pueden ser parte de los “síntomas”, aunque Kanner no lo especificó de esta manera, podría ser una falta de autorregulación, no es una enfermedad, por lo tanto no hay cura y afecta a la persona a lo largo de su vida, es parte de un gran espectro; lo que quiere decir que no hay dos personas que aunque con el mismo diagnóstico, sean iguales en características.

Las aportaciones de Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1944) fueron esenciales para el inicio del estudio de lo que hoy en día conocemos como el “trastorno del Espectro Autista”, con un año de diferencia y sin saber uno del otro, Kanner y Asperger dieron a conocer al mundo sus inquietudes, acerca de un grupo de niños que mostraban ciertos aspectos que no empataban con lo que les había sido diagnosticado previamente. En el año 1944 se vivía la Segunda Guerra Mundial, en dónde se vieron implicadas la mayor parte de las naciones del mundo, lo que traía consigo muertes, desajustes económicos y, entre otras cosas: una separación entre las naciones.

Así que, no fue hasta que el trabajo de Asperger, fue traducido y dado a conocer en América de esa forma se pudo ver la similitud entre los trabajos. A partir de ese momento, ambas publicaciones han sido el centro de un intenso debate, que hasta el día de hoy no ha sido esclarecido del todo. “La incapacidad para establecer relaciones con las personas, retraso en la adquisición del habla, utilización no comunicativa del habla una vez adquirida, ecolalia retardada, inversión pronominal”, son algunos rasgos del cuadro descrito por Kanner en 1943 (217-250). Estos puntos podrían ser clave para esclarecer todo asunto en cuanto a la “falta” de regulación.

El autismo ha estado muchos años en las sombras y el desconocimiento e incluso en la confusión, durante mucho tiempo estas personas fueron mal diagnosticadas y enviadas a psiquiátricos tratados como personas con esquizofrenia o con retraso mental, no teniendo opción alguna para poder aspirar a una calidad de vida mejor, de ser incluidos en sociedad o de algún progreso, ya que no se contaba con el conocimiento de sus particularidades y de lo diversos que suelen ser los casos, así como aspectos conductuales como golpes, movimientos sin sentido aparente, falta de reciprocidad o “coherencia” en la comunicación, que eran aspectos de falta de regulación, que de manera aparente compartían en común.

A finales del siglo XX, el Psiquiatra Henry Maudsley planteo que la “Psicosis” podía darse en niños, lo que hoy se considera: Autismo, en ese momento se ajustaba a la descripción por lo cual muchos niños fueron diagnosticados con “psicosis infantil”. La principal confusión que se generó en torno al autismo fue que en el año de 1911: el psiquiatra Bleuler utilizó por primera vez el termino “autismo”, pero lo hizo para referirse a la pérdida del contacto con la realidad y a la dificultad para comunicarse con el entorno, como características propias de la esquizofrenia (Hortal, 2014). Más tarde, y como ya mencionábamos, Kanner y Asperger en paralelo describían lo que para ellos era algo particular que no empataba con nada de lo prescripto en esa época, Asperger lo llamó “Psicopatía autista en la niñez” .

Asperger (1943, citado por Wing, 1998) nos dice que el contacto con estos niños se puede establecer en forma superficial. Son niños con un buen nivel intelectual, en general, que

presentan alteraciones; los trastornos de contacto pueden vincularse a falta de intuición y empatía.

Aun cuando es un trastorno que inicialmente se empieza a manifestar a una edad temprana, es importante señalar que el rango de vida las personas no necesariamente queda en la niñez, nombres como: “autismo infantil precoz” y “Psicopatía autista en la niñez” han llevado a pensar aún hoy en día en el TEA como un asunto primordialmente infantil , es decir no se piensa en la existencia de jóvenes y adultos lo cual ha logrado que la mayor atención sea para el área infantil, que no es algo malo, simplemente de manera regular, no se ha procurado abarcar el rango de población de las personas, más allá de la etapa de niñez, esto implica que la mayoría de la información que llega a nuestras manos, no incluya mucho del tema y que no se tengan disponibles las estrategias y programas suficientes que puedan ser aprovechados de manera significativa, por la población mayor que presenta TEA.

Perspectivas actuales consideran el autismo como un sistema funcional diverso con particularidades individuales. (Aoki, 2006)

## 1.2 CRITERIOS DE DIAGNÓSTICO

Conforme se ha indagado en el tema se han ido presentando diversas interpretaciones sobre el criterio de diagnóstico.

La primera que mencionaremos será Kanner (1943), ya que a través de sus observaciones logro recopilar en una serie de elementos que consideraba importantes a la hora de plantear un diagnóstico, estas características conductuales de acuerdo a Kanner se pueden reconocer e identificar en los niños con autismo, se puede ver en la tabla 1.1:

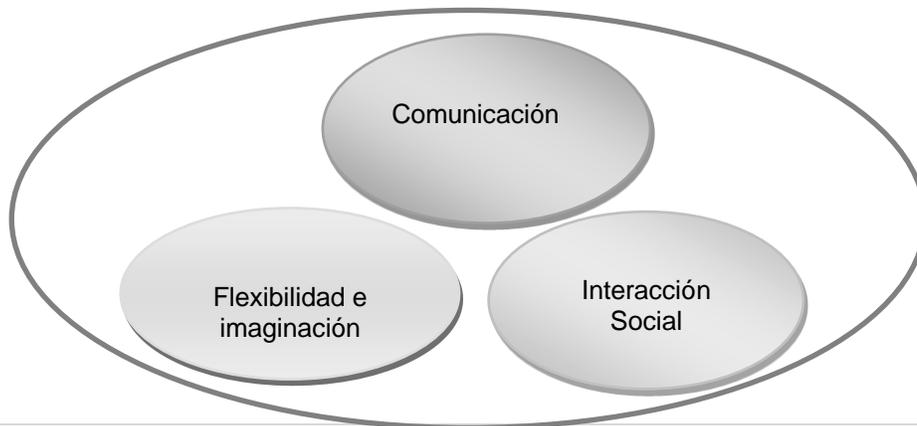
*Tabla 1.1*

Aislamiento profundo y evitativo para el contacto con las personas.
Deseo obsesivo de mantener todo igual y sin modificaciones.
Una relación intensa con los objetos.
Alteraciones en la comunicación.

Con base en el criterio diagnóstico de Kanner (1943), surgió la Triada de Lorna Wing (1998) la cual es la representación de las características principales del autismo. Ver figura 1.0

1. Desarrollo de habilidades sociales;
2. Desarrollo de lenguaje y comunicación,
3. intereses y actividades limitados y repetitivos.

*Figura 1.0 La triada de Wing.*



1.2 En 1998 el Psicólogo Ángel Rivière, diseñó un instrumento que evalúa 12 dimensiones que él encontró alteradas en personas que presentaban un TEA, las cuales están divididas en tres áreas. Las 12 dimensiones que él propone se pueden ver en la tabla 1.2 las cuales son:

*Tabla 1.2 recuperada de Carme Hortal (2014)*

Social	1) relación social.
	2) capacidades de referencia conjunta (acción, atención y preocupación conjuntas).
	3) capacidades intersubjetivas y mentalistas.
Comunicación y lenguaje	4) funciones comunicativas.
	5) lenguaje expresivo.
	6) lenguaje receptivo.
Anticipación y flexibilidad	7) competencias de anticipación.
	8) flexibilidad mental y comportamental.
	9) sentido de la actividad propia.
Simbolización	10) imaginación y de las capacidades de ficción.
	11) imitación.
	12) Suspensión (capacidad de hacer significantes, de representar mentalmente).

1.3 En 1992, en el manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV-TR) fue incluido el "síndrome autista" o "autismo de Kanner" dentro de una categoría a la que llamaron "Trastornos generalizados del desarrollo", la cual se desglosaba en 5 sub categorías:

1. síndrome autista;
2. síndrome de Rett,
3. trastorno desintegrativo de la infancia,
4. síndrome de Asperger,
5. trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

### **¿Qué son los trastornos generalizados del desarrollo?**

Para comenzar, es importante pensar al ser humano como un ser multidimensional, es decir, que lo componen diversos factores, factores tan diferentes como relacionados entre sí; para ello es necesario recurrir a diversas disciplinas, que nos ayuden a dar una explicación sobre la diversificación de las áreas en las que se podría pensar, se compone el ser humano. Tomar en cuenta aspectos como la composición biológica, el historial social y cultural, además de los fenómenos psíquicos, cognitivos y conductuales los cuales no se comportan de manera aislada, sino que cada uno afecta a otro.(Arana 2006)

Una parte indispensable del ser humano, empieza desde su mismo desarrollo fisiológico donde ciertos factores como: la genética, pueden ser causales de diversos aspectos específicos relacionados a las distintas particularidades de cada sujeto, las cuales no siempre son determinantes es decir el ámbito socio-cultural puede intervenir, ya sea de manera positiva o negativa en el sujeto, dicho de otra manera, el desarrollo humano tiene influencias tanto internas (herencia) como externas (contexto). Existe el lado opuesto, donde ni el factor social, cultural familiar etc., pueden tener control sobre aspectos ya predeterminados biológicamente. Toda la información que se tiene sobre las etapas del desarrollo y el sistema nervioso, prueban lo prioritario que resultan ser estas primeras etapas, como factores de origen o causa de muchos trastornos neuromadurativos (Acosta, 1997), estos trastornos suelen manifestarse durante los primeros años de vida, y como se ha mencionado, han llegado a mal diagnosticarse como “retraso mental leve o severo”.

Estos trastornos generalizados del “desarrollo”, surgen precisamente durante el desarrollo, no pueden ser adquiridos durante el camino a la edad adulta, las causales son de origen Biológico se identifican por una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo.

Santana (2010) nos habla de la exploración de tres niveles: lo general, lo particular y lo singular, “Los diferentes sistemas del cerebro maduran y trabajan conforme a la integración de esos tres niveles donde lo biológico, lo social y lo cultural interactúan dinámicamente en una complejidad que reta la relación causa-efecto” (pp. 7).

Los trastornos generalizados del desarrollo surgen durante el desarrollo, no pueden ser adquiridos durante el camino a la edad adulta, las causales son de origen Biológico, se identifican por una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo, los incluidos dentro de la clasificación del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales número IV (DSM IV) son:

- ❖ Trastorno de espectro autista.
- ❖ Trastorno de Rett.
- ❖ Trastorno desintegrativo infantil.
- ❖ Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.
- ❖ Trastorno de Asperger.

### **1.- Síndrome Autista**

De acuerdo con el DSM IV los Criterios para el diagnóstico del Trastorno Autista.

A. Existe un total de 6 (o más) ítems de 1, 2 y 3, con por lo menos dos de 1, y uno de 2 y de 3:

1. Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

(a) Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son: contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.

(b) Incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuadas al nivel de desarrollo.

(c) Ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o señalar objetos de interés). (d) falta de reciprocidad social o emocional.

2. Alteración cualitativa de la comunicación manifestada al menos por dos de las siguientes características:

(a) Retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral (no acompañado de intentos para compensarlo mediante modos alternativos de comunicación, tales como gestos o mímica).

(b) En sujetos con un habla adecuada, alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros.

(c) Utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje o lenguaje idiosincrásico.

(d) Ausencia de juego realista espontáneo, variado, o de juego imitativo social propio del nivel de desarrollo.

3. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, manifestados por lo menos mediante una de las siguientes características:

(a) Preocupación absorbente por uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resulta anormal, sea en su intensidad, sea en su objetivo.

(b) Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales.

(c) Manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo).

(d) Preocupación persistente por partes de objetos.

B. Retraso o funcionamiento anormal en por lo menos una de las siguientes áreas, que aparece antes de los 3 años de edad: 1 interacción social, 2 lenguaje utilizado en la comunicación social o 3 juego simbólico o imaginativo.

C. El trastorno no se explica mejor por la presencia de un trastorno de Rett o de un trastorno desintegrativo infantil.

## **2.-Síndrome de Rett:**

De acuerdo con el DSM IV, los Criterios para el diagnóstico del Trastorno de Rett son:

A. Todas las características siguientes:

1. Desarrollo prenatal y perinatal aparentemente normal.
2. Desarrollo psicomotor aparentemente normal durante los primeros 5 meses después del nacimiento.
3. Circunferencia craneal normal en el nacimiento.

B. Aparición de todas las características siguientes después del período de desarrollo normal:

1. Desaceleración del crecimiento craneal entre los 5 y 48 meses de edad.
2. Pérdida de habilidades manuales intencionales previamente adquiridas entre los 5 y 30 Meses de edad, con el subsiguiente desarrollo de movimientos manuales estereotipados (p. ej., escribir o lavarse las manos).
3. Pérdida de implicación social en el inicio del trastorno (aunque con frecuencia la interacción social se desarrolla posteriormente).
4. Mala coordinación de la marcha o de los movimientos del tronco.
5. Desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo gravemente afectado, con retraso psicomotor grave.

El síndrome de Rett no tiene cura; algunos síntomas pueden ser tratados con medicamentos, terapia física y del habla. La mayoría de las personas con síndrome de Rett, viven hasta la edad mediana pero en casos logran una edad más avanzada. Por lo general, necesitan atención durante toda su vida.

### **3.- Trastorno desintegrativo de la infancia**

De acuerdo con el DSM IV los Criterios para el diagnóstico del Trastorno generalizado del desarrollo no especificado

A. Desarrollo aparentemente normal durante por lo menos los primeros 2 años posteriores al nacimiento, manifestado por la presencia de comunicación verbal y no verbal, relaciones sociales, juego y comportamiento adaptativo apropiados a la edad del sujeto.

B. Pérdida clínicamente significativa de habilidades previamente adquiridas (antes de los 10 años de edad) en por lo menos dos de las siguientes áreas:

1. Lenguaje expresivo o receptivo.
2. Habilidades sociales o comportamiento adaptativo.
3. Control Intestinal o Vesical.
4. Juego.
5. Habilidades motoras.

C. Anormalidades en por lo menos dos de las siguientes áreas:

1. Alteración cualitativa de la interacción social (p. ej., alteración de comportamientos no verbales, incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros, ausencia de reciprocidad social o emocional).
2. Alteraciones cualitativas de la comunicación (p. ej., retraso o ausencia de lenguaje hablado, incapacidad para iniciar o sostener una conversación, utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje, ausencia de juego realista variado).
3. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivas, repetitivas y estereotipadas, en los que se incluyen estereotipias motoras y manierismos.

D. El trastorno no se explica mejor por la presencia de otro trastorno generalizado del desarrollo o de esquizofrenia.

#### **4.- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.**

Esta categoría debe utilizarse cuando existe una alteración grave y generalizada del desarrollo de la interacción social recíproca o de las habilidades de comunicación no verbal, o cuando hay comportamientos, intereses y actividades estereotipadas, pero no se cumplen los criterios de un trastorno generalizado del desarrollo específico, esquizofrenia, trastorno esquizotípico de la personalidad o trastorno de la personalidad por evitación. Por ejemplo, esta categoría incluye el «autismo atípico»: casos que no cumplen los criterios de trastorno autista por una edad de inicio posterior, una sintomatología atípica o una sintomatología subliminal, o por todos estos hechos a la vez.

#### **5.- Síndrome de Asperger.**

De acuerdo con el DSM IV los Criterios para el diagnóstico del Trastorno de Asperger.

A. Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

1. Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social.
2. Incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros apropiadas al nivel de desarrollo del sujeto.
3. Ausencia de la tendencia espontánea a compartir disfrutes, intereses y objetivos con otras personas (p. ej., no mostrar, traer o enseñar a otras personas objetos de interés).
4. Ausencia de reciprocidad social o emocional.

B. Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivas, repetitivas y estereotipadas, manifestados al menos por una de las siguientes características:

1. Preocupación absorbente por uno o más patrones de interés estereotipados y restrictivos que son anormales, sea por su intensidad, sea por su objetivo.
2. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales.
3. Manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo).

4. Preocupación persistente por partes de objetos

C. El trastorno causa un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, laboral y otras áreas importantes de la actividad del individuo.

D. No hay retraso general del lenguaje clínicamente significativo (p. ej., a los 2 años de edad utiliza palabras sencillas, a los 3 años de edad utiliza frases comunicativas).

E. No hay retraso clínicamente significativo del desarrollo cognoscitivo ni del desarrollo de habilidades de autoayuda propias de la edad, comportamiento adaptativo (distinto de la interacción social) y curiosidad acerca del ambiente durante la infancia.

F. No cumple los criterios de otro trastorno generalizado del desarrollo ni de esquizofrenia.

6.- Trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

El diagnóstico DSM IV tenía criterios más diferenciales y por otro lado, desde una perspectiva psicológica, el hecho de que las personas con asperger accedan a lenguaje, genera una gran diferencia para lo que estudiamos y abordamos.

El concepto ha ido cambiando continuamente y ha llegado al nombre como se le conoce hoy día "Trastorno del espectro autista (TEA)", a partir del 2013 en el DSM V se eliminó la categorización que había sido incluida en el DSM IV. Los criterios no han sido considerados como definitivos, día a día se sigue trabajando e investigando para poder aspirar a encontrar respuestas a todos los cuestionamientos que tenemos sobre el TEA .

## LOS CRITERIOS DE DIAGNÓSTICO DE DSM V SON:

Como se menciona con anterioridad en el DSM IV (1995) se le denominaba “Trastorno autista” cambio que surgió con el DSM V (2013) dónde se le llamó Trastorno del Espectro Autista (TEA). Este cambio involucró el reconocer las particularidades de cada persona con TEA .

1. Déficits persistentes en comunicación social e interacción social a lo largo de múltiples contextos:

- a. Déficits en reciprocidad socio-emocional; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar acercamientos sociales inusuales y problemas para mantener el flujo de ida y vuelta normal de las conversaciones; a una disposición reducida por compartir intereses, emociones y afecto; a un fallo para iniciar la interacción social o responder a ella.
- b. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social; rango de comportamientos que, por ejemplo, van desde mostrar dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales; a anomalías en el contacto visual y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y uso de gestos; a una falta total de expresividad emocional o de comunicación no verbal.
- c. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones; rango de comportamientos que van, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento para encajar en diferentes contextos sociales; a dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos; hasta una ausencia aparente de interés en la gente.

La severidad se basa en la alteración social y comunicativa y en la presencia de patrones de comportamientos repetitivos y restringidos.

2. Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses.

Movimientos motores, uso de objetos o habla estereotipados o repetitivos (ejs., movimientos motores estereotipados simples, alinear objetos, dar vueltas a objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas).

- a. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal y no verbal ritualizado (ejs., malestar extremo ante pequeños cambios, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales para saludar, necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo).
  - b. Intereses altamente restringidos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco (ejs., apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes).
  - c. Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno (ejs., indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación por las luces u objetos que giran).
3. Los síntomas deben estar presentes en el período de desarrollo temprano (aunque pueden no manifestarse plenamente hasta que las demandas del entorno excedan las capacidades del niño, o pueden verse enmascaradas en momentos posteriores de la vida por habilidades aprendidas).
4. Los síntomas causan alteraciones clínicamente significativas a nivel social, ocupacional o en otras áreas importantes del funcionamiento actual.
5. Estas alteraciones no se explican mejor por la presencia de una discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o un retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro de autismo con frecuencia coocurren; para hacer un diagnóstico de comorbilidad de trastorno del espectro de autismo y discapacidad intelectual, la comunicación social debe estar por debajo de lo esperado en función del nivel general de desarrollo.

Nota: los individuos con un diagnóstico DSM-IV bien establecido de trastorno autista, síndrome de Asperger o trastorno generalizado del desarrollo no especificado, deben recibir el diagnóstico de trastorno del espectro de autismo. Los individuos que tienen marcados déficits en comunicación social, pero cuyos síntomas no cumplen los criterios para el trastorno de espectro de autismo, deberán ser evaluados para el trastorno de comunicación social (pragmática).

Especificar si:

- Se acompaña o no de discapacidad intelectual.
- Se acompaña o no de un trastorno del lenguaje.
- Se asocia con una condición médica o genética o con un factor ambiental conocido.
- Se asocia con otro trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento (Nota de codificación: use otro(s) código(s) adicional(es) para identificar el trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento asociado).
- Con catatonia (hacer referencia a los criterios de catatonia asociada con otro trastorno mental) (Nota de codificación: use el código adicional 293.89 [F06.1] catatonia asociada con trastorno del espectro de autismo para indicar la presencia de catatonia comorbida). Ver en tabla 1.3.

*Tabla 1.3*

Nivel de severidad	Comunicación social	Intereses restringidos y conducta repetitiva
Nivel 3:  Requiere un apoyo muy substancial.	Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia	La inflexibilidad del comportamiento, la extrema dificultad afrontando cambios u otros comportamientos restringidos/repetitivos, interfieren marcadamente en el funcionamiento en todas las esferas. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.

	interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.	
Nivel 2: requiere un apoyo substancial	Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficit sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.	El comportamiento inflexible, las dificultades para afrontar el cambio, u otras conductas restringidas/repetitivas, aparecen con la frecuencia suficiente como para ser obvios a un observador no entrenado e interfieren con el funcionamiento en una variedad de contextos. Gran malestar o dificultad al cambiar el foco de interés o la conducta.
Nivel 1: requiere apoyo	Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completas e	La inflexibilidad del comportamiento causa una interferencia significativa en el funcionamiento en uno o más contextos. Los problemas de organización y planificación obstaculizan la independencia.

	implicarse en la comunicación, pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasan.	
--	---	--

Como opinión personal, considero que el DSM no es una guía a seguir como un tipo de “check list” si no como un punto de referencia o partida que nos da un poco de luz hacia donde comenzar a caminar, creo el llegar a conocer a cada persona con autismo desde sus particularidades, gustos, disgustos, personalidad, intereses, habilidades, áreas de oportunidad, contexto y aprendizajes nos enriquece mucho más, así como el vínculo que logremos trabajando día a día. En cuanto a los aspectos principales en el autismo creo que los tres primordiales en los que nos podemos apoyar son: dificultades en la socialización, en la comunicación así como para flexibilizar, la falta de regulación, no es un punto mencionado de manera específica en alguna parte del manual, pero si podemos dilucidar mediante aspectos como “inflexibilidad” o “intereses específicos”, ya que al no conseguir algo de la manera solicitada o esperada podría desembocar en conductas desreguladas.

### 1.3 PARTICULARIDADES EN EL AUTISMO

Como mencionábamos, en el TEA no solo existen los 3 aspectos en común (problemas en la comunicación, socialización y dificultad para regularse en los distintos contextos). Hay una diversidad de aspectos singulares en cada uno que los hacen tan diferentes uno de otro, por ejemplo: personalidad, físicas, anímicas o culturales lo que hace que cada persona sea única.

Algunos ejemplos de estas particularidades pueden ser:

**Lenguaje escaso o Nulo:** de acuerdo a la publicación “Autistic Disturbances of Affective Contact” de Kanner (1943): los problemas de comunicación se hacían notar por algunas particularidades como podría ser la falta del lenguaje. Existen casos en los que el lenguaje se presenta a edades avanzadas como lo son 5 o 6 años de edad, también en los cuales hubo balbuceo y primeras palabras, que de pronto se fueron y dejaron un silencio en su lugar. Los casos pueden ser muy diversos y cambiantes sea cual sea su naturaleza hay ocasiones en las que el lenguaje puede ser escaso o nunca presentarse incluso a edades muy avanzadas.

**Ecolalia:** en un principio cuando los niños comienzan a aprender a hablar suelen usar ecolalia, que es la repetición de las últimas palabras escuchadas pero sin hacer uso de ellas sin un fin comunicativo, si no como si fuera “eco” poco a poco los niños normo típicos van dejando a un lado la ecolalia y comienzan a hablar con intenciones comunicativas, lo que no pasa con la ecolalia de niños con TEA; este es uno de los aspectos que menciona Kanner en sus escritos descriptivos.

Esta particularidad puede también encontrarse en personas con otro tipo de trastorno del desarrollo como, por ejemplo: síndrome de tourette o trastornos de lenguaje. La ecolalia puede dividirse en dos tipos:

**Ecolalia Inmediata:** repetición de las palabras al momento de escucharlas, por ejemplo: escuchando una conversación, pregunta o instrucción.

-Pásame las tijeras.

-Tijeras.

Ecolalia retardada o suspendida: repetición de las palabras minutos o días después, por ejemplo: un programa de televisión del cual repite diálogos una semana después de haberlo visto.

- ¡¡¡Oh, cielos no puede ser!!!

- Oh, cielos no puede ser, oh, cielos no puede ser, oh, cielos no puede ser.

**Movimientos estereotipados diversos:** uno de los aspectos más recurrentes en el autismo son: las llamadas “estereotipias”, son movimientos diversos que parecen carecer de otro sentido que no sea la auto-estimulación, estas pueden ser una forma de regulación, ya sea para tranquilizarse, mostrarse entusiasmados por alguna actividad o en momentos específicos, por otro lado, pueden llegar a ser movimientos tan excitantes para ellos que les sea difícil prestar atención a otra actividad, por eso mismo pueden usarlo para evitar alguna actividad, es decir realizarlo tantas veces como para engancharse y así bloquear todo estímulo externo en cuyo caso se volvería en una falta de regulación. (Nieto, 2006)

**Problemas digestivos:** estudios de la Universidad de Missouri (Micah, 2013) co-relacionaron la ansiedad y cuestiones de tipo sensorial con problemas digestivos, por otro lado la Universidad de Pittsburgh relaciono cuestiones conductuales, emocionales a problemas digestivos, encontraron que en los niños con problemas intestinales era latente la falta de regulación emocional.

Estos problemas digestivos, pueden ser particulares de cada persona, es decir, los síntomas así como la gravedad de estos, pueden variar de persona a persona, algunos de los síntomas pueden ser desde diarrea, estreñimiento, gases a baja tolerancia a ciertos alimentos. (Alparó, 2013)

**Desórdenes alimenticios:** ya sea relacionados o no con aspectos sensoriales, en donde las personas con autismo pueden tener cierta aversión a que se revuelvan sus alimentos, se toquen entre si distintas clase de alimentos, texturas no tolerables o que por cuestiones de inflexibilidad solo se deseen ciertos tipos o un solo tipo de alimento, es decir, un desorden alimenticio en el autismo puede tener múltiples causas, no excluyendo dificultades motrices, de propiocepción o de sistema vestibular. (Comín, 2020)

**Trastornos del sueño:** suelen presentarse con bastante regularidad en niños con TEA y en algunos casos la afectación puede ser grave, desde dificultades para conciliar el sueño, para mantenerlo durante tiempos prolongados hasta no dormir durante muchas horas o días seguidos, esta falta de regulación ya sea biológica o sensorial, llega a afectar de manera importante en las actividades diarias en especial en las áreas de aprendizaje. (Lannizzotto, 2013; Lira, 2018)

**Dificultades en la integración sensorial:** diversos artículos como: “Integración sensorial en el niño autista“ (en su versión en línea) por “autismo diario” nos hablan de las dificultades que

pueden tener al procesar los estímulos. Por ejemplo que “la entrada del sensorial no esté siendo registrada”, tenga dificultades para “modular” o que el interés no esté siendo activado de una manera correcta, lo que nos traerá problemas en cuanto a recibir demasiada información o no la suficiente, todo esto se verá implicado en diversas áreas como puede ser la familiar, social y educativa. (2008)

**Dificultades para regularse:** dentro del espectro, un asunto que suele mencionarse en la mayoría de los casos, por los padres en la primera consulta son: las dificultades para regularse en diversos momentos de su vida, independientemente de la edad que tenga, puesto que esta falta de regulación puede llegar a afectar tanto a nivel personal, como a terceros, suele ser una de las prioridades para los padres. Falta de regulación en donde el estrés, las emociones desbordantes, inflexibilidad y por supuesto aspectos primordiales. En cuanto al autismo se verán involucrados, no permitiendo un aprendizaje de calidad en donde se esté haciendo uso de todas sus habilidades, ya que se verán opacadas por la falta de regulación. Si estamos hablando de que es necesario permitir trabajar en ciertos “ajustes y procesos”, significaría que hay de previo un “desajuste”, el cual debe ser tomado con importancia y con especial atención respetando la individualidad y singularidad de cada uno, por lo que la observación y el lazo afectivo serán claves para la identificación y discriminación de los esfuerzos por regularse, es por ello que de ser tan necesaria la autorregulación considero debe tomarse como algo de vital actuación. ( Ayres, 2010; Díaz, 2010; Pintrich, 2004; Sáiz-Manzanares, 2016; Vives-Varela, 2014)

Como pudimos observar en lo escrito anteriormente, todas estas peculiaridades traen consigo este punto en común: que es la regulación o en todo caso, las implicaciones de la falta de ella, la regulación y autorregulación es algo presente e ineludible en áreas de nuestra vida y cómo podemos observar es un aspecto importante de la vida de toda persona, incluyendo las personas con autismo que, debido a todas estas peculiaridades, será necesario el trabajo en estas áreas para laborar juntos, en la obtención de estrategias que les permitan los ajustes necesarios para procesar y ejecutar de mejor manera ante la demanda. Debido a la importancia de la autorregulación y en todo lo que podemos identificar mermado a la falta de esta. Vi la importancia de observar y analizar los procesos por los que atraviesan para llegar a la

autorregulación. Lo cual se pudo evidenciar en distintos momentos del trabajo directo con los niños. Por lo cual, este trabajo se enfoca en esta particularidad tan recurrente en el autismo.

#### **1.4 TRATAMIENTO EN TEA:**

De acuerdo a lo que he observado varía de acuerdo a la institución pero se trabaja en un tratamiento integral que involucre a toda la familia, existen muchos programas que podrán funcionar en cierta medida, dependiendo de las particularidades del caso, algunos son en casa, otros en instituciones especializadas, salones de clase etc. La intervención que más se adapte o que resulte ser la más funcional. Los métodos de intervención no deben ser basados únicamente en cuestiones conductuales si no que debe de proporcionar herramientas para estimular funciones.

No existe alguna terapia en específico que funcione para todos los niños con autismo, “Se busca enfocarse en las habilidades y con esto ampliar las posibilidades funcionales de la persona. (Aoki, 2006 p.p.86). Si observamos con detenimiento el buscar y lograr la regulación en distintos momentos favorecerá estos procesos.

**Dieta Vitamínica:** consiste en la ingesta de vitamina B6 y Magnesio regulada por un especialista y depende de la necesidad de cada persona. (Higuera, 2010)

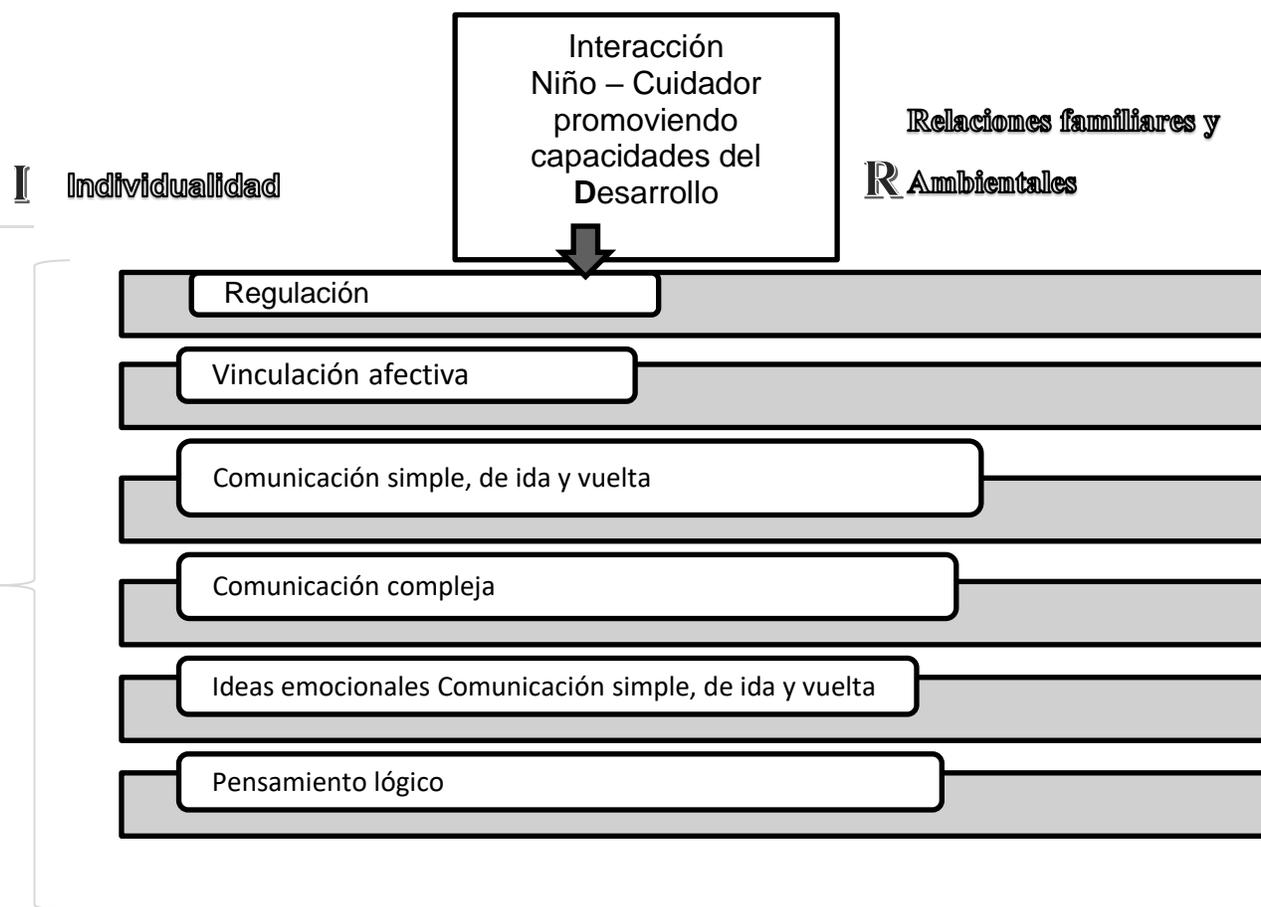
**ABA (Applied Behavioral Analysis o Análisis aplicado de la conducta):** es una terapia de análisis conductual también llamado: terapia de Skinner, que trabaja condicionamiento operante. Se basa en que, todo acto conductual tiene un antecedente, acto y consecuencia, la cual puede ser reforzada o suprimida, partiendo de que las conductas tienen una función, así como beneficios. Se utiliza el reforzamiento, extinción, control de estímulos y la generalización. (Cocimano, 2008)

**PRT (Pivotal Response Treatment):** es un modelo conductual que regularmente se usa en la mejora de lenguaje, a su vez en estrategias de juego, en la comunicación y habilidades sociales, suele tener como fin el trabajar para mejora del lenguaje y de conductas disruptivas todo mediante la motivación.(Cadogan, 2013)

DIR (Developmental Individual Difference Relationship Model): es una técnica basada en el modelo de desarrollo en donde son tomadas en cuenta las particularidades de cada persona, sus experiencias y las interacciones. Parte de la primicia del cumplimiento de metas que pueden ser relacionadas a la autorregulación, vínculo emocional, comunicación bi-direccional, metacognición y pensamiento lógico (Breinbauer 2014).

Figura 2.0 Método DIR

Tabla recuperada de Cecilia Breinbauer (2014)



Floor time: es una técnica basada en el juego y como su nombre lo indica, su lugar de trabajo es: el suelo, con la intención de mejorar el vínculo, la comunicación, aspectos sensoriales, de motricidad y de pensamiento lógico, así que se guía por los intereses del niño, no se suele llevar una estructura como tal, más bien se permite trabajar de manera espontánea, teniendo como elemento clave el trabajo con las emociones y su exteriorización. (Breinbauer, 2014)

TEACCH (Treatment and Education of Autistic related communication handicapped Children): El objetivo principal de este método es evitar que el niño sea institucionalizado si no lo requiere, es decir priorizar aspectos prácticos y efectivos en distintos contextos, promover habilidades adaptativas y de autonomía. Se basa en la enseñanza estructurada y en la aceptación de dificultades, tiene 7 puntos clave de trabajo que son (Comín, 2011):

*Tabla 4*

*Tabla Recuperada de Fundación Autismo diario (2011)*

<b><u>FASES TEACCH</u></b>	
I	Adaptación óptima.
II	Colaboración entre padres y profesionales.
III	Intervención eficaz.
IV	Énfasis en la teoría cognitiva y conductual.
V	Asesoramiento y diagnóstico temprano.
VI	Enseñanza estructurada con medios audiovisuales.
VII	Entrenamiento multidisciplinario en el modelo generalista.

SCERTS: Modelo educativo que se basa en el trabajo, en la comunicación social (se trabaja para desarrollar competencias de comunicación), regulación emocional y apoyo transaccional. La familia trabaja de manera cercana de la misma manera. (Prizant, 2006)

Terapia ocupacional: se trabaja con actividades de vida cotidiana y juego, dándole un sentido que a su vez le servirán como previo a una vida escolar, otorgándole las herramientas necesarias para desarrollar mejor los aspectos motrices, y de independencia basándose en modelos de desarrollo. (De las Heras de Pablo, 2015)

Terapia física: también llamada terapia psicomotora, aborda cuestiones de motricidad gruesa y fina apropiadas para cada caso que lo requiera. (Cazorla, 2014)

Como mencionamos anteriormente, para el presente trabajo, la institución solicitó el uso del método RDI y PECS, al igual que llevaban un seguimiento cercano de las dietas particulares, que se basaban en ser libres de caseína y gluten. A continuación vienen a mayor detalle.

Dieta libre de gluten y caseína: el especialista presenta un plan de dieta, que se adapte a las necesidades y particularidades de cada niño, con la condición de que ha de ser totalmente libre de caseína, gluten y lácteos.(Bobadilla, 2014; San Mauro, 2014)

Terapia de integración sensorial: se basa en el trabajo de estímulos sensoriales, cuestiones de propiocepción (la relación cuerpo-espacio) y vestibular (movimiento) y va de acuerdo a las necesidades de cada persona. Se pretende identificar la necesidad sensorial así como los métodos de satisfacción a esa necesidad, para que esto sea un apoyo para logre regularse y mantenerse en actividades ya sea de vida cotidiana o académicas. (Ayres, 2010)

PECS: sistema de comunicación por intercambio de imágenes (Picture Exchange Communication System): es un método alternativo de comunicación, que interviene a su vez en procesos de socialización, su forma de trabajo es mediante el intercambio de imágenes, así como de elementos de reciprocidad, como pueden ser exteriorizar sus intereses o necesidades. Tiene distintos niveles y se acoplan dependiendo de las necesidades del niño, puede usarse en niños verbales como no verbales, en caso de niños verbales se impulsa a que haya verbalización todo conforme a las fases de PECS a los que vaya accediendo y a las habilidades del niño. (García-Cumbreras 2016; Autismo Diario 2014)

Tabla 5

Tabla Recuperada de Fundación Autismo diario (2014)

<b><u>FASES PECS</u></b>	
Fase I	Enseña a los estudiantes a iniciarse en la comunicación, desde el principio por intercambiar una imagen para un artículo altamente deseado.
Fase II	Enseña a los estudiantes a mostrar persistencia en la comunicación y buscar sus imágenes, además de moverse hacia alguien para hacer su petición.
Fase III	Enseña a los estudiantes a discriminar entre las imágenes y seleccionar la imagen que representa el artículo que desea.
Fase IV	Enseña a los estudiantes como estructurar una oración para pedir en forma de “quiero...”
Fase V	Enseña a los estudiantes a responder a la pregunta “¿Qué quieres?”
Fase VI	Enseña a los estudiantes a comentar sobre cosas de su entorno, espontáneamente y también como una respuesta a una pregunta.
Aumentar Vocabulario	Enseña a los estudiantes a usar atributos como colores, formas y tamaños dentro de sus peticiones.

Intervención para el desarrollo de las relaciones (RDI) (Relationship development intervention): Steven E. Gutstein (2014) nos propone método integral de intervención para el desarrollo de las relaciones: es un sistema de modificación de conducta, que funciona mediante una retroalimentación positiva social, su objetivo primordial es abordar los principales “déficits ” en el autismo y consecuentemente áreas como flexibilidad, emociones y regulación conductual, en su libro “The RDI book”, nos habla de dos tipos de procesamiento, el procesamiento estático (instrucción, asociación y repetición), que refiere que en cada ocasión en la que se presente el mismo estímulo siempre será la misma respuesta y el procesamiento dinámico, que tipifica que para diversas experiencias “coreografiadas a través de la guía de los padres y miembros

familiares cercanos”, será capaz de desarrollar una diversidad de opciones ante un estímulo, todo mediante la “participación guiada”. La participación guiada, funciona mediante la primicia de que hay un Guía (experto) y un aprendiz (inexperto), el guía dará pautas que permitan la duda y el desafío, lo que abrirá paso a crear redes neuronales más complejas, es decir al momento de estar en búsqueda de una respuesta, el desafío deberá ser tal que el aprendiz tenga que crear diversas posibles respuestas ante una experiencia, “el desarrollo de la integración neuronal depende de las experiencias... se desarrolla cuando es desafiado a enfrentar tipos específicos de experiencias de aprendizaje, particularmente aquellos que traen problemas”. Estas experiencias cuando son positivas nos llevan a querer realizarlas de nuevo que es justo lo que se busca en el área de comunicación recíproca y socialización, es decir si el alumno está teniendo una experiencia positiva con el otro es más probable que acceda a que estos momentos de convivencia se repitan y poco a poco haya mayor reciprocidad durante la interacción social. (pp.25)

El guía proporciona al aprendiz un área de seguridad, donde los retos cognitivos están a un nivel apropiado para que pueda ser logrado, y poco a poco subir la demanda, es un trabajo en constante dinamismo donde se utilizan estrategias como: el uso de lenguaje declarativo, distintos tonos y volúmenes de voz, verbalizaciones o (dependiendo de la situación) la evitativa del uso de estas etc.

## **1.5 INCLUSIÓN DESDE UNESCO Y SEP.**

La inclusión es punto importante en este trabajo debido a que hablamos de que las oportunidades puedan ser aprovechadas por las personas con autismo para así continuar desarrollando estrategias en ambientes naturales ya sea con apoyos o adecuaciones de ser necesarios.

La UNESCO es una asociación creada para el diálogo intercultural entre distintas civilizaciones que de acuerdo a su portal en línea tiene como base “la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información”, es decir: a nivel mundial. Entre sus principales metas se encuentra, “construir sociedades del conocimiento integradoras recurriendo a la información y la comunicación”, por otro lado, la SEP (a nivel nacional), es el órgano interno que se encarga de aplicar la Ley General de Educación, mediante la creación de programas, como el llamado “Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa”, este programa de acuerdo a la página oficial del Gobierno Mexicano tiene como objetivo “garantizar la inclusión y equidad de las personas con discapacidad y las personas con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos en todos los ámbitos de su vida, priorizando el educativo”. Este aspecto es importante, no solo para las personas con autismo si no para todas en general ya que la diversidad que es aquello que nos enriquece, pasa a ser apoyada no solo de manera humanitaria sino por una ley que ampara esto como un derecho del ser humano.

La educación es un derecho elemental, en donde el ser humano puede lograr un desarrollo social pleno, la adquisición de herramientas necesarias para ser incluido en sociedad y que todos los conocimientos adquiridos les sean útiles en un trabajo productivo; todo esto de una manera integral y en igualdad de oportunidades. La escuela es el lugar donde aprendemos a socializar, más allá de nuestro primer círculo o referente social, el cual es: la familia. Es por ello, que la regulación es tan importante, para ser tomada como un apoyo y así lograr ese desarrollo pleno en todos los ámbitos. La familia es el primer grupo de personas con las que conversamos, socializamos, convivimos y de las cuales aprendemos ciertas “normas de convivencia”, que nos ayudarán a regularnos, es el lugar dónde adquirimos conocimientos que nos serán útiles en nuestra vida. El ingreso a la escuela, es un cambio de relevancia en la vida del ser humano, la

transición a la vida escolar puede significar diversos cambios, pero a su vez es el lugar donde aprendemos a socializar de una manera más diversa y así pasamos a formar parte de una comunidad, nos sentimos aceptados, valorados y con un sentido de pertenencia. De acuerdo con el portal en línea del Gobierno de México (2015) la educación, en especial: la educación básica, ha servido para fomentar el progreso tanto como personal como social, así se ha decidido combatir la desigualdad entre niveles sociales y económicos.

La historia nos dice que los niños en la antigüedad no eran vistos como tales, sino que eran vistos como adultos pequeños, la historia de nuestro país cambió cuando el derecho a la educación laica y gratuita fue garantizada para ellos, aceptando que eran seres que necesitaban una forma de trato distinta además de ser dirigidos y enseñados.(Unesco, 2001)

Más tarde, se reconoció la necesidad de emprender acciones para atender a la población con discapacidad; se buscaba integrarlos y normalizarlos y es así como poco a poco se fue procurando integrar al aula educativa a personas pertenecientes al programa de educación especial, pero notaron que eso no promovía la equidad, si no que aún la discriminación estaba presente, para ello en el año 2006 el programa nacional de educación (2001-2006) trabajó para poder garantizar el derecho a la educación con igualdad de oportunidades de acceso junto con ello, la permanencia y el logro educativo, promoviendo la inclusión educativa que no era sólo su ingreso, y permanencia dentro el aula si no que fuesen tratados como parte de ella.

## CAPÍTULO 2. AUTORREGULACIÓN EN EL AUTISMO

“Como ciudad sin defensa y sin murallas  
es quien no sabe dominarse.”

Proverbios 25:28 | NVI

### 2. Regulación y autorregulación

Si vamos al origen de la palabra “regular” (*latín regulāre*), vamos a encontrar distintos significados alusivos al orden, medición, seguimiento de estructura y/o de reglas; por lo cual podemos entender la palabra “regulación” como una acción o verbo que refiere a una actividad, en la que no necesariamente estamos llevando a cabo una reflexión personal, o en el resto simplemente ajustamos o encaminamos hacia ciertas normas previamente establecidas, dicha estructura o reglas serán un parámetro que nos guiará toda nuestra vida, y será partidario esencial para una vida de alcances y éxitos personales (Zimmerman, 2000).

La regulación la encontraremos en múltiples lugares, por ejemplo: se puede regular la cantidad de agua que se distribuye en un país, con el fin de que este alcance y llegue a un buen número de personas y a su vez evitar la mayor cantidad de desperdicio posible, otro ejemplo que podemos mencionar es: el trabajo de regulación sanitaria que se lleva a cabo mediante el control y vigilancia de los establecimientos de salud, con el fin de prevenir y atender los riesgos sanitarios en el país.

Como podemos observar, existen distintos tipos de regulación, y una importante es la que llevamos a cabo en nosotros mismos a lo que llamamos autorregulación. La autorregulación nos permite integrarnos y funcionar: tanto a nivel personal como en el ámbito social, también ayuda a adquirir aprendizajes nuevos que nos permitan ir incrementando un bagaje académico lo suficientemente fuerte. ¿De qué manera está implicada la autorregulación en el autismo? Como mencionábamos, los autores nos describen de manera puntual la regulación o falta de regulación como parte del TEA, pero de manera repetitiva podemos encontrar pautas indicadoras en distintas áreas ya sea biológica, emocional, social, cognitiva y/o conductual, ya que esta habilidad nos permite tomar control de nuestro cuerpo, emociones, pensamientos y deseos; será algo sumamente necesario para lograr acceder a una vida con oportunidad de éxito en los niveles

y ámbitos ya mencionados, para lo cual la motivación será el combustible que ponga en marcha las funciones y procesos necesarios.

Existen diversos autores que tienen su perspectiva de lo qué es o cuál es la manera en la que se trabaja la autorregulación. Zimmerman, piensa la autorregulación como un conjunto de destrezas de autocontrol en donde “pensamientos, sentimientos y acciones se planean y se adaptan cíclicamente para el cumplimiento de metas personales” (pp.14) de acuerdo con el modelo cíclico de Zimmerman (2000) hay tres fases:

#### MODELO CICLICO DE ZIMMERMAN

Tabla 6.0

Tabla recuperada y traducida de Zimmerman y M. Campillo 2002



Por otro lado, para Pintrich (2004), es importante la fusión de tres vertientes importantes, como son los procesos cognitivos, la motivación y el contexto, por lo que las estrategias de autorregulación son esenciales. Hay muchos factores en el contexto que pueden verse involucrados, así como influenciar en el contexto de aprendizaje, (Pintrich, 2004; Montero & De Dios). Propone una estructura de cuatro fases, las cuales son: planificación, supervisión, revisión y valoración, estas fases se verán íntimamente ligadas a las vertientes ya mencionadas, que serán el canal que lleva a los estudiantes a la regulación en todo proceso de aprendizaje. Una de las cuestiones principales que propone es: la posibilidad de regular la motivación, que

incluyen las pautas de regulación, creencias motivacionales, así como las emociones, es así como mediante estrategias se enfrenta al estudiante, con emociones negativas como: miedo o ansiedad. Como se ejemplifica en la siguiente tabla (tabla 7.0). (Valle, Antonio & Rodríguez, Susana y colaboradores (2010).

Tabla 7.0

Tabla recuperada de Pintrich (2000)

FASES	COGNICIÓN	MOTIVACIÓN	CONDUCTA	CONTEXTO
<b>PLANEACIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecimiento de metas.</li> <li>• Activación de conocimiento previo.</li> <li>• Activación de conocimientos metacognitivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intereses y Juicios de autoeficacia.</li> <li>• Percepción de la dificultad de la tarea.</li> <li>• Activación del valor de la tarea.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planeación del tiempo y del esfuerzo.</li> <li>• Planeación de la autoobservación y el comportamiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepción de la tarea.</li> <li>• Percepción del contexto.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activación del interés.</li> </ul>		
<b>MONITOREO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metacognición, conciencia y monitoreo de la cognición.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia y control de la motivación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia y monitoreo del esfuerzo, el uso del tiempo y la necesidad de ayuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Monitoreo de cambios en la tarea y en las condiciones de contexto.</li> </ul>
<b>CONTROL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar y adaptar las estrategias de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección y adaptación de estrategias de manejo de la motivación y la afectividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incremento o disminución del esfuerzo,</li> <li>• Persistencia, búsqueda de ayuda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Abandonar o cambiar requerimientos de la tarea o el contexto.</li> </ul>
<b>REFLEXIÓN</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Juicios cognitivos y atribuciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaciones afectivas.</li> <li>• Atribuciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elección de comportamiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de la tarea.</li> <li>• Evaluación del contexto.</li> </ul>

Para tomar la autorregulación en cuenta como una necesidad primordial, es imprescindible entender el porqué es algo irremplazable para una persona con TEA y no es que “solo las personas con TEA” lo requieran, si no que se pretende mostrar la urgencia de trabajarlo desde una perspectiva funcional y de mejora en la vida cotidiana, para ello a continuación se presentan ejemplos, de cómo la falta de regulación puede comprometer las distintas áreas en la vida cotidiana.

A continuación comentaré casos que he visto en situaciones cotidianas (no asociados a los casos estudiados) que podrían ayudar a relacionar e identificar la importancia de la autorregulación en distintas etapas de desarrollo.

Pensemos en Alfonso un joven que está cursando la universidad, podría no agradaarle un maestro o parecerle aburrida una clase ¿para qué obligarse a entrar?, cuando es más fácil y placentero quedarse afuera platicando con sus amigos, ¿para que pasar por procesos tan tediosos y tal vez hasta complicados?, como podrían ser todos esos procesos regulatorios, es decir ¿para qué quiero regularme?, ¿lo necesito?, tal vez podría decir no y no, pero la siguiente clase posiblemente no se sentirá “a la par” que sus compañeros y no querrá volver a entrar, imaginemos que dice que dejará pasar ese semestre y al siguiente “si le echara ganas” pero más adelante va a ver como todos sus compañeros se gradúan y él no, va a ver como un ciclo se cierra para todos y a él lo dejan atrás, y todo debido a la falta de autorregulación.

Les presentaré ahora a Marcelo un pequeño de 4 años de edad con autismo, con padres desesperados por buscar las terapias más sofisticadas que puedan encontrar, siempre pensando en el futuro de su hijo, pocas veces lo ven sonreír pero saben que le gusta la película de “el rey león” y casualmente ha llegado un evento sobre esa misma película a su ciudad, los padres no asisten a trabajar en este día porque tienen la esperanza de ver a su hijo feliz, así que compran los mejores boletos que claro que han sido costosos, pero una sonrisa de su hijo lo vale, comienza la función y salen los actores a escena, Marcelo parece el mismo niño de siempre “inmerso en sus pensamientos” pero hay algo, quizá las luces que enfocan a sus personajes favoritos o la música que empata con la película, pero Marcelo observa por unos momentos y a

falta de regulación emocional y conductual comienza a gritar eufórico: son gritos de felicidad, que por supuesto, sus padres conocen, aunque para el resto sean gritos que alertarían a cualquiera. Sonríe, y su padre que está a su lado, tiene que contenerlo un poco con su brazo, porque pareciera querer correr hacia eso que le gusta tanto, sus padres sienten su felicidad y por un momento olvidan que están entre un montón de gente, y de pronto logran voltear para observar cómo los niños de su alrededor han comenzado a asustarse. Cierra el telón a cambio de escena y parece tranquilizarse, pero de pronto todo se pone más ruidoso, no acepta que se hayan ido y los quiere de vuelta ¡YA!, sus padres intentan explicarle que volverán, pero él no puede esperar ¿Por qué tendría que esperar cuando los quiere YA?, tal vez sea por los golpes que se da con el puño en la cabeza o por los gritos que han vuelto, pero en un instante se presenta un hombre de negro que les pide “amablemente” que se retiren ya que algunos padres consternados han solicitado que los saquen de ese lugar. Los padres de Marcelo intentaban abrazarlo para poder acceder a la petición de ese hombre pero al ponerse de pie ,abre el telón y Marcelo alcanza a ver nuevamente en el escenario “eso en lo que le gusta tanto pensar”. Su padre con fuerza avanza con él en brazos hacia la puerta de la salida, momento seguido a su padre le cuesta aún más trabajo contenerlo, grita con más fuerza pero esta ocasión con lágrimas en sus ojos, que su madre conoce perfectamente, y aunque no lo mira sabe que son de tristeza.

¿Para qué necesitaría regularse? ¿Para que los padres puedan tener una salida en paz? ¿Para que él pueda disfrutar algo que le encanta? ¿Para que los otros niños se le acerquen en lugar se señalarlo y huir? Desde mi perspectiva sí, me parece que todas son válidas, pero si tuviera que escoger sólo una, elegiría en la que Marcelo puede tener calidad de vida, en la que Marcelo y otros niños con TEA trabajan con todas sus fuerzas para lograr regularse, pero disfrutando, y aunque llegase a ser solo por momentos breves, deleitarse de la compañía del otro; elegiría que Marcelo aprendiese que hay distintas maneras no de apagar su felicidad si no de mostrarla su enojo, frustración etc. Elegiría qué, aunque sé que podrían costarle lágrimas, aprendiera a regularse en espera y en sus deseos de golpearse.

No para “quitar” todas esas cosas que podrían molestar u ofender a los demás, sino para que le sea un poco más accesible todo aquello a lo que como seres humanos aspiramos, llámese éxito escolar, social, familiar o laboral y así poder aspirar a una mejor calidad de vida.

Los límites nos sirven para sobrevivir, para saber que más allá del acantilado no puedo ir porque caeré, para saber dónde termina mi derecho de hacer lo que mi libertad me permita, y dónde comienza el derecho del otro a tener la misma libertad, sin que yo obstruya la suya. ¿Qué necesitaría para no cruzar ese límite?, “autocontrol”. Es importante tener autocontrol, ya que de cierta manera, es lo que proporciona seguridad, seguridad para ti y los demás en distintas esferas de nuestra vida, sabemos que los niños con autismo no serán niños toda la vida, en algún momento crecerán y tendrán una vida de adulto, con circunstancias de adulto.

A continuación, algunos ejemplos de situaciones de vida cotidiana que podrían presentarse y que nos permitirán ver la autorregulación, en la diversidad de los ámbitos humanos como un elemento presente.

Si voy con mis amigos, necesito la seguridad de que soy capaz de convivir sin perderme en el alcohol, necesito saber que puedo pasear por el centro comercial y que no elevaré las tarjetas hasta tener créditos inalcanzables, que tomaré un par de rebanadas de pizza y no la devoraré completa para después sentirme mal física y emocionalmente. Seguridad de estar casado con una persona que es capaz de controlar su mal genio y no su mal genio a él.

No todos tenemos las mismas áreas donde nos es más fácil desregularnos, así mismo los niños (y personas con autismo en general) tienen cada uno un área que como hemos mencionado no necesariamente será la misma para todos. Es decir en una situación personal, necesito saber que soy yo el que está en control de las cosas y no mi área, el autocontrol son las murallas que protegen mi casa, y esa casa soy yo. Por lo cual, el dominio propio no solo nos impulsa a tener éxitos, sino que en ocasiones nos impide hacer cosas de las que en su mayoría podríamos lamentar.

La autorregulación es inexcusable en todo lugar de aprendizaje como puede ser la escuela y no es algo sencillo de adquirir, podría decirse que es como un músculo que necesita constantemente ser ejercitado, es decir, una persona no se levanta una mañana y amanece “regulado”, hay trabajo y esfuerzo de por medio, es por ello que conforme empezamos a crecer vamos teniendo una ayuda extra, que suele ser externa para posteriormente internalizarla y afianzarla de manera individual, es un proceso en donde lo social queda comprendido de manera expresa.

Steven Gutstein (2014), nos habla de un proceso regulatorio continuo en el cual debemos ser monitoreados y evaluados continuamente, así como pasar por estos “frecuentes ajustes regulatorios basados en lo que aprendes”. Estas estrategias que vamos adoptando del otro, nos son funcionales el día a día. J. L. González Rivera (2001) en su libro “psicoterapia de la crisis” nos dice que “las pautas culturales de afrontamiento y resolución de crisis... son sumamente útiles, y representan un sistema organizado de intervención y prevención en muchas crisis previsibles y normativas. (2001)

Con todo esto ¿Cómo podemos mejorar la calidad de vida de los niños con autismo promoviendo la autorregulación? Si no es mediante “la educación”.

El artículo “Self-regulation is bi-directionally associated with cognitive development in children with autism” se centra en un estudio que tuvo como muestra 217 estudiantes de entre 7 y 13 años de edad con TEA. Dónde se sugiere la regulación emocional como factor que contribuye a la salud mental con el apoyo de un abordaje basado en habilidades sociales, resultados que se obtuvieron mediante cuestionarios estandarizados y la observación en una sala de urgencias. Así mismo existen diversos artículos que nos detallan la importancia de la regulación en TEA.

Otro ejemplo lo podemos encontrar en el artículo “Emotion regulation as a mediator between depressive symptoms and autism spectrum disorder (ASD) in adults with ASD and intellectual disabilities” que nos describe el estudio realizado por Gema P. Sáez-Suanesa, Domingo García-Villamizar y colaboradores. Se valoraron 121 adultos con TEA y Discapacidad Intelectual en cuyo artículo nos hace ver la regularidad con la que se relacionan síntomas depresivos y TEA

así mismo cómo la regulación emocional podría ser importante “mediador” ante estos síntomas al evidenciar cómo ciertas estrategias utilizadas por las personas con TEA pueden ser predictores de depresión por lo que la regulación emocional resulta ser base importante.

## 2.2 EL SELF EN EL AUTISMO.

“Pienso, luego existo”.

René Descartes.

Iniciemos con la primicia de que siempre el primer referente es una perspectiva propia de como “yo” veo el mundo, y de cómo “yo” percibo al otro, es decir ¿Que tan fiable será la perspectiva de lo que vemos desde el exterior en las personas con TEA?, no se tienen todas las respuestas y es bien sabido que todos vemos desde lo que somos. Durante siglos una gran diversidad de especialistas han llevado a cabo un análisis, cada uno desde su bagaje sobre como se concibe el ser humano a sí mismo, como llega a esa conclusión de que es “algo” o “alguien” y como traspasa a no solo ser “alguien o algo” si no que hay otros y esos “otros” y yo podemos ser un nosotros. Esa necesidad de conocimiento llevó al nacimiento de distintas perspectivas entre ellas la de Freud, el llamado padre de la psicología que pensó al cerebro dividido en tres estaciones psíquicas, y estas estaciones con particularidades muy específicas y contrastantes dentro de un mismo sujeto, es decir el hombre está compuesto de partes que luchan entre sí, cada una por conseguir algo en específico familiarizado a su principio.

El Yo: supervivencia y principio de realidad, hay un mundo externo y es consiente.

El súper yo: se valora a los demás, su principio es que la moral tiene un peso y es subconsciente.

El ello: el instinto y principio del placer que está desde el nacimiento y es inconsciente.

De acuerdo a Freud, estas partes acompañan al ser humano a lo largo de su vida y se encuentra implícito en la relación con los demás. Por otro lado, Bruno Bettelheim (2001) habla del Self como la “individualidad o esencia de la persona”, donde distingue que el “conocer al otro esta necesariamente en función de conocerse a uno mismo”, que considero podría no ser siempre en ese orden necesariamente, es decir la esencia de cada uno simplemente “es”, venimos con ella pero la manera en la que nos vemos, conocemos y percibimos, en muchas ocasiones comenzamos a darle un nombre a partir de lo que veo en el otro, otras veces entenderé a partir de mis propias sensaciones y experiencias.

Siendo el ser humano un ente compuesto por muchas dimensiones, diversidad entre ellas y aún entre los de su misma especie no podemos presumir de tener todo el conocimiento sobre nosotros mismos, aun cuando somos capaces como seres humanos de tener alcances cada día

mayores: tanto a niveles de especie, como cognitivos, lo que si es que esa capacidad de análisis introspectivo nos ha llevado a evaluarnos y co evaluarnos con el otro, pero ¿Qué es lo que pasa cuando (en el caso que nos compete [que es el trastorno del espectro autista]) hay una aparente ausencia de interés en el otro?, o no se sabe a ciencia cierta qué tanta claridad haya con respecto a uno mismo (self) ¿Cómo vamos construyendo lo que somos y lo que son los demás?, ¿En qué me beneficiaría tener conciencia y compartir con el otro?

Si los objetos simplemente “son”, pero depende de toda mi perspectiva y experiencia personal lo que significará (o no) en mí; tomando en cuenta la subjetividad con la que pueda procesar las cosas y así (si o no) transmitir las. Lo que me llevo es la representación que pueda construir en mi mente, mas no el objeto como tal, con toda fidelidad de la realidad. Las sensaciones serán el recolector de información con el que contaremos, pero no será suficiente para cargar con todo lo que involucra la realidad del objeto o persona. De acuerdo a los autores A.A. Smirnov, S.L. Rubinstein (2000) y colaboradores en su libro: “Psicología”, no tenemos manera de conocer por medio de las sensaciones la complejidad total de un objeto, ya que, por ejemplo: ni “átomos ni ultrasonidos”, nos son alcanzables para el hombre con un primer acercamiento, a pesar de tener conocimiento de que existen, si no que “se trata de un conocimiento obtenido por medio de comparaciones, generalizaciones y deducciones... se parte de sensaciones y percepciones...este reflejo mediato y generalizado de la realidad es lo que se llama pensamiento... que es lo que da origen, sentido y existencia a los objetos y personas. “La actividad psíquica permite transformar el medio que influye sobre ellos, si el hombre no refleja la realidad tampoco puede actuar sobre ella” (P.p. 17-18).

Es decir, el ser humano requiere de las sensaciones y percepción para formular representaciones mentales, pero tiene alternativas cognitivas más sofisticadas para buscar ubicarse, entender y analizar la realidad, no solo para ello, sino aún para conseguir reflejar lo que pudiese estar sintiendo o requiriendo lo que daría pauta a la existencia conjunta “del otro y yo”.

Es bastante complejo, el llegar a tener una percepción de mí mismo, el pasar del solo existo yo, al “comparto con los demás” en un proceso cuya reciprocidad será esencial para formar vínculos en donde ambos nos podamos ver beneficiados, una de las experiencias y aprendizajes del otro por otro lado. J. Guimón (2008) dice que: “La existencia individual es una abstracción que solo

puede tener realidad en unidad con su entorno. El ser humano y su ambiente forman una nueva identidad...La unidad operativa básica humana no es el individuo, sino el individuo integrado en su entorno” (2008).

“El vínculo esta siempre socialmente impuesto, pero en el desarrollo temprano, en los primeros apuntes de la subjetividad, el neonato nada sabe de esta inmersión social iniciática”. (pp. 17). Es decir, aprendemos a convivir en sociedad y a seguir reglas moralmente establecidas.

El auto concepto nos permite percibir una versión de mí, que no siempre coincide con lo que el otro ve en mí, nos deja conocer que estoy construido de emociones, sentimientos, pensamientos, experiencias, forma de percibir, ideas y mi forma de ser, lo que hace un combo único e irrepetible.

Como mencionamos, somos seres sociales que estamos constantemente expuestos a “lo que le atribuimos que el otro es”, estas atribuciones, también las solemos hacer de nosotros mismos a partir de los demás, “yo también soy así”, lo que alimenta la necesidad de buscar el grupo de pertenencia.

Estas atribuciones cognoscitivas de que, “soy otro a partir de lo que el otro ve en mí”, y “el otro ve en mí lo que su experiencia le permite ver en mí”; es lo que hace tan compleja una descripción inamovible de “quien soy yo”; del ser humano. Una mezcla de lo que construyo del “yo”, tanto mediante mis procesos internos y de autopercepción, como de lo que el otro ve de mí, atribuye de mí y demanda de mí.

Las demandas sociales, marcan el parámetro de lo que “debo” ser yo, de acuerdo con la sociedad, pero desde la perspectiva de Kanner, donde las personas dentro del espectro no articulan o procesan de la misma manera que la mayoría procesa: como demandas o atribuciones sociales ¿Habría algo por hacer para que estas demandas tan complicadas de procesar no lleguen a ellos?

La realidad, es que estas demandas de lo que “debe ser el otro” llegan a las personas con TEA, tengan o no la consciencia de ello, por lo que la demanda/necesidad externa se hará notar y no es que sea una prioridad, que el objetivo sea cambiar a las personas con autismo a como la sociedad demanda que “se debe de ser”, si no que apoyarles en esta construcción y entendimiento de lo que como sociedad nos ha funcionado para mantenerlos regulados y poder co-existir juntos, de la misma manera que se lleva a una concientización sobre las necesidades

particulares de cada uno, para que al educar e informarnos como sociedad las “diferencias” no sean vistas como un déficit, sino como una riqueza para todos. De manera inmediata el pertenecer, parece ser cuestión de supervivencia, ya que incluso en el mundo animal, el animal rechazado por la manada tendrá muy pocas oportunidades de sobrevivir, por lo que el proporcionarles y promover cuestiones auto regulatorias podría ser parte indispensable del proceso.

Convergemos: Cada ser humano tiene su propia experiencia y eso nos hace enriquecernos el uno con el otro, es lo que nos hace distintivos a diferencia de la relación persona-objeto “El hombre que tiene experiencia de las cosas no participa en absoluto en el mundo. Pues es "en él" donde la experiencia surge, y no entre él y el mundo. El mundo no tiene parte en la experiencia. Se deja experimentar, pero no compromete su interés. Pues esta experiencia nada le agrega.” (“Martín Buber Yo y tú”, 1982 p.p.8). Es decir, la riqueza está en la reciprocidad del contacto con el ser humano por lo que privarnos de esta como afirma Vigotsky no permitirá el “desarrollo del ser integral”.

## 2.3 INTERIORIZACIÓN E INTERACCIÓN

“Me eligió como se elige un libro en una biblioteca. Ignoro si me escogió por el título, el lomo, la portada, la tipografía o por mi ubicación entre los libros. No sé qué clase de texto fui para ella.” Juan Villoro.

Mucho se dice que las personas con TEA, no permiten ni desean el contacto con el otro incluso se dice que lo evitan (Kanner,1943), pero ¿Qué pasaría si estamos siendo lo suficientemente insensibles e inconscientes de la necesidad y el deseo de las personas con TEA de compartir con el otro y estamos simplemente ignorando o ahuyentando sus esperanzas o intentos por lograrlo? Me refiero a que estamos ahuyentando sus esperanzas al no estar conscientes de sus necesidades, que pueden abarcar sus particularidades ya mencionadas (dificultad para regularse, aspectos sensoriales específicos etc.)

Puede estar el “yo deseo la compañía del otro, yo deseo lo que el otro me ofrece, me enseña, los momentos cuando estamos juntos”, que parte importante será el entendimiento de los deseos del otro, cuestiones morales o normas sociales; que serán lo suficiente mente abstractos como para necesitar apoyo para entenderlo y seguirlo.

Ejemplo:

Entiendo que no debo sacarme el zapato y rascarme cuando tengo comezón en la planta del pie frente al otro, porque no le gusta que yo haga eso y son estas pequeñas cosas las que determinan mi estancia o compañía del otro.

Por otro lado, incluso cuando una persona con TEA no desee la compañía, se sienta más cómoda estando solo o no le interese el otro, la necesidad se hará notar y le orillará a adaptarse.

Ejemplo:

Cuando toso debo cubrirme la boca, o al estar con alguien debo mantener una distancia que no le incomode y así permanezca conmigo. No solo el permanecer si no el estar, si necesito ayuda debe estar cerca el otro para poder ayudarme, si soy indeseado debido a mi comportamiento no estará cerca de mí y no querrá ayudarme.

Con estos ejemplos quiero evidenciar la importancia de la interacción con el otro. De acuerdo con Vigotsky y su enfoque sociocultural toda función de desarrollo aparece primero en el plano social (interpsicológico) y luego individual (intrapsicológico) Vigotsky, 1979) El adulto es el apoyo que tiene el niño para estructura y regulación es decir es el mediador o monitor que va marcando pautas de seguimiento e interacción que le sirven al niño en primer instancia para actuar. Vigotsky (1995).

Estos procesos de intercambio e interacción promueven la creación de zonas de desarrollo próximo, es decir las ayudas se van ajustando de acuerdo a las habilidades para que el aumento de la demanda sea progresivo y de acuerdo a las necesidades. (Onrubia, 1993)

Como consecuencia obtendremos mecanismos de construcción que le permitirán al niño formular su idea propia del mundo, la construcción de nuevos significados, adquirir nuevos aprendizajes y así mismo ir construyendo nuevos modelos de acción lo que le permitirá interiorizar los conocimientos nuevos (Vigotsky, 1995).

## 2.4 DESARROLLO DE LA AUTORREGULACIÓN

“Si no desnudamos nuestro carácter en la intimidad de la reflexión, este nos desnudará en el escenario de lo público.” Yokoi Kenji

El cuerpo humano es como una maquina sofisticada y versátil, que de manera general busca autorregularse desde diversos ámbitos, sería bastante extenso el mencionar cada una de las circunstancias que implican autorregulación, ya que desde una perspectiva propia interviene todo el tiempo en nuestras vidas, pero aquí algunos aspectos a grandes rasgos nos ayudarán a identificar de manera minúscula, el cómo convergen estos procesos regulatorios entre sí, además del trabajo que implica y la necesidad del ser humano de autorregularse.

Como ya mencionamos, nuestra manera primordial de regularnos es externa, es decir necesitamos ayuda de otro, por lo que la intervención apropiada la otra persona será pieza esencial para que lo logre, Gutstein (2014) llama a esto co-regulación.

Esta capacidad de regulación: tiene que ver con un montón de procesos cuya finalidad es generar respuestas adaptativas que, si bien son complejas, son necesarias para vivir en sociedad.

Es decir, esta capacidad de evaluar y valorar toda la información, para accionar de la manera más congruente al entorno. Nuestras respuestas van en función de algo y ese algo es lo que la hará una respuesta adaptativa o no adaptativa, por ejemplo:

Si cuando camino por la calle llega alguien a tomarme por el hombro y quito bruscamente su mano para intentar alejarme, podría asociarse a una respuesta adaptativa, ya que finalmente cumple con la función de auto conservación.

Por otro lado, si en la escuela llega la maestra y me pone la mano en el hombro y volteo y la golpeo, sería una respuesta no adaptativa, ya que desde distintas perspectivas no cumple con una función positiva dentro de mi contexto.

Cada parte de la esfera de la regulación implica procesos y aspectos diferentes, que a final de cuentas convergen entre sí, para el funcionamiento y propia adaptación del ser humano.

A continuación, una aclaración más específica de cómo trabaja y en qué consisten los distintos tipos de regulación en las que nos hemos de avocar.

“Mejor es modificar nuestros deseos que la ordenación del mundo”.

René Descartes.

### **2.4.1. AUTORREGULACIÓN BIOLÓGICA**

Cuando hablamos de autorregulación biológica, nos referimos a cómo se cuida el cuerpo a sí mismo y lo que hace para mantener un equilibrio entre todos los sistemas que lo componen, cuya función será básicamente la de preservar en la vida y mantener la mejor calidad posible, estas condiciones internas se verán influenciadas por la actividad externa es decir todo el ámbito social que rodea al sujeto. De acuerdo con J. Guimón “La regulación homeostática se establece a distintos niveles, desde el molecular-subcelular hasta el suprapersonal o social, pasando por la consideración global del individuo como un todo”. (p.p. 31 2008)

El mantener el equilibrio de la regulación del cuerpo (homeostasis) es una actividad de mucha demanda, ya que intervienen distintas funciones y procesos que trabajan de maneras diversas, como mencionamos, mantener la autorregulación aun cuando en diversas situaciones pareciera lo contrario. Nuestro cuerpo está diseñado para buscar la autorregulación con un fin de cuidado de sí mismo y lo podemos ver en diversas esferas de nuestra vida.

Por ejemplo: El cuerpo requiere de mantenerse a una temperatura constante que le permita el funcionamiento de todos sus componentes, cuando algo se modifica en el ambiente de manera repentina, como pueden ser: cambios de temperatura, el cuerpo trabaja para autorregularse y así mantener las funciones en las más óptimas condiciones posibles ¿Cómo se manifiesta este trabajo de autorregulación? Mediante la adrenalina, el poner el cuerpo en movimiento al temblar, la transpiración o evitar la producción de esta misma todo dependiendo de la situación en la que se encuentre. Por supuesto, tiene estrategias más sofisticadas ante situaciones de crisis, pero también se apoya de situaciones externas que puedan serle de ayuda, como el buscar una sombra, una chamarra o beber agua son algunos de los apoyos externos que tenemos para ayudar a nuestro cuerpo a regularse; la falla en alguno de estos sistemas de autorregulación podría costarle la vida al sujeto.

Por otro lado, el temor podría verse como una manera de desregularnos cuando en realidad es una reacción normal y necesaria tanto para los seres humanos como para los animales, el temor nos proporciona un estado de alerta que necesitamos ante una situación que podría ser de riesgo,

es decir, una reacción que nos ayuda a autorregularnos para cuidar la propia existencia, el ser humano requiere de cubrir ciertas necesidades que lo ayudarán a continuar con el propósito de sobrevivir como lo es la búsqueda del alimento. Desde sus inicios, el ser humano ha utilizado el olfato para elegir qué es lo que consume y lo que no, de manera natural el cuerpo suele rechazar mediante náuseas o la expulsión, también llamada emesis o vómito los alimentos en mal estado o venenosos.

El cuerpo humano, tiene muchas maneras de autorregularse desde una perspectiva biológica, pero como podemos observar el ámbito social, no es completamente ajeno a este.

#### **2.4.2. AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL**

El llamado temperamento está íntimamente ligado a una cuestión de carga genética, pero el carácter se va formando día a día y con las decisiones se va moldeando hasta el punto de ser capaz de dominar al temperamento. Por otro lado, de acuerdo con el artículo “Emociones y genes”, las emociones “nacen de las impresiones de los sentidos, ideas o recuerdos y que presenta una alteración orgánica notable, siempre compuesta por un factor cognoscitivo y otro fisiológico.” (Salguero 2001 p.p. 02) Desde una perspectiva biológica, internamente el sistema límbico se encarga de regular las emociones y la motivación, pero el ambiente externo también tiene implicación, es decir una emoción “nace” de manera intrínseca mediante las funciones cerebrales de un “estímulo externo”, este trabajo interior en el que intervienen diversos aspectos como: la dopamina, adrenalina y cortisol, por mencionar algunos, se ven reflejados de manera externa durante la socialización.

Siendo las emociones: respuestas de reacciones químicas que nuestro cerebro trabaja por construir, que bien con el tiempo fueron más sofisticadas nos han acompañado desde nuestros inicios además de que son capaces de influenciar en el estado de salud del resto del cuerpo, son nuestras aliadas desde un nivel instintivo y su temporalidad suele ser corta de manera regular, a diferencia de los sentimientos, cuyo núcleo conforman las experiencias sociales que van a nuestro subconsciente ya sean positivas o negativas directamente relacionadas con nuestro entorno y su temporalidad suele ser más larga.

Las emociones nos acompañan a lo largo de nuestra vida, y en situaciones suelen verse más evidenciadas, regularmente donde fueron más fuertes. Somos seres emocionales y estas son nuestras aliadas en el aprendizaje, pero en otras ocasiones esas emociones rigen nuestra vida sin control o filtro, alguno obstaculizando metas y logros personales. Hay aspectos como sensaciones o los sentidos que incluso nos retornan a lugares, momentos o personas y mentalmente nos envuelven. por lo que nos puede llevar a la desregulación de las emociones. Esta falta de control puede verse reflejada de manera expresa e impulsiva o de manera menos evidente, esta falta de regulación emocional nos puede pasar a cada ser humano, ¿qué de distintivo tiene en las personas con TEA?, como ya hemos mencionado existen diversas particularidades dentro del espectro y este combo personalizado para cada uno puede resultar ser un reto aunado a una desregulación emocional. Desde la dificultad para identificar

emociones en sí mismo o en los demás, el no poder comunicar lo que está sintiendo o el no saber que al comunicarlo podría obtener apoyo del otro, por otro lado, las emociones desbordantes que pudieran ser una barrera en procesos de aprendizaje lo que posiblemente truncaría diversos procesos y la visión del futuro para ellos podría no concretar ni mostrar todas sus habilidades, es decir podría verse truncada por una falta de regulación emocional.

Immordino-Yang en escritos como “Emociones, aprendizaje y cerebro: Explorando las implicaciones educativas de la Neurociencia Afectiva” (2015) nos habla de la importancia que tienen las emociones en todo proceso de aprendizaje, de como “las emociones dirigen el pensamiento” (p.p. 28) que de hecho “es imposible neurobiológicamente construir recuerdos, enlazar pensamientos complejos o tomar decisiones significativas sin emoción” (p.p. 18). Por ello la necesidad de trabajar regulación de emociones en personas con TEA.

Al lograr la autorregulación podrían mostrar su potencial, sus habilidades y sus destrezas y que estas no se vean nubladas por una falta de regulación emocional, ya sea por inflexibilidad, impulsividad, aspectos sensoriales, o cualquier otra característica propia y todo esto mediante la educación y la promoción de aprendizajes significativos. “Para convertirse en una persona educada y un ciudadano efectivo, los estudiantes necesitan aprender habilidades, construidas en un entorno educativo que sus maestros y padres construyan cuidadosamente para fomentar el aprendizaje, la motivación personal, responsabilidad y creatividad” Fischer, K. W., & Immordino-Yang, M. H. (2008 p.p. 7)

### 2.4.3. AUTORREGULACIÓN SOCIAL

“Solos, muy solos. Pero nadie, nadie, puede arreglárselas aquí a solas”.

Maya Angelou.

Los otros nos ayudan a regularnos, con intención para luego nosotros de manera más autónoma autorregularnos sin necesidad de que el otro exteriorice su intención de regularnos. En el libro “Psicología” (2000) por A.A. Smirnov, S.L. Rubinstein, y colaboradores se menciona el cómo los hombres en sus inicios tenían únicamente la sensibilidad general y movimientos básicos “excitabilidad”, es decir el origen fisiológico, que más tarde al adaptarse no solo al medio ambiente, si no a la manera en que influenciaba en él, provocaría el desarrollo del sistema nervioso que traería “sensaciones especializadas y formas más complejas de comportamiento”, lo que llevaría al hombre a la “conciencia... socialmente condicionada” todo con el apoyo esencial del lenguaje.

Todos los componentes sociales involucrados son transmitidos: “por medio de la palabra, es asimilado y se convierte en regulador de sus actividades, influye en su conducta y se desarrolla en la sociedad”. (Smirnov 2000, pp. 16-17)

Es decir, “el otro” es nuestro regulador externo que necesitamos para iniciar en el camino de la regulación, juntos trabajamos en lo que Gutstein llama “co-regulación”, dicho de otra manera, el trabajo que hace “el experto apoyando al aprendiz para que logre regularse”, así luego interiorizar al llevar a cabo un análisis previo donde no solo exista lo que demanda el otro de mí, si no lo que yo necesito aunado a lo que mi propia experiencia y demanda requiere, donde ya no es tan necesaria la presencia directa y constante del otro para regularme si no que yo mismo logro autorregularme.

“Una complejidad final de la comunicación humana surge de nuestro deseo de comparar, contrastar e integrar el producto de nuestros propios procesos mentales con el de los otros” (Steven E. Gutstein 2009, p.p. 77).

La manera en la que aprendemos siempre causa un impacto en nosotros y si la socialización forma parte de mi aprendizaje, la influencia del otro en mí me acompañará el resto de la vida por lo que, aunque el otro ya no intente regularme de manera directa lo seguirá haciendo de manera indirecta, Por ejemplo:

Antes, cuando era pequeña requería de que de manera externa mi mamá me llamara en repetidas ocasiones para que me levantara de la cama y fuera a la escuela, incluso llegué a necesitar de apoyo físico para vestirme y acomodar todo para llegar a tiempo (co-regulación), cuando crecí y logre autorregularme sola ya no tenía la voz externa, si no interna que cada día me hace levantar de la cama para ir al trabajo (autorregulación), pero no solo eso, sino que al llegar al trabajo me encuentro con un checador y un grupo de compañeros que procuran mantenerse al margen de un horario de llegada, que aunque el margen nunca rebasa el límite permitido en el trabajo si hay un código interno dentro del grupo y no explícito que hace que mi margen sean ellos, es decir, no puedo permitirme salir de la norma establecida de manera silenciosa por el grupo, ya que deseo pertenecer y mantenerme en constante socialización. Así que, aunque mi hora de entrada es 7:30 llego antes de las 7:15, horario en el que llegan todos los pertenecientes al grupo. Con todo esto ¿qué quiero decir? Que el otro siempre estará ahí para mantener un código al que debo de apegarme para poder tener un desarrollo satisfactorio, a este código lo llamaremos regulación social. (Sánchez, 2008)

Y en el ámbito social, ¿qué pasa con las personas con trastorno del espectro autista cuyas situaciones sociales no les son representativas de la misma manera que al resto?, es decir, cuando la implicación moral no causa el mismo impacto en la persona con TEA, este código implícito que es lo que nos hace modificar nuestra conducta les es ajeno o sin sentido.

Cuando el código cultural en mi país dice que no es aceptado socialmente el quitarme los zapatos o comer con las manos, pero en otro país si ¿por qué?, o en mi habitación, si me está permitido tocar mis genitales, pero en la escuela no ¿por qué?, ¿por qué he de hacerlo cuando los demás deciden si puedo o no y no cuando yo deseo hacerlo?, siendo uno de los aspectos mencionados por Kanner, como uno de los aspectos distintivos del autismo, podemos anticipar que habrá falta de regulación ante diversas situaciones, así como intentos (no siempre entendidos de esta manera por el otro) de autorregulación.

La autorregulación social no solo nos da un sentido de pertenencia, si no que nos marca los límites establecidos por grupos o incluso por una persona es un apoyo que me permite mantenerme dentro de una actividad, en una amistad, trabajo, escuela y así caminar hacia mis

metas y desarrollo personal. La necesidad, de que las personas con TEA trabajen en una autorregulación social, no es necesariamente porque queramos modificarlos a lo que dicta la sociedad, si no que como podemos observar será una aptitud que les abrirá las puertas hacia no solo nuestras expectativas para ellos, si no al hecho de que ellos logren las suyas propias en un ambiente de satisfacción y éxito personal.

#### **2.4.4. AUTORREGULACIÓN COGNITIVA**

El cerebro tiene la capacidad de llevar a cabo distintos procesos de actividad mental que sustente el desarrollo del ser humano, estos niveles de cognición le ayudan a realizar desde las tareas más simples hasta las de mayor especificidad y de mayor demanda. En ocasiones estas tareas son tan trabajadas que llegan a ser automatizadas, por otro lado otras son tan divergentes que requieren de flexibilidad y cambios constantes en la organización y/o ejecución. En todo esto, existen vertientes involucradas como lo pueden abarcar el aspecto biológico, social, cultural y personal, por personal: me refiero a todo aquello que hace a cada ser humano único como su personalidad, las representaciones creadas, sensaciones, gustos, metas, ambiciones, experiencias, voluntad y deseos, es por ello en el estudio del ser humano se ven involucradas distintas especialidades, como lo es: la psicología y la fisiología. Autores ya mencionados como A.A. Smirnov, S.L. Rubinstein, y colaboradores refieren el hecho de que aunque ambas puedan estudiar el cerebro humano, lo hacen desde puntos de vista distintos, como el que la fisiología a pesar de que “investiga las funciones reflejas del cerebro no analizan fenómenos subjetivos... por el contrario la psicología estudia las leyes del desarrollo y la formación de los fenómenos subjetivos”(P.p. 25) entre ellos la voluntad que entre otros será punta de lanza en la formación de la regulación cognitiva.

Ya hemos hablado acerca de la regulación del cuerpo en cuanto a la conservación y cuidado de sí mismo (homeostasis), pero aun cuando los procesos son internos, se ven reflejados de manera externa en cuestiones más sofisticadas, como lo pueden ser los procesos a nivel cognitivo, por ejemplo en los distintos niveles de operaciones mentales, como pueden ser: el identificar, comparar, analizar, sintetizar, clasificar, codificar, decodificar, diferenciar, representar mentalmente, o los distintos tipos de razonamiento como hipotético y analógico, el razonamiento transitivo, el lógico, silogístico, inferencial e inductivo son procesos mentales que aunque se llevan a cabo de manera intrínseca, eventualmente se verán reflejados de manera extrínseca, como por ejemplo: funciones cognoscitivas como el hecho de nombrar las cosas o de hacer uso de referentes temporales o espaciales, la clasificación, comparación, planeación y conservación son elementos importantes para lograr ejecutar, monitorearse y así mismo llegar a una regulación donde la motivación será la gasolina que impulse el motor hacia la regulación

cognitiva ¿cuál es la razón?, debido a la complejidad de los procesos se requiere de toda la intencionalidad para poder focalizar los distintos niveles de atención.

Estos procesos, involucran una rama bien distribuida y unida a otras ramificaciones, que entre ellas se enlazan y tejen una red que permite infinitas posibilidades, las cuales pueden verse irrumpidas por cuestiones (no solamente biológicas), si no también ambientales y sociales que podrían estar siendo causa de una falta de regulación cognitiva. Bien para estos procesos tan complejos, en algunos requeriría del mayor esfuerzo que para otros y es por ello por lo que hará falta poner en práctica de toda capacidad de autorregulación.

Si bien como habíamos comentado, en el caso de niños con TEA, tendrán situaciones adversas, como el de tener que enfrentarse a las dificultades para regular cuestiones sensoriales o de comunicación, incluso luchar contra constantes deseos o pensamientos estereotípicos en la demanda cognitiva, donde al mantener la suficiente motivación y la capacidad de suprimir en una tarea cognitiva todo aquello que le aleje de su objetivo, será prioridad en todo proceso de aprendizaje.

Esta decisión de esforzarme para lograr algo, en donde además, tengo que ser capaz de regular pensamientos, decisiones y acciones será lo que nos llevará a una autorregulación cognitiva, es decir, hacer uso de todos aquellos recursos a los que recurrimos en todo proceso mental en el que interviene actividad cerebral para una labor cognitiva.

Los recursos, pueden ser: internos como plasticidad cerebral o externos, como un referente verbal. En el proceso de aprendizaje, es necesario hacer uso de diversidad de estrategias para experiencias educativas exitosas. El Identificar las necesidades para tomar decisiones que les permitan en la inmediatez una acción asertiva para su propio bienestar, que permita el desarrollo social será prelación.

La capacidad de controlarse a sí mismo proveyéndole de alternativas que sustenten todo el proceso para lograr objetivos, como el concentrarse en la actividad del momento presente sin desviarse hacia pensamientos pasados o futuros. Existen actividades donde la atención no es requerida de la misma manera que de forma inicial, pues la acción ya ha sido interiorizada o mecanizada, más para llegar a este proceso, en principio, fue necesario poner en practica diversidad de habilidades mentales, que en conjunto, con el apoyo motor llegaron a realizar la actividad sin requerir de apoyos externos para regular la atención y concretar la actividad. La

atención está íntimamente ligada a distintas áreas ya mencionadas, como son: la regulación emocional, conductual y cognitiva en donde intervienen procesos de aprendizaje que serán clave para el desarrollo cognitivo y de manera general propiciar el desarrollo personal. De acuerdo con Luria (1975), la atención es el proceso selectivo de información y consolidación de procesos de atención, elegibles y mantenimiento de un control permanente; por un lado, la atención involuntaria se debe a estímulos fuertes, que como especie nos obliga a responder y por otro la atención voluntaria es la relacionada a la concentración y donde interviene la voluntad, es decir el ser humano discrimina estímulos y toma decisiones al respecto.

Flavell consideró la metacognición como el conocimiento del proceso cognoscitivo acompañado de la regulación (Flavell 1987). Este monitoreo constante sobre nosotros mismos llamado “metacognición”, es la capacidad que nos permitirá vigilar el propio aprendizaje, aun cuando en un principio requeriremos de un apoyo externo, que monitoree por nosotros más tarde lograremos regularnos y hacerlo por nosotros mismos, estos procesos Vigotsky los llamó interiorización y extereorización. (1995)

Para llegar a este proceso de lograr autorregulación, es necesario conocer estrategias de las cuales se puedan hacer uso al momento de la demanda cognitiva, como el identificar la tarea, es decir: ¿qué tengo que hacer?, ¿cómo voy a lograrlo? El uso intencional y consciente de estrategias como pueden ser rastreo, monitoreo, control, focalización, verbalización a sí mismo podrían ser unos de los tantos apoyos de los que se podrían enfocar los niños y personas con TEA, en cuanto a trabajo de regulación y autorregulación (Pintrich, 2004). Siendo cada caso particular se requerirán apoyos particulares para cada especificidad.

Algo en lo que se concuerda es en que estas decisiones deberán ser acompañadas de acciones o conductas que apoyen el proceso. Es decir ¿de qué me serviría tomar la decisión de estudiar por las tardes si no tomo mi libro y voy a un lugar apropiado para hacerlo?, por ello la importancia de la autorregulación conductual.

#### **2.4.5. AUTORREGULACIÓN CONDUCTUAL**

La autorregulación conductual está estrechamente ligada a todo tipo de regulación, debido a que parte de autorregularnos es ejercer una acción en uno mismo para lograr un objetivo. Una conducta es: toda acción, por lo que no solo será necesaria la información del cerebro, si no el hecho de que al enviarla el cuerpo sea capaz de responder de la manera indicada.

El cuerpo humano tiene una manera de contestar o reaccionar ante los estímulos y como habíamos mencionado, el cuerpo humano funciona con ambas, desde las reacciones primitivas que le permitieron al hombre sobrevivir en situaciones adversas, a aquellas en donde hay una intención o un motivo detonador consiente.

Iniciando por aquellas cuestiones en donde las reacciones del ser humano son primitivas e inmediatas, para temáticas de autocuidado, podríamos tomar como ejemplo el reflejo de retirada al poner la mano en el fuego o al percibir peligro o el reflejo de succión que tienen los bebés. Ambas nos son útiles hoy en día, pero ¿qué pasaría si nuestro cuerpo reaccionara con tal brusquedad con los demás, cuando ellos no se detectan un riesgo aparente? Por ejemplo, el percibir risas como sonidos estruendosos en donde la primera reacción del cuerpo sea “correr”, o el percibir los rostros como conjunto de datos con demasiada información incongruente, la cual no es la única fuente de información para procesar, si no que alrededor hay mil estímulos más con la misma intensidad, y que además la reacción del cuerpo ante ello es “evitar” para ayudarlo a procesar el resto de la información.

Por otro lado, aquellas acciones en donde ya hay una intención como puede ser el acercarme a una persona para que me abra un refresco, aun cuando no deseo acercarme pero necesito que lo haga por mí y me orilla a tomar acción.

Este último ejemplo, nos da luz sobre el hecho de que la buena toma de decisiones será esencial en la autorregulación conductual. Es decir pude llorar, tirarme al suelo, golpear y arrojar cosas para intentar conseguir que me abran el refresco, pero en lugar de ello, a pesar de las dificultades en las que me encuentre, el lograr controlar mi cuerpo y pedirlo de una manera en donde no salga nadie más lastimado me abrirá las puertas a volver a acercarme y que los demás me reciban podría ser una estrategia más provechosa que me permitirá relacionarme, compartir, aprender y pertenecer.

Los niños con TEA tienen necesidades de afecto, cariño, aprobación y pertenencia por lo que la regulación conductual no solo le permitirá optar por estrategias de regulación menos lesivas, sino que les permitirán realizarse de una manera más integral, sin privarse de todo aquello que se dice “no les gusta o no pueden” si no qué, por otro lado disfrutarán de las experiencias y no con un letrero de inclusión que más que dignificar la palabra misma realiza lo opuesto, si no con la libertad y el derecho que tiene cada ser humano de ser valorado y respetado.

Al abordar la autorregulación creo que directamente aterrizamos en una mejora de procesos de aprendizaje, socialización y por lo consiguiente una mejora en calidad de vida.

## **CAPÍTULO 3 PROCEDIMIENTO**

### **3.1 CONSIDERACIONES ÉTICAS**

Para el presente trabajo, defendiendo el principio de confidencialidad se han modificado los nombres de todos los involucrados, así como el de los niños cuyos casos presentaremos, estipulado en la Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares a efecto de garantizar la privacidad y el derecho a la autodeterminación informativa de las personas. De la misma manera que se ha suprimido el nombre de la institución todo con el fin de proteger la integridad de los menores, aclarando que la información no fue proporcionada por la institución, si no que fue meramente recabada por medio de la observación que se me permitió como parte del Taller de “prácticas profesionales” en donde hubo un acuerdo por escrito previo entre la institución y el departamento CAE en la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, en el que se me autorizaba y se requería la presencia tanto mía como de mis compañeras dentro de la institución; así mismo se le informó al personal responsable de nuestra presencia, que se estaba llevando a cabo un registro de nuestro trabajo dentro de la misma. Información detallada de evaluaciones y diagnósticos no se encuentran incluidas debido a que no se nos fueron permitidas como parte de la Normativa de la institución. Dicho lo anterior pasaremos a la descripción del escenario y las fases con las que se trabajó en este proyecto.

### **3.2 DIAGNÓSTICO DE LA PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS.**

#### **PREGUNTAS DE TRABAJO:**

¿Cómo son las pautas con las que logran autorregularse cada uno de los diferentes casos de los niños con TEA?

¿Cuáles son las constantes de autorregulación en cada uno de los casos involucrados de los niños con TEA?

Objetivo General: Registrar y analizar las pautas de autorregulación de tres niños con TEA a partir de la observación.

Objetivos específicos:

\* Identificar y registrar los distintos tipos de pautas de autorregulación y desregulación en cada uno de los casos. Lo que nos permitirá el diagnóstico de la problemática.

\* Localizar las constantes de regulación si es que las hay en cada caso en particular.

\* Identificar si hay situaciones en las que existe la posibilidad de que se tome como referente al otro para lograr autorregularse.

### **3.3 IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES:**

Esto fue mediante el análisis de las observaciones correspondientes (en el resto de las observaciones se podrá leer el análisis al final de cada tabla).

Al observar a los tres niños, de los casos que presentaremos se encontró un común denominador y era la necesidad de regulación que tenían. A los tres se les demandaba que fueran capaces de regularse (cada uno desde su necesidad y sus particularidades), para poder ser integrados a una escuela regular, estudiar es un derecho que todo niño mexicano tiene, pero cuando se pone en tela de juicio la “integridad” del resto de los alumnos, parece ser motivo suficiente para las escuelas para rechazar, excluir o incluso no permitirle el acceso a pequeños que como estos casos van desde los 4 años de edad.

Ya sea la falta de preparación, de tiempo, incluso el no deseo o falta de interés de trabajar y esforzarse de las personas que laboran en las instituciones lo que les lleve a la salida fácil de cerrar las puertas, “hasta que sea un niño con el que puedan trabajar” o por otro lado, el deseo de la familia de poder “tener un poco de paz” con la seguridad de que no se lastimaran o lastimaran a otro, de poder llevarlos al lugar que más les guste, sin que los saquen por las conductas y falta de regulación o de que logren explotar sus habilidades en contextos de aprendizaje, que les permita tener una vida lo más independiente posible. Lo que da pie a encaminar este trabajo para observar y analizar aquellas estrategias que permitan una regulación, así como las vertientes que pueden intervenir como lo es la socialización y la comunicación sin perder de vista las especificidades que puedan mal interpretarse como una falta de autorregulación en lugar de una búsqueda de ella. Con la mirada desde lo psicológico, lo educativo y lo social que pueda ser de utilidad en otros casos en donde la regulación se vea implicada.

### **3.4 PRESENTACIÓN DE LOS CASOS**

Llegué a la institución por medio de una petición que hice para realizar en ese lugar mis prácticas profesionales y fue posible debido a que la escuela dónde estudio tiene un convenio para estudiantes y es un apoyo para la formación académica, mi primer impacto fue al entrar, ya que esperamos en el patio y había algunos jóvenes con autismo que iban llegando también a la institución, no estaba nadie del personal acompañándolos y tampoco sabíamos que tanto acercamiento de nuestra parte estaba permitido, y ya que todas las instituciones que había visitado antes “los apartaban” llamó mi atención el ver la naturalidad con la que todos convivían “Cierra la puerta”, exclamaba un joven, persona a persona que iba entrando, “le gusta cerrada” comentó un joven, más tarde comprendí que más que un gusto era una falta de regulación en cuanto a flexibilidad.

Nos recibieron con diversas capacitaciones por algunos días, para más tarde integrarnos a un grupo que, en mi caso tuve la dicha de entrar al grupo de los niños más pequeños dónde observé que la regulación y la falta de ella estaba impregnada en todos lados y fue ahí donde las preguntas surgieron.

### **3.5 PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE CASOS**

#### **RECOGIDA DE INFORMACIÓN A TRAVÉS DE REGISTRO OBSERVACIONAL.**

A continuación, tenemos observaciones generales a todo el grupo que me permitieron identificar: las necesidades y los casos de los niños que observe y con los que se trabajó de manera personalizada, más adelante encontraremos descritas las observaciones personales que posibilitaron el identificar áreas de oportunidad y habilidades, así como establecer la relación del TEA, con procesos cognitivos y de autorregulación que se verán íntimamente implicados en el área escolar.

### **3.6 OBSERVACIONES PREVIAS GENERALES**

#### Observación General 1

Duración: 7 minutos aproximadamente

Al entrar al salón, el lugar se veía un poco caótico y desregulado había niños llorando, gritando pateando en el suelo y soltando golpes a las asesoras, me costaba enfocarme por momentos prolongados y debido a la cantidad de movimiento, había indicadores de estrés incluso en la mayoría de las asesoras, aunque estaba una asesora que parecía mantener la calma, hubo un niño que llamo mi atención, él estaba sentado frente a ella y la asesora se esforzaba por llamar su atención, pero al vernos se levantó sin quitar la mirada de él y se acercó por un momento a nosotras.

Algunos niños más pequeños estaban en lunch, dos de los más grandes parecían estar trabajando en actividades de tipo académico, debido al material que tenían en las mesas, con el resto las asesoras parecían estar trabajando en el área conductual. Había un niño que se encontraba tan desbordado, pateando, gritando, llorando, escupiendo que tenía a cuatro asesoras a su alrededor tratando de contenerlo y me hizo cuestionarme si eso era lo que necesitaba para regularse.

La asesora que se levantó nos saludó e intentaba explicarnos algo, supongo que la manera en que trabajaban, pero la situación en general requería su atención, sin dejar de ver al niño con el que estaba dijo –bueno aquí están los más pequeños-, su discurso se vio interrumpido por el pequeño que se levantó de su silla y tomo unas canastitas que tenía a su alcance, se apresuró la asesora a quitárselas con nerviosismo, el niño comenzó a golpear fuertemente su pecho pero la asesora no parecía alarmada por esa acción, más bien parecía estar incomoda por nuestra presencia, volteaba a vernos y al niño como si estuviera entre la espada y la pared, nos dio una sonrisa forzada y dijo -no es un buen momento ya cuando entren los conocerán-, me sentí incomoda y al ver la cara de mi compañera, creí que ella también estaba incomoda así que nos despedimos y salimos de ese lugar, no estuvimos más de siete minutos en el salón.

Salí con una sensación de estrés y me sentí intimidada ante estar en ese grupo, considero que en cuestión de regulación el grupo en general estaba teniendo conflicto incluso a las asesoras parecía estarles costando trabajo autorregularse en esos momentos.

## Observación General 2

Duración 50 minutos aproximadamente.

Al entrar al salón se encontraban con las luces apagadas, la mayoría estaba acostado en unas colchonetas de color azul fuerte, había música tranquila en el fondo y las asesoras asistían a un niño (cada una), en general se encontraban de una manera aparente bastante regulados posiblemente debido la disminución de estímulos externos como puede ser la luz o la suavidad y el confort que les otorgaban las colchonetas, la asesora se dirigió a mis compañeras y a mí diciéndonos en un tono de voz suave y una sonrisa muy agradable “pasen siéntense con nosotros”, en el suelo a lado de una colchoneta estaba un niño que sonreía mucho, se levantó y me tomo de las manos jalándolas hacia él, voltee a ver de manera inmediata a la asesora que me había invitado a sentarme en busca de su aprobación, ya que era mi primer encuentro directo con un niño con autismo, me causó conflicto que él fuera el que me buscara y dijo: “está bien, a veces quiere que lo cubras y le hagas casita con tus manos, así que me hincó y lo hice, quedamos cara a cara y no parecía disgustado por la cercanía o el contacto, sonreía mucho y así me quedé con él por unos momentos, intenté jugar con él y hacerle la plática, pero no me respondía de manera verbal, solo continuaba sonriendo parecía haber algo que disfrutaba, nos levantamos y volvió al suelo para meterse debajo de una mesa, se arrinconaba hasta la pared con la que topaba y volteaba la cara a la pared, la asesora platicaba sonriente con otro niños (Miguel), platicaban sobre lo que había hecho el fin de semana – ¿Qué hiciste el fin de semana?, “ya me platico mamá que fuiste a ver a tus primos y que platicaste un momento con tu tío”, -sí – contestó él- y vi en el cine – apoco, ¿Qué película vieron en el cine? –Contestaba la asesora muy sonriente y parecía ansiosa por que le contestara, pero él se levantó y comenzó a correr y gritar –soy flash \_ la asesora lo redirigió a la colchoneta y le cambio el tema de conversación – ¿Quieres escuchar Tatiana o canción de relajación?, relajación- contestó y se quedó viendo el techo.

Se comenzó con esta actividad de relajación buscando ayudarles a regularse, ya que me comentan que han estado llegando todos los días bastante alterados, esta actividad les permite bajar niveles de excitación para comenzar el día.

Cada uno tenía un niño asignado y debían buscar la manera de trabajar con él aun cuando aparentemente el niño no tuviera mucho interés de estar con ella.

Atrás de la asesora estaba Daniel, que tocaba a la maestra por la espalda y jalaba el cordón de su credencial que era como un yoyo que iba y regresaba, la asesora volteaba y le sonreía, otra (la que estaba con él) buscaba su atención al enseñarle un juguete de figuras geométricas para ensartar, pero Daniel parecía más interesado en buscar la atención de la asesora que estaba con Miguel.

A lo lejos se escuchaba una niña gritar y la asesora luchaba por acostarla en la colchoneta, hacía diversas cosas para llamar su atención incluso le enseñaba material, pero ella no lo volteaba a ver y continuaba gritando, la niña corrió a la puerta y la asesora le cerró el paso no permitiéndole salir. La niña camino de regreso a la colchoneta pero se sentó en una silla, la asesora se lo permitió dejó de insistirle estar en la colchoneta y ahí comenzó a darle un pequeño masaje en las rodillas.

Por unos momentos, todos estuvieron acostados en las colchonetas, pero de repente comenzaron a levantarse poco a poco y a resistirse a estar en las colchonetas, así que la asesora dijo que iba a prender las luces a la de tres, 1, 2, y 3- prendió las luces y rápidamente sacaron las colchonetas, en un súbito cambio, Daniel comenzó a golpear su pecho fuertemente y a marchar azotando los pies contra el suelo, gritaba un poco como si llorara pero no estaba llorando, se mantuvo así durante un tiempo, las asesoras le ofrecían material pero él corrió hacia la puerta en primera instancia no se le permitió salir una asesora le estorbo el paso y gritaba aún más continuaba golpeándose, Ara se acercó y le permitió la salida del salón y salió con él.

Como podemos observar, en cuanto a la regulación en sus niveles de excitación esto les fue útil para algunos de ellos y para otros no, para David pudo ser un punto detonante para la desregulación, ya sea por cuestiones sensoriales o que requería mayor anticipación.

### Tercera Observación

Duración: 50 Minutos aproximadamente.

En este día, todos los niños llegaron temprano había mucho movimiento y se podía observar que en su mayoría los niños estaban alterados algunos gritando, tirados en el suelo sollozando, otro tirando y aventando las cosas mientras se quejaba y en el caso de Daniel corriendo de un lado a otro del salón mientras golpeaba su pecho y en ocasiones marchaba golpeando fuertemente con la planta de los pies. En ese momento, pensé que estas actividades podrían ser una forma de expresar un malestar que pueda estar sintiendo que verbalmente le cueste expresar.

Había pocas asesoras en ese momento, cuando la asesora principal me pidió meter una colchoneta, ella lucía un poco estresada, pero así mismo le seguía sonriendo a los niños con los que estaba y su tono de voz lo procuraba un poco alto mientras anticipaba “vamos a tener un rato de relajación, los niños que deseen acostarse en la colchoneta pueden hacerlo” al colocarla Miguel fue el primero en recostarse sobre ella, “muy bien Miguel eso es” comenzó a sonar una canción instrumental de piano muy tranquila y poco a poco subía de volumen cada asesora se dedicaba a dirigir a los niños a la colchoneta.

Me acerqué a David que seguía caminando y golpeándose el pecho coloqué mi brazo delante de él para bloquearle el paso al lado de los pequeños y él inmediatamente dio la vuelta y se dirigió a la colchoneta, se dejó caer de rodillas y me senté a lado de él tomé su mano y comencé a masajearla, después me seguí por sus brazos parecía mirar al vacío, estire sus piernitas y le hice una seña con la mano, para que se recostara en la colchoneta se quedó quieto durante un par de minutos y luego se recostó, comencé a darle masaje y presión por todo su cuerpo, él se limitaba en movimientos y con su mano me jalaba indicándome en qué parte deseaba el masaje, comenzó a quitarse los zapatos y los calcetines. La asesora platicaba con Miguel, él se aferraba a darle un beso mientras ella intentaba colocar correctamente las pilas, en lo que era un masajeador pequeño de tres patas gruesas rosa, comprobó que funcionara correctamente en su mano y dijo “uuuuuuuuu” en un tono bastante animado mira Miguel “y se lo puso en un brazo” él se quedó quieto y sin decir nada “¿no te gusta? Preguntó la asesora, lo intentó un par de veces más y

Miguel dijo “ahora aquí” pasando unos dos minutos David permanecía acostado mientras yo le pasaba las manos por el cabello la asesora dijo “ahora le toca a David ella lo volteó a ver y le dijo “mira David esto te va a gustar” y le colocó el masajeador en un brazo recorriéndolo de arriba abajo, él abría la boca y mantenía la mirada fija al masajeador la asesora con entusiasmo le decía “se siente rico ¿verdad?” él permanecía sin expresión alguna, ella dejó el masajeador por un par de minutos, cuando le dijo ahora es turno de Daniel, al retirarlo David se apresuró a tomarlo con las dos manos y a dirigirlo a su pecho, cabe mencionar que el masajeador se sentía bastante fuerte e incluso en algunas partes no era tolerable mucho tiempo (personalmente así lo considerábamos la asesora y yo), lo mantuvo bastante tiempo en su pecho y lo presionaba con gran fuerza sin quitarlo ni un solo segundo, bastante tiempo después lo colocó en la planta de sus pies con un poco de menor fuerza que cuando lo colocaba en su pecho, lo intercambio un par de veces en la planta de sus pies y luego regresó a ponerlo en su pecho, la asesora intentó retirarlo varias veces pero él lo jalaba y lo mantenía en su pecho ella le decía “es turno de Dani”. Cuando logró retirárselo, David parecía un poco molesto pero le permitió tomarlo luego ella alzó la voz y dijo “ya casi va a terminar relajación, ya casi es momento de sacar la colchoneta”, David se levantó y le dije “ David tus zapatos “, lo alcancé fuera de la colchoneta y se los mostré, se sentó y comenzó a verbalizar “aaaaaaaaaaaa, aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa, aaaaaaa” mientras miraba “aparentemente nada” se quedaba sentado permitiendo que yo le pusiera los calcetines y tenis su tono de voz era tranquilo, de pronto se prendió la luz del salón y él se levantó de repente como en alerta, se notó mucho movimiento de mesas, sillas, asesoras que redirigían a los niños etc. Yo alcancé una mesa y la recorrí e intenté dirigirlo a una mesa él accedió y se sentó.

Me parece que, en un principio David tenía bastante conflicto para regularse, hace uso de verbalizaciones que podrían ser indicadores de algo que está sintiendo ya sea bueno o malo o una forma de buscar regularse ante una situación, por otro lado con los masajes que le proporcionaba, la presión y al colocarse el masajeador en el pecho y plantas de los pies, si tomamos en cuenta las actividades previas que realizaba como golpear fuertemente esas áreas, podemos pensar que son áreas donde podría tener una necesidad de tipo sensorial, me atrevo a pensar que el satisfacer esa necesidad fue un apoyo externo en regulación .

Cuarta observación.

Duración aproximada 25 min.

Me integre a la actividad en el momento que estaban a punto de salir a caminar a la calle, para lo cual, se formaron en la puerta de la entrada de manera un poco desorganizada, pero cada niño iba con una asesora, es decir ya habían bajado del salón, por lo cual intuí que ya se les había anticipado de la actividad a realizar, ya que el anticiparles suele darles tranquilidad para así promover una mejor regulación en especial en un momento donde puede haber agentes de riesgo como los coches o perros , una asesora llamada Karla sonreía mientras iba de la mano de Daniel, Ali quien siempre solía estar con Daniel pareció apresurarse hacia ir al principio de la fila, en ese momento creí que era para que Daniel no la viera que iba con Miguel y así evitarle un disgusto que muy probablemente lo llevaría a un momento de desregulación emocional y conductual.

De esta manera salimos de la institución y comenzamos a caminar en la calle. Caminaban algunos solo a lado de su guía otros tomados de la mano de su asesora quien procuraba regular el paso para que no se adelantaran o atrasaran, el que flexibilizaran y continuaran el camino que la guía les iba marcando mediante estrategias como verbalizar “observa”, “¿Quién se quedó atrás?”, o mediante canciones que involucraban movimiento, pero no desplazamiento. A algunos de los pequeños les cuesta un poco más seguir el orden, es decir que siempre deben ir atrás de cierto niño, el no atrasarse o adelantarse, el detener sus impulsos de querer ir en otra dirección o el hecho de que su asesora tenga que ir siempre a su lado o, en el caso de Daniel, el no ir con la asesora que suele estar, el tolerar todos los estímulos que le parecen agresivos, en el caso de Sofi tolerar sus impulsos por correr hacia unas banderas que son su fascinación y a su vez su punto de detonación, al no tolerar alejarse de ellas una vez que las vio.

Aproximadamente a tres metros después de la puerta Daniel volteo a ver a la asesora con la que iba de la mano y la soltó de manera drástica, volteo para buscar con la mirada y cuando vio a Ali corrió hacia ella e intento golpear a Miguel, Ali no realizó ninguna acción para dirigirse a

Daniel, aparento no verlo e ignorarlo y la asesora que iba con Daniel, de la que se había soltado intento redirigirlo hacia atrás de la fila nuevamente, Daniel ponía fuerza y se rehusaba a tomarla de la mano, en esos momentos sentí nervios de que corriera hacia la calle bajándose de la banqueta, pero la asesora no parecía apresurada a forzarlo, le dio tiempo antes de tomarlo de la mano, pero insistía en re dirigirlo ponía su cuerpo de tal manera que le tapaba la vista y le impedía ver a Ali y Miguel. Daniel se tiro al suelo y comenzó a gritar y quejarse, sacudía la mano para evitar que Karla lo tomara de la mano, los demás continuaron caminando algunos metros y se detuvieron. Karla continuaba sin decir una palabra, pero al pasar unos minutos volvía a extenderle la mano, al ser rechazada volvía a esperar ya pasados 4 intentos comenzó a verbalizarle y tratar de distraerle con las cosas que había a su alrededor, los demás continuaron su camino mientras nosotras nos quedamos ahí esperando, otra asesora llamada Lea regreso para apoyarnos, y esta vez le anticipo que regresaríamos con una voz tranquila, en tono bajo ,pero Daniel continuaba gritando y ya había comenzado a manotear y patalear. Las asesoras intentaron ponerlo en pie, pero Daniel se retorció y regresaba al suelo ya había avanzado de estar de un extremo de la banqueta, donde estaba una jardinera pegada a la pared al otro lado que estaba en la orilla cerca ya de bajar la banqueta, las asesoras se pusieron de acuerdo y una de ellas toco el timbre de la puerta para que al abrimos pudieran entre las dos llevar a Daniel adentro de la institución, lo llevaron al patio donde colocaron una colchoneta, Daniel continuaba gritando y pataleando, escupía e intentaba morder, dejándolo en la colchoneta le dieron tiempo sin decirle nada, pero tampoco le permitieron levantarse y correr, cuando Daniel se levantaba para intentar correr se le re dirigía a la colchoneta, se colocaban como un obstáculo a su paso y no mostraban ninguna expresión en su rostro, ni de aprobación ni de desaprobación, considero que mediante bajar la verbalización y proveerle de un lugar tranquilo y diferente al momento que le detono le ayudaría a regularse.

Pasaron varios minutos en los que lograba salir de la colchoneta y se le redirigía de vuelta a ella, durante esos minutos logro pasar de gritar y morder a llorar, cuando comenzó a llorar seguía sentado en la colchoneta, ya no parecía tan molesto si no que comenzó a hacer caras de tristeza mientras lloraba, casi inmediatamente mojó los pantalones.

Las asesoras aprovecharon para ofrecerle ir al baño a cambiarse, Lea le ofreció la mano y Daniel tranquilamente la tomo y caminamos hasta el baño donde lo cambiarían. Karla fue al salón por la ropa limpia de Daniel quien de manera independiente se dirigió a una pequeña colchoneta que se encuentra en el baño, la asesora le apoyo físicamente para desvestirse le animaba a quitarse alguna prenda, pero al ver que se molestaba lo terminaba ella. Al terminar de cambiarlo camino tranquilamente al salón y se integró a las actividades ya que sus compañeros ya habían regresado hace rato y estaban en una actividad nueva en cuaderno.

Las estrategias empleadas por las asesoras; procuraban proveer apoyos de regulación en distintos momentos, ya sea para tolerar la espera, flexibilizar al momento de tener que seguir al grupo, el tolerar ser tomado de la mano, y en el caso de Daniel flexibilizar al romper su rutina de salir siempre con la misma asesora, lograr regularse ante el no obtener lo que deseaba, y así mismo regular el hecho de no haber concluido una actividad para la que ya estaba anticipado que era el salir a caminar la calle. El proveerle de un contexto diferente, al cual detonó, le ayudo a aceptar la perdida. Las expresiones faciales, en donde no se les notaba estresadas, molestas o angustiadas pudieron ayudarle, ya que de haberlas visto angustiadas le pudo haber costado más a Daniel regular su propia angustia.

Hubo un cambio drástico al tener micción, posiblemente tampoco tolere el haber tenido los pantalones mojados, que pudo haber sido por el esfuerzo tan grande de llorar, patear y de todas las conductas que presento.

### 3.7 ESCENARIO Y CONTEXTO

Características de la institución.

Es un instituto que tiene como propósito el abordaje a personas con autismo. Se basan en que el déficit central del autismo es la socialización por lo que las experiencias positivas permitirán una evolución en esta área. Se trabaja bajo los parámetros del método RDI que como mencioné con anterioridad se basa en priorizar momentos de socialización positivos que sean refuerzo para que los niños con TEA más adelante sean los que busquen la socialización, así mismo también se hace uso de algunas estrategias conductuales para reforzar/modificar ciertas conductas. Atiende a niños, adolescentes, jóvenes y adultos aunque parte de su propósito también es el de trabajar en conjunto con las familias. También atienden a personas con algún otro diagnóstico por ejemplo TDA y Síndrome de down a las cuales les favorezca este método.

Descripción del salón

El salón está dividido en dos partes por una media barda: de un lado hay dos ventanas del lado izquierdo, al fondo del salón hay dos muebles uno grande y uno pequeño donde se guarda todo el material (hojas, rompecabezas, juguetes, cobijas, tapetes, semillas, etc.) siempre suelen estar cerradas las puertas con llave y las llaves están siempre en el mismo lugar (en el mueble grande sobre el estéreo).

Los niños más pequeños de entre tres y cuatro años de edad trabajan al fondo del salón tienen dos mesas pequeñas triangulares y sillas pequeñas, regularmente se pone una mesa en la abertura que queda entre la división del salón para delimitar el espacio de trabajo de los niños (no está cerrado completamente).

Del lado de la entrada trabajan los niños más grandes de entre cinco y seis años de edad, hay cuatro mesas rectangulares y las sillas son de tamaño normal (adulto), están ubicadas dos de un lado y dos enfrente, los niños suelen sentarse uno en cada mesa con su asesora.

## LA FORMA DE TRABAJO:

1. Evaluación Funcional.

2. Métodos de Enseñanza-Aprendizaje:

- Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación.
- Enseñanza Estructurada.
- Apoyo conductual Positivo.
- Principios de RDI (Intervención para el Desarrollo de Relaciones Humanas) por sus siglas en inglés.

3. Abordaje Familiar y Social.

4. Inclusión.

5. Salud Integral.

La institución incorpora a sus programas dos ramas complementarias:

- Intervención Nutricional.
- Protocolo de Medicina Ambiental.

Los grupos se encuentran divididos relativamente por edad y nivel de preparación para la inserción al mundo laboral/escolar:

Niños 2-5 años

- Se divide en dos grupos de 2 a 4 años y de 4 a 7 años.

Niños 7-13 años.

Adolescentes 13-18 / 19 años.

Adultos 20- 34 aprox.

### **3.8. DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES**

Se ha incluido la descripción detallada, ya que es importante el conocimiento de todos estos aspectos que nos llevan a la vinculación de la regulación y el autismo.

En la puerta de la escuela siempre hay alguien de intervención temprana que recibe a todos los usuarios, ellas los entregan a otra asesora que se encuentra en las escaleras y los acompaña hasta su salón, los padres suelen dar recados sobre el comportamiento de sus hijos, aspectos de salud, actividades y personas con las que estuvieron en contacto, esto con la finalidad de anticiparse a la manera de abordaje, replantear el plan de trabajo en caso de ser necesario y anticipar material para promover la regulación, pero no todos los padres suelen dar esa retroalimentación.

En el día se trabajaba con grupos de niños en dos bloques. El primer bloque (grupo) iniciaba de 9:00 a.m., a 11:00 a.m., el segundo (grupo) de 11:00 a.m., a 2:00 p.m. Algunos tenían horarios más flexibles ya sea más largos o más cortos todo dependiendo de la necesidad del niño, es decir algunos requieren de mayor tiempo de trabajo que otros.

Las actividades que se realizaban eran generales (se trabajaba para que en algún momento todos cumplan con todas las actividades e iban encaminadas a cuestiones de vida cotidiana y socialización) y particulares (eran pensadas específicamente para cada niño con forme sus habilidades y áreas de oportunidad, se basaban en ámbitos académicos y pre requisitos escolares), en ambos tipos de actividades identifiqué aspectos de regulación que resultan de interés en niños con TEA, como en espera de turno, flexibilización, seguimiento de instrucciones, aceptación de la guía, tolerancia, control de esfínteres, aspectos de tipos sensorial, contacto y convivencia con el otro, entre otros que serán especificados más adelante.

Actividades generales (de vida cotidiana):

Saludo:

Se iniciaba cantando una canción de saludo (había dos diferentes) y había tres variaciones en las cuales se esperaba tener participación del usuario, ya sea por contacto visual, aplauso, cantando, ademanes, prestando atención o permaneciendo en la actividad que en cualquiera de sus formas son pautas de regulación durante la actividad, las variaciones de rutina de la actividad eran con el fin de promover cierta flexibilidad y son las siguientes:

1.- Antes de que pudieran lograr ubicarse todos en una mesa cada asesora se colocaba en cuclillas delante de cada usuario y le canta la canción (poco frecuente).

2.- Mientras cada niño ya se encontraba ubicado en su mesa su respectiva asesora le cantaba la canción sentada viéndolo de frente (frecuente).

3.- Sentados todos en círculo cada uno al lado de su asesora se cantaba la canción (no es frecuente).

Esta actividad era importante por la razón de que se creía que les daría seguridad por ser parte de una rutina, las variaciones eran para fomentar que logran regularse a pesar de las variaciones de esta actividad.

Pase de lista:

La asesora pasa lista por nombre incluyendo a las asesoras para modelar la forma en la que ellos deben contestar.

En un tablero de cartón, que tenía las letras de su nombre y una fotografía de cada uno, se pasaba el tablero lugar por lugar y ellos tenían que ubicar, ya sea las letras en orden correcto de su nombre o su fotografía que corresponde las letras su nombre, esto dependía de los objetivos particulares de cada uno y el proceso en el que se encontrara. La intención era que se

reconocieran a sí mismos mediante el reconocimiento de su foto y de nombre propio en distintos contextos, esto para flexibilizar y como acercamiento a la construcción del “yo”.

Día de la semana y clima:

En imágenes (conchitas), que representan cada día de la semana ellos debían de colocar en el día que corresponde así como una imagen del clima que hay esa mañana, la asesora proporciona los apoyos necesarios para cada caso, la finalidad era que lograran ubicarse en tiempo y así mismo afianzar las atribuciones básicas del clima, se utilizaba material de interés para ellos como en este caso es la temática del mar de una película animada en particular con los personajes para así llamar su atención y apoyarles en que lograran regularse y atender a la actividad a pesar de no querer realizarlo en ciertos momentos.

Lunch:

Los niños debían preparar escenario (su lugar para poder consumir sus alimentos) tenían que ir a un mueble y tomar un plato, un vaso, cuchara o tenedor, su mantel y su traste de comida para llevarlo a su mesa y acomodar. La asesora le proporcionaba los apoyos necesarios para que pudieran abrir su traste con alimentos, que previamente sus padres les enviaron de casa para que la asesora los dosifique en su plato y de esta manera darle apoyo externo sólo hasta que logre regularse al momento de comer, la dosificación les ayudaba a mantener bocados pequeños y pautas beneficiosas para él entre bocado y bocado o en otros casos mantener la atención en la actividad que está realizando.

Terminando sus alimentos el niño debía recoger escenario, tiene que llevar sus trastes a la charola de regreso al mueble, cerrar sus trastes, meterlos en su lonchera y limpiar la mesa.

En esta actividad intervienen distintos procesos y funciones que al ser diversos resultaban de alta demanda en ocasiones lo que podía terminar en desregulación. Por lo que la intención era que logaran mantenerse en la actividad, completarla y mantenerse lo más regulados posible.

Lavado de manos y dientes:

Después de lunch (en ocasiones regresando de recreo), el niño debía tomar su vaso y dirigirse al baño a lavarse los dientes, se le proporcionaban los apoyos necesarios de tal manera que él fuera capaz de abrir la pasta, colocarla en su cepillo, cepillar dientes frontales y muelas dos veces c/u, llenar su vaso de agua y enjuagarse. La asesora le apoyaba para recoger sus cosas y regresar al salón, el apoyo era dependiendo de la necesidad, ya que en ocasiones la pasta y/o el cepillo y/o el agua por aspectos sensoriales pudiera ser una actividad donde se requiera trabajar en que lograra regularse para concretar la actividad.

Recreo:

Se pretende, de cierta manera ensayar para poder anticiparse a ciertas actividades escolares, como pueden ser el receso o recreo que les permita una mejor adaptación al momento de la transición institución/escuela.

Durante este periodo se les permitía 30 minutos de actividad libre en el patio y cada uno iba acompañado de su asesora, tenían acceso a diversidad de materiales de los que podían hacer uso de manera libre como subirse a los columpios, al carrusel, andar en triciclo, resbaladilla, tomar pelotas, tapetes así como distintos materiales que se encuentran a su disposición.

Los niños debían permanecer del lado de patio de juegos, sin cruzar al lado de comedor o a los baños, si no tienen la necesidad de usarlos, si querían hacer uso de materiales concurridos como la resbaladilla debían esperar su lugar o a que ésta se desocupe y lograr mantenerse regulados durante esos momentos que podrían ser de impaciencia o estrés así como tolerar estímulos como ruido, contacto, personas diferentes y más gente de la usual.

En el patio podía haber otros niños con material propio razón por la cual se debía trabajar en regularse, para ser capaces de no tomarlo, pedirlo prestado y en el caso devolverlo.

En caso de control de esfínteres, tenía que ser capaz de dejar la actividad placentera que estuviera realizando para ir al baño (si así lo requería) o en todo caso esperar a que terminara el tiempo de juego e ir al baño.

Desplazamiento:

Actividad que consistía en salir a caminar a la calle, procurando trasladarse por diversas rutas y a diversos destinos cercanos los cuales podían ser los siguientes:

- El kiosco
- Centro comercial
- Parque
- Fuente

En ocasiones, no se fijaba un destino solamente se camina ciertas calles y se regresaba a la institución. El objetivo durante el camino es que aprendieran a cruzar las calles en compañía de un adulto, al caminar a tiempo de las personas que le acompañan (regularse para no adelantarse o atrasarse), esperar por quién se ha retrasado, tolerar que se les tome de la mano por un tiempo prolongado, regularse ante estímulos de su agrado como a los de su desagrado, así como flexibilizar al momento de cambio de rutina durante la caminata.

Sensorial:

\*Asistir al salón sensorial no era una actividad a la que accedieran todos los usuarios, si no para quién se considerara necesaria en la evaluación previa.

Duración: la determinada por la asesora encargada del salón sensorial, que iba desde los 30 minutos a la hora y 15 minutos y entraba sólo el usuario sin su asesora.

La intención era particular para cada caso, pero de manera general era saciar la necesidad sensorial que requiera de manera específica para ayudarlo a que lograra regularse para que así le sean más accesibles el resto de actividades a realizar.

Cuento:

Se juntaban los dos grupos de niños en un salón y se acomodaban los niños en unas colchonetas en el suelo, una joven que también pertenece a la institución preparaba previamente la lectura de un cuento y actividades como canciones y dibujos.

Duración: de 30 min a 1 hora. Los alumnos debían lograr regularse ante mantenerse sentados, atentos y/o en la actividad lo más que se pudiera, las asesoras los apoyaban con aspectos externos como material de su interés, un espacio cómodo o apropiado para el niño, así como apoyos verbales.

Particulares

Actividad par:

Se colocaban las mesas a forma de hilera para simular un salón de clases se ponía un pizarrón al frente y para comenzar se cantaba una canción o se leía un cuento para engancharlos a la actividad.

Ejercicio de par:

Eran actividades académicas, que tenían la finalidad de simular un espacio tipo salón de clases normalizado, donde hay objetivos, como son: el prestar atención a la actividad y mantenerla, participar de manera guiada, pasar al pizarrón, acceder a tomar turnos, ejecución de instrucciones en dónde la regulación es pieza clave para que logre el aprendizaje de manera más eficaz, es decir se busca tanto que interioricen el conocimiento como que logren seguir y permanecer en la dinámica de una clase donde de igual manera será necesario que logren regularse en cuánto a distintos estímulos externos .

## **CAPÍTULO 4 OBSERVACIONES, INTERVENCIÓN Y RESULTADOS POR CASO.**

### **4.1 CASO 1**

Presentación: Caso 1

Nombre: Daniel

Edad: 4 años

Necesidades prioritarias identificadas: Autorregulación conductual, cognitiva y emocional.

Las siguientes características corresponden a detalles presentes al año 2017:

Es un niño que presenta TEA, es alegre y gusta de tener atención aunque inflexible y selectivo, elegía a una persona a la cual le permitía acercamiento las que suelen ser personas muy cercanas como la madre y en este caso una de las asesoras en específico que llamaremos Ali, no solía convivir de manera armoniosa con su hermano solía golpearlo y agredirlo si se acercaba a juguetes o a la madre, tenía pocas verbalizaciones y en su mayoría eran en busca de alejar a las personas como “silencio”, “es mío”, “vete”, o en otras ocasiones el presentar ecolalias persistentes y algunas hipersensibilidades a la luz, texturas, ropa o sonidos. No le gustaba quitarse la ropa, que le cortaran las uñas o el cabello y las asesoras solían decir “se pone agresivo” cuando alguien lo intenta.

No permitía acercamiento de ningún niño y solía golpear a los niños pequeños, escupirles, arañarlos y ladrarles o gruñirles, en situaciones de ansiedad y estrés golpeaba a adultos y arrojaba objetos al aire, a veces mordía las cosas y se tiraba al suelo a llorar. Era fácil y recurrente que quisiera formar patrones y engancharse con actividades que con el tiempo le hacían detonar en conductas disruptivas.

En situaciones dónde había menos gente y se encontraba descansado solía tener mayor verbalización y mayor aceptación al acercamiento y socialización.

Las actividades propuestas para Daniel por la institución, se mencionan en la siguiente tabla: Es importante recalcar que en todas se trabajaban aspectos de regulación. Así como los objetivos sugeridos por la institución.

#### 4.1.1 DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES PARTICULARES

Caso Daniel.

Actividad	Habilidad trabajadas o reforzadas
Seguridad en la comunidad:	Ser capaz de cruzar calles y caminar de manera independiente por las calles cuidando de su seguridad física. Haciendo uso de señalamientos básicos como (semáforos e indicaciones en calles).
Organización del tiempo:	Identificar qué día es hoy (ayer, mañana).
Alimentación	Traer sus alimentos y preparar su lugar de comida, hacer uso de los cubiertos y lograr comer en bocados moderados.
Cambio de ropa:	Lograr el vestido y desvestido con distintas prendas de manera independiente.
Aseo personal:	Tolerar diferentes texturas en materiales con los que debe prepararse y asearse como toallitas húmedas, cepillo de cabello y gel, de la misma manera que hace uso de ellos para asearse de manera apropiada.
Emociones :	Identificación de emociones en distintas situaciones y expresiones faciales.
Equilibrio y coordinación:	Que en la marcha y situaciones, como circuitos logre mantenerse en equilibrio y coordinación constante.
Coordinación viso-motriz:	Lograr cruzar circuitos cada vez de mayor demanda.
Asociación:	Que lograra establecer una relación entre objetos con uso de material concreto.
Identificación de frutas:	Lograr discriminar visualmente entre diversas frutas una fruta específica, llamándola por nombre y ayudándose de descripciones cortas.

Recortado:	Utilizar las tijeras de manera adecuada para recortar bajo seguimiento de indicaciones.
Uso de lápiz adhesivo:	Hacer uso del lápiz adhesivo de manera adecuada para pegar bajo seguimiento de instrucción.
Figuras geométricas:	Discriminación entre figuras geométricas con material concreto.
Elaboración de figuras con trazos:	Que logre seguir la guía para completar sin apoyos visuales el trazo de figuras.
Unión de puntos:	Que concrete la unión de puntos mediante el trazo, usando los puntos como guía.
Elaboración de figuras con plastilina:	Que logre manipular y tolerar la plastilina, así como regularse ante impulsos no permitidos como lo puede ser el comérsela y completar la elaboración de una figura ya sea modelada o no.
Tamaños:	Discriminación de distintos tamaños de objetos en contexto.
Vocales:	Reconocimiento de las letras vocales en distintos contextos.
Respetar límite de la figura en papel:	Ser capaz de regular el tono y el trazo para respetar el límite establecido en líneas de un imagen al colorear.
Pasar lista:	Que logre identificar su nombre y establecerse presente ya sea de manera verbal o levantando la mano.
Calendario:	Identificar el día de hoy, el anterior y el posterior con apoyo visual.
Reconocimiento de su nombre escrito:	Que reconozca el conjunto de letras que forman su nombre en distintos contextos.
Clase muestra:	Que permita la guía así como que logre regularse y prestar atención para dar buen seguimiento a la dinámica de ensayo de una clase.
Cuentos:	Lograr mantener atención y ser partícipe de las actividades guiadas.
Manualidad:	Permitir la guía y seguir todos los pasos para concretar actividad previamente modelada, así como dar índices de personalizar y dar su toque único al producto final.
Película:	Tolerar y mantener atención y regulación durante el periodo que dure.

Imitación:	Tomar la acción del otro como referente para replicarla tomando en cuenta direccionalidad y espacialidad.
Regulación en torno al contacto con los otros:	Permitir el contacto del otro sin incurrir en agresión o evitativas.
Seguimiento de instrucciones:	Lograr dar seguimiento continuo a diversidad de instrucciones en distintos contextos.
Interacción social:	Permitir y dar continuidad a procesos de interacción ya sea breves o prolongados
Emociones:	Lograr regular emociones ante distintos contextos.

#### **4.1.2 REGISTROS DE OBSERVACIÓN.**

Daniel llegó a la institución 6 meses antes de mi inserción, se había trabajado de manera prioritaria durante los primeros 4 meses el proveerle de un ambiente agradable y momentos positivos, para que así su aceptación ante el permanecer en la institución fuera buena, se intentaba seguir el programa, pero no era prioridad, hasta el momento no se trabajaban habilidades académicas únicamente algunas de vida cotidiana y de socialización.

Se le otorgaba el material que deseara al momento que él quisiera, también se le cargaba por periodos largos, ya que era la única manera en la que aceptaba la cercanía y el estar con distintas personas, levantaba los brazos y de esta manera pedía ser cargado. Justo esta semana en la que ingresé ya se comenzaba a evitar el cargarlo y se iniciaba a dirigirle a las actividades regulares en el horario establecido, se le comunicaba de manera reciente a las asesoras la indicación de “evitar cargarlo por momentos prolongados” es por ello, por lo que pude observar la manera en la que solía pedirlo y lo fácil que accedían.

Era evidente la poca tolerancia ante la presencia del otro, por lo cual, para poder trabajar con él se requirió de un proceso largo (5 semanas), con acercamientos muy lentos y por periodos muy cortos (de segundos), para que él accediera a tener nuestros primeros momentos de cercanía.

La transición de actividades era larga, debido a los patrones que formaba con facilidad y a los que no estaba decidido a ceder, quitar o cambiar. Al salir del salón corría golpeando a todo el que se atravesara y evitaba lo más que podía la actividad, la inflexibilidad ante todo cambio que no estuviese autorizado por él era motivo de desregulación.

Durante este periodo observé como las demás buscaban estrategias para acercarse a él, incluso mis compañeras que en ocasiones se les comisionaba para hacer una actividad principalmente elegida y guiada por Daniel.

A continuación, las observaciones pequeñas de algunos de los momentos más representativos que me permitieron tomar decisiones acerca de cómo se iniciaría el trabajo con Daniel:

Observación corta 1:

Fecha: 18 de enero del 2017

Me encontraba ya en la puerta del salón cuando lo vi subir por las escaleras, caminaba y escupía, pero la asesora que venía detrás de él, no parecía tener reacción alguna, el salón se encontraba a su izquierda ya con la puerta abierta y me moví para no bloquear su camino, pero al llegar al último escalón corrió derecho por el pasillo y la asesora detrás de él, tomé la mochila y lonchera que dejó la asesora en el piso y fui detrás de ellos manteniendo una distancia bastante amplia, ellos se encontraban al final del pasillo y yo al inicio de este, Daniel estaba en el suelo desregulado conductualmente gritando, manoteaba, escupía y se escuchaban verbalizaciones inteligibles. La asesora que se encontraba de rodillas se levantó y me dio la indicación de apoyar en el salón así que me retire.

Creo que es importante la anticipación como apoyo de regulación, así como el trabajo con la inflexibilidad que presentaba ante los distintos tipos de contexto.

Observación corta 2:

Fecha: 15 de febrero de 2017

En una oportunidad que tuvo mi compañera observe como se encontraba sentado jugando con semillas. Ella llegó y sin hacer ruido mientras lo veía fijamente (creo yo), para esperar su reacción se sentó en la silla, intento apoyar su juego haciendo sonidos y soltando frases, al no haber una respuesta aparente en Daniel mi compañera tuvo un paso más aventurado y tocó una de las semillas para tomarla, aun no la levantaba completamente de la mesa cuando él soltó un grito y arrojó las semillas por el suelo, se levantó y comenzó a aventar la mesa en dirección a ella. Mi compañera se retiró y la asesora Ali se acercó para intervenir y mientras hacían el cambio Daniel volteó a tirar los objetos de los muebles y de un manotazo caían varios, se aseguró

de que él la viera y quito dos objetos que le faltaban por tirar. Se agacho y en ese momento se me pidió salir.

Al observar pensé que a pesar de que parecía no darle importancia, estar ignorando o incluso no notar su presencia (como se suele decir que pasa en el TEA), creo que en realidad estaba evaluando y esperando una reacción de ella que él considerase intrusiva para detonar de esa manera, debido a que no reacciono ante la cercanía, pero si al intervenir en su juego, tampoco reacciono detonando contra ella, si no contra los objetos (primero lo que había tocado ella) segundo con los de su alrededor, otra hipótesis es que por otro lado posiblemente requería de anticipación, de más tiempo para habituarse y aceptar que ella estaba ahí, ya que había permitido su presencia posiblemente requeriría de más tiempo para ir más allá para llegar al punto de que él la aceptara en su juego.

Observación corta 3:

Fecha: 27 de febrero de 2017

Por la mañana noté que era tarde y no había llegado Daniel, escuché unos gritos que provenían de la puerta principal, al bajar me topé con cuatro asesoras que rodeaban a Daniel mientras él lloraba, pataleaba y se arrojaba contra ellas para morderlas y rasguñarlas, al preguntar se me comentó que todos los días su mamá lo dejaba dentro de la escuela, y como ocasión especial las asesoras lo bajaron del coche ya gritando y pataleando debido a que no quería bajar. Las asesoras (Ali no se encontraba ahí), intentaban evitar que lograría morderlas moviéndose y alejándolo de la parte que intentara morder con las manos, se ayudaban unas a otras mientras se mantenían en silencio. Daniel luchaba por salir del círculo de las asesoras que lo rodeaba, una asesora se retiró y después de 40 minutos comenzaron a guiarlo mientras el avanzaba para seguir intentando morderlas, caminaban hacia el patio (a 8 o 9 metros aproximadamente de donde se encontraban), cuestión que tardó 23 minutos, al llegar a la puerta comenzó a patalear aún más para evitar bajar el escalón que da al patio y se le volvió a dar tiempo (20 min aprox). Una asesora corrió a bajar una colchoneta, para lo cual, al notarlo le ayudé y me volví a retirar, entonces lo cargaron entre todas para llevarlo ahí. Continuó intentando salir de la colchoneta y

a las asesoras que le rodeaban sin decir una palabra, se les notaba cansancio en el rostro y en una de ellas había ciertas pautas que a mi parecer indicaban estrés (volteaba hacia los lados, rodaba los ojos poniéndolos en blanco, veía hacia arriba, se notaba el sudor en su frente y mejillas las cuales ya estaban enrojecidas).

En esta ocasión, solo me estaba autorizado observar no intervenir en ninguna manera que no fuese apoyo de material. Las asesoras continuaron con la misma dinámica 35 minutos aproximadamente, hasta que Daniel tuvo micción comenzó a observar sus pantalones y tocar lo humedecido al tiempo que comenzó a suspirar y dejar de llorar con tal intensidad, unos momentos después (10 minutos aproximadamente) le extendió la mano una asesora y él la tomó para levantarse, ya tenía la nariz roja y se podía escuchar que debido a la mucosidad que se había acumulado en la nariz ya le costaba respirar, caminó de la mano de la asesora hasta el salón donde al darse cuenta el rumbo al que iban se tiró al suelo y comenzó a manotear nuevamente. La asesora le recordó que necesitaban ir por su ropa y en ese momento me indicaron cambiar de salón.

Posiblemente su punto detonante para la desregulación fue la ruptura de su rutina, (debemos recordar que es uno de los aspectos déficit principales en el autismo, estereotipias y falta de flexibilidad), además de cuestiones que le permitían escalar y no lograr regularse en los distintos ámbitos donde había desregulación: emocional, conductual, social, biológica. Creo que al no encontrar un referente o apoyo para regularse continuaba escalando en conductas disruptivas que no le apoyaban para frenar o detenerse, el estrés que transmitían las asesoras, la fatiga y el nerviosismo creo que resultó ser contraproducente, ya que el hecho de que en los libros se diga que “viven en su mundo y no se dan cuenta de las cosas a su alrededor” no significa que sea una ley en cualquier persona con TEA, a mí me pareció que fue bastante hábil en percibir lo que le rodeaba. Si él se encontraba molesto, triste y disruptivo difícilmente iba a ver como alternativa viable buscar solución o confort en una persona que no le transmitía lo que buscaba o necesitaba.

Después de haber llorado y luchado durante tanto tiempo, su cuerpo comenzó a reaccionar (con lo observable [como era la obstrucción al respirar y el cansancio]) y, (con lo no observable que

podrían ser distintas cosas) el hecho de no identificar en sí mismo cuál era su necesidad, el no poder comunicarla, si tenía hambre o ganas de ir al baño. Por lo cual, el identificar todos estos aspectos podría ser esencial para apoyo en regulación.

Observación corta 4:

Fecha: 1° de marzo de 2017

Se encontraban sentados en la colchoneta, Daniel estaba en el centro a lado de la asesora, Ali que tenía un juego de figuras en sus manos y jugaba a tomar un turno en la colocación de las piezas con él mientras sonreía, parecían disfrutar los dos uno la compañía del otro cuando de pronto Daniel volteó, y con la mano lanzo una cachetada al compañero de su lado, en Ali se observó cara de sorpresa natural ante la acción de Daniel. Inmediatamente se le interpuso la mano de otra asesora entre Daniel y el niño al que había agredido, pero no lo intentó más, le sonrió a Ali y continuó colocando piezas. Ella le informó que lo que había hecho le había dolido a su compañero y se levantó para terminar la actividad sin sonreír más, las asesoras se movilizaron para levantar a los niños de las colchonetas, pero Daniel no parecía moverse ni soltar el tablero, al ver a Ali tomo su mano y la beso lo que pareció ablandar su rostro, pero tan pronto como dijo que era hora de guardar el material para lavar manos y tomar lunch, corrió de un lado del salón al otro y en el camino golpeo a otro compañero. Las asesoras comenzaron a quitar de su camino a los niños con los que se encontraban mientras Daniel tiraba y arrojaba el material que tenía a su alcance incluyendo con el que estaba jugando 5 minutos antes. Ali se colocó delante de él y dio un sonido de desaprobación, mientras colocaba las manos en el material para que no lo pudiera tirar, pero él era muy rápido, al ver esto Daniel corrió nuevamente al otro lado del salón choco a propósito con la pared (hizo un sonido al chocar) y se tiró al suelo quedándose acostado. En ese momento observe el salón que había quedado bastante tirado, el resto de los niños ya se habían salido con sus asesoras y se encontraba con una cara de tranquilidad en el suelo. Tuve que salir a apoyar a las asesoras.

Creo que una de las cuestiones importantes que pude observar, fue el hecho de que lo vi disfrutando de la compañía del otro y momentos que, aunque fueron cortos hubo reciprocidad

por lo que llamo mi atención ¿qué era lo que hacía la asesora Ali que le había hecho anhelar estar con ella? Cosa que de acuerdo con el autismo descrito por Kanner no es usual, de hecho las barreras importantes dentro del espectro nos hablan de una fuerte dificultad de reciprocidad con el otro. Estos apoyos que le proporcionaba la asesora que le permitían regularse y contenerse ante escalar debían ser generalizados, para que no solo pudiese permitirse conocer a la asesora Ali si no a un mayor número de personas. Lo que le permitiera regularse y así acceder a una escolaridad regular.

Así fue el proceso de acercamiento:

Comencé acercándome a tres mesas de distancia de él por algunos segundos y me retiraba sin voltearle a ver salvo con la periferia, poco a poco fui aumentando el tiempo de estancia, luego me acerque a dos mesas, proseguí a la mesa que tenía a su lado, luego me sentaba en una silla cerca de su mesa continuando por periodos cortos y aumentando, poco a poco me senté un poco más cerca de él hasta lograr sentarme en la misma mesa dónde él estaba, durante este tiempo noté que estuvo atento a mis acciones y debido a lo que ya le había observado, note que tenía ciertas reglas que “debías cumplir” para que él te permitiera seguir cerca. En ocasiones estaba solo, en otras con la asesora Ali que era la única a la que quería cerca hasta ese momento.

Seguía detonando constantemente y por tiempos prolongados que iban de 40 minutos a horas.

Cuando aceptó mi presencia cerca de él, la asesora Ali me apoyó en poco a poco trabajar en la aceptación de mi persona en su juego, hasta el momento era 100 % siguiendo sus reglas y momentos en donde decidiera si me lo permitía o no. Cuando no me lo permitía no insistía si no que le daba tiempo y lo intentaba de una manera diferente.

Para el punto donde comienzan las siguientes observaciones, ya se habían formalizado las observaciones de manera particular con él, por lo que los reportes son mas detallados y, considero ya tenía su confianza (aunque durante tres días me habían enviado a trabajar a otro salón por lo que tenía tres días sin haber estado conmigo). Ya se iniciaba en el trabajo de actividades académicas, por lo cual se debía comenzar a trabajar en cuanto a regulación.

Fecha: 22 de marzo del 2017.

Horario de sesión DE 11 A 1:30 p.m.

Sesión #5: consta de cuatro partes, la primera es terminar la actividad de juego con arena y lograr desengancharlo de esta, para lograr el cambio de actividad, la segunda es dirigirlo a lavado de dientes, la tercera bajar a patio en juego libre y la cuarta desplazamiento.

Aprendizajes previos:

Con respecto a la actividad 1: era capaz de tener iniciativa a tomar un material y manipularlo para jugar con él siguiendo sus propias reglas que, aun cuando no eran verbalizadas podían verse implícitas en sus acciones.

Actividad 2: en lavado de dientes, sacaba la pasta del vaso y ponía el cepillo, para que le ayudaras a poner pasta, lavaba adecuadamente los dientes de enfrente pero requería apoyo para las muelas de arriba y abajo, llenaba el vaso de agua y se enjuagaba la boca haciendo buches, colocaba el cepillo y la pasta en el vaso, solicitaba ayuda si la requería regularmente era al momento de tomar el papel.

Actividad 3: si tenía deseos de salir al patio era capaz de dirigirse sin demasiados apoyos, de socializar y jugar con la asesora (Ali), así como proponer e idear juegos o actividades.

Actividad 4: si se le había anticipado, tiene deseos y va la asesora que él quiere con él era capaz de trasladarse y cumplir con la actividad.

Aprendizajes esperados:

Actividad 1: que permitiera la implicación de otro en su juego y el que tolerara el dejar el material, con el que estaba jugando para poder pasar a otra actividad.

Actividad 2: que estuviera dispuesto a seguir la guía al baño, y logrará regularse al momento de trasladarse, es decir que evitara correr al salón sensorial, que cumpliera con la actividad sin engancharse con el agua, el vaso o algo que lo desviara de su objetivo inicial.

Actividad 3: se esperaba que tolerará tanto a los adultos como a los niños, además de las situaciones que no siempre podían resultar agradables para él, como compartir o esperar así como el evitar formar patrones de conducta y si es así aceptar y ser capaz de regularse ante ser re-dirigido a otra actividad.

Actividad 4: se anticipaba que permitiera el cambio de actividad y que logrará regularse y flexibilizar ante cuestiones cambiantes, como puede ser el no ir con la guía que él deseaba o tomar la ruta que él no quería.

Propósito de la sesión:

Propósito de la sesión: seguir con el proceso de flexibilizar y tener tolerancia para ser capaz de regularse ante el cambio, el contacto con las personas, y esto le ayudara a tener disposición a participar y seguir la guía así como a mantenerse y culminar las actividades requeridas .

Nombre: Juego con arena y cambio de actividad.

Propósito: Que pudiéramos socializar en algún punto de la actividad y que él tolerara mi participación y guía además de que fuera capaz de aceptar el cambio de actividad y acceder a la tarea con tolerancia.

El material que él eligió, era un material con el que se engancha fácilmente y era complicado retirárselo sin que le ocasiona mucha desestabilidad emocional y conductual, para ello el

objetivo es anticipar esa situación y buscar que se desenganche, para hacerle más fácil el que se pueda regular ante el retirarle el material la aceptación ante el cambio de actividad.

Material: Arena sensorial de color azul, figuras geométricas de madera (triángulos, cuadrados y rectángulos) de diferentes tamaños y colores (verde, amarillo, rosa, blanco y naranja) vaso de lavado de dientes (vaso, cepillo y pasta dental).

Hipótesis psicoeducativa: En este punto creía que Daniel era capaz de permitir mi participación en su actividad, siempre y cuando respetara sus reglas que usualmente son el tener que seguirlo en su juego sin tener iniciativa de cambiarlo a no ser que él lo desee así, creía que el mostrar interés por lo que él realizaba permitiría que bajaría la guardia y me permita convivir con él, al disfrutar de una experiencia positiva en el juego, es decir que no viera mi insistencia en cambiarlo, creo que le permitirá poco a poco flexibilizar y así al tener mayor implicación dentro de su actividad poco a poco comenzar la guía a cambio de actividad.

Procedimiento: Comencé acercándome poco a poco sin irrumpir en su juego, mostrar interés en la idea original que él tiene, de la forma en la que está jugando, así mismo respeté las reglas previamente impuestas por él y hacer uso del refuerzo positivo, para buscar integrarme al juego, además de otorgarle los apoyos necesarios que le permitan regularse ante el cambio de actividad lo que suele no gustarle.

Cuando pasaba tiempo en él, que no estaba en actividad o no me había visto regularmente, era un poco sensible y es algo que pasaba con todas las asesoras, por lo cual hacia lo posible por demostrarle que mi propósito no era obligarlo a hacer algo que yo deseo, si no que al

mostrar interés en lo que él hace poco a poco involucrarme y tener momentos de interacción positivos para engancharlo y así pasar a la siguiente actividad.

Tiempo estimado: 20 min.

Observaciones:

Decidí acercarme poco a poco ya que no había estado con él en un tiempo considerable (había estado observando otros niños), no verbalizarle mucho en un principio y prestarme a realizar la actividad que él deseaba independientemente de las que teníamos por hacer y poco a poco re-dirigirlo hacia las otras actividades. Se había sentado en una mesa del lado del salón donde trabajan los más pequeños, lo cual me dio un poco de nervios, ya que no sabía si iba a tener el tiempo suficiente para re dirigirlo a la siguiente actividad y desocupar la mesa que usarían los niños más pequeños al entrar, de entrar ellos inesperadamente sin haberlo re dirigido con el tiempo que requiriera anticipaba que iba a detonar y pegar. En este punto trabajaba en que nuestros momentos juntos fueran buenos y así me permitiera mayor tiempo con él.

Cuando llegué, Daniel estaba sentado en una silla y en la mesa se encontraba jugando con arena sensorial de color azul, la asesora (Ali) había hecho tres bolitas y él rompía con una palita los restos que no se habían usado en las bolitas, la asesora se levantó de manera rápida del asiento, me entregó una bolita de arena, mencionó que ya había tenido actividad y lunch faltaba lavado de dientes y recreo, me senté y la asesora se alejaba unos pasos. Daniel la volteó a ver, levantó una mano extendida y empezó a gritar, la asesora se regresó y le dijo ahí está, yo abrí la mano mientras tomaba asiento para mostrarle la bolita, Daniel la tomó y la colocó en el bote que contenía las otras dos , comenzó a juntar los pedazos pequeños de la mesa con sus dos manos, con mis manos le ayudé a juntarlo diciendo "fuerte, fuerte" con voz baja intuyendo que lo que quería hacer era aplastarla para juntarla y se pegara. Ali se regresó y colocó el vaso con el cepillo y pasta arriba de la arena, Daniel replicó un "aaaaahh"

(no molesto) y quitó el vaso, piqué la arena mientras realizaba un sonido (pshh) (pshh) y lo volví a hacer lentamente y sólo por la orilla para que no lo sintiera intrusivo en su juego , Daniel empezó a hacer lo mismo realizando el mismo sonido (creo que me iba midiendo en que tanto quería modificar su juego para rechazarme y al ver que mi intención no era esa, comenzó a interesarse por lo que yo estaba haciendo, accedió a que estuviese con él, me permitió integrarme con sus reglas y participar en su actividad, que era juego libre), poco a poco lo fuimos haciendo más rápido y más fuerte, cuando deshicimos toda la masa, ( sin verbalizar demasiado ) empecé a juntarla muy poco a poco, Daniel accedió a que lo hiciera y comenzó a hacer lo mismo nuestras manos se presionaban al juntar la masa en una torre redonda delgada, decía "fuerte Daniel fuerte" y le festejaba con frases como: "¡siiiiii, así!" "que fuerte eres, muy bien" (me miró a los ojos en dos ocasiones). Continuamos jugando por unos momentos, en lo que ya se había convertido un juego en dónde los dos participábamos.

Entró al salón una joven con una libreta en la mano y una pluma, ella se incluiría laboralmente a la institución, intentó hacer un par de acercamientos al tocar algún objeto de la mesa, pero Daniel decía no y le retiraba la mano, ella estaba a un costado de la mesa y Daniel y yo nos veíamos de frente.

Estaban en el salón Alan (un niño del grupo de los más pequeños) y Camila (su asesora), hubo cambio de actividad y pasaron de estar sentados en una esquina a (aparentemente y por los materiales que llevaba la asesora en la mano) al baño, y la asesora trabajaba en re-dirigirlo, pero él corría por el salón del lado de los niños más grandes y ella se quedaba parada dándole tiempo, caminó a la puerta, pero él se regresaba hasta el lado de los pequeños, Daniel al ver a Alan (principalmente cuando estaba más cerca) gritaba eufórico contra de él sin levantarse de su silla, yo intentaba obstruir la vista para que no lo viera, tardaron en salir y eso alteró un poco a Daniel, espere unos minutos e intenté jugar con él, pero ya no estaba tan receptivo como antes del incidente, no me permitía tocar tanto el material como antes, no me volteaba a ver y parecía haber vuelto a su juego "solo".

Como lo noté molesto y evitativo decidí buscar la manera de involucrarme con él otra vez, busqué un nuevo material que me permitiera jugar con Daniel, para darle tiempo de regularse y continuar con una experiencia positiva conmigo. Me levanté y tomé un bote con piezas de madera de colores (él no me volteo a ver cuándo me levanté, siguió manipulando la arena), sin verbalizarle me senté puse el bote abajo de la mesa y sólo saqué unos cuantos rectángulos largos amarillos y un par de cuadrados pequeños de color verde (este material suele gustarle), y comencé a construir una torrecita, cerca de mi lado lejos de su arena, fingí que caía por accidente y dije "oh no se cayó" y llevé mis manos a la cara en una expresión de preocupación, Daniel volteó a mirarme y regresó la mirada a la arena, dije "ayúdame Daniel", por el primer minuto no tuvo reacción alguna, volví a hacer torres y sin querer tocó una pieza y se cayó y reiteré "ohhh no se cayó" (como si estuviese él ya involucrado en el juego de manera voluntaria). Volteo a verme y sonrió, vio las piezas y comenzó a ayudarme a construir una torrecita, ahora que consideré tener su atención empecé a sacar poco a poco piezas para jalarlo a esta nueva actividad y así desechara la anterior, él se asomó abajo de la mesa y comenzó a levantarse de la silla, creí que tendría la intención de tomarlas y volver a un juego solo, así que subí el bote rápidamente y las vacié todas en la mesa (le molesta que haya piezas guardadas en el bote), le mostré el bote vacío con la intención de que me percibiera dispuesta a colaborar con la manera en la que a él le agrada llevar un juego, pero dejé las piezas de mi lado y le facilité solo unas pocas (para evitar que se adueñara del juego y me sacara de la actividad que ya habíamos empezado juntos).

Cuando colocaba una pieza me aseguraba de colocar la siguiente de manera rápida para evitar que lo hiciera el solo, parecía gustarle, sonreía, además hacía sonidos que suele hacer cuando está feliz, a veces derrumbaba él las piezas, en ocasiones yo, y por momentos caían solitas cuando dedicábamos más tiempo a una torre, no parecía estar del todo contento cuando por error caían, pero lo toleraba y seguía jugando. Ya estábamos en un juego en

donde ambos participábamos y con la idea de no romper sus reglas, me permitía poco a poco y de una manera no verbal el incluir la mías.

Al principio incluíamos el material que él estaba utilizando, hacíamos bolitas de arena que poníamos hasta arriba de las torres, pero poco a poco fui retirando ese material con el fin de desvanecerlo, puesto que uno de los objetivos no solo era jugar con él, si no desengancharlo para que le fuera posible pasar a la siguiente actividad.

Volví a colocar el vaso con el cepillo de dientes en la mesa y después de unos minutos ya que me había asegurado de que lo había visto comencé a verbalizar, “creo que alguien comió y tiene los dientes sucios”, poco a poco comencé “jugando” a guardar las piezas y le solicité sin verbalizar que me ayudara al modelarle y ofrecerle el bote. Metió dos piezas y al ver que había aceptado el cierre del juego, me apresuré a guardarlas y a levantarme de la silla, hizo lo mismo mientras tomaba el vaso con el cepillo y la pasta dentro, de esta manera nos dirigimos sin decir nada al baño.

A pesar de la molestia que le causaron ciertas situaciones, logró regularse muy bien al igual que al momento de guardar su material, sus momentos de flexibilidad son muy cortos; fue necesario hacer un trato no explícito con él con anterioridad. El de “no quiero modificar lo que deseas hacer”, al actuar de esta manera, Daniel bajó un poco la guardia y comenzó a involucrarse (creo yo) sin estar a la defensiva por anticipar el “quieres modificar lo que yo establecí así.

Apoyos de regulación:

- Anticiparle el cambio de actividad.
- Otorgarle el tiempo necesario para que acceda a él.
- Presentar nuevo material de su interés que le ayude a soltar con el que se ha enganchado.
- Disminuir verbalización.
- Evitar ser intrusivo y aspectos que le detonan.

Aspectos de regulación:

Contexto externo: el cambio de asesora (de Ali a mí). En el salón se encontraba un niño más pequeño con una asesora, el resto del salón estaba vacío, estaba sentado en una mesa cerca de la ventana la cual estaba cerrada (y así evitar mayores distractores), y Daniel daba la espalda a la ventana, yo (también la asesora a la que había relevado) me senté enfrente de él, y una asesora nueva estaba a su izquierda. Es decir había aspectos externos a él que debía aceptar y tolerar, como: la dinámica de la asesora y Alan, así como el ser observado e interrumpido en su juego por una asesora a la que no conoce.

Nombre: Lavado de dientes.

Propósito: Que logre regularse ante los distintos estímulos, así como el acceder a culminar la actividad de manera exitosa.

Material: Cepillo de dientes, vaso de plástico y pasta.

Hipótesis psicoeducativa: había observado que tenía conflicto en la transición de actividad, especialmente cuando se le trata de dirigir al baño, ya que suele correr hacia el lado opuesto, donde se encontraba un pasillo largo que llegaba hasta el salón sensorial, donde su estancia le es placentera, por lo que desea regresar en cuanto le es posible. Al tener horarios estrictos, en cuanto al uso de esa sala, solía ser un factor detonante: el no poder acceder a esta en un horario que no le corresponde.

Creía que si le daba el tiempo suficiente, para anticiparse a la actividad que realizará como para desengancharse de la que está realizando en este momento, podíamos lograr una buena transición hasta la puerta del baño, dentro del baño sus intereses eran otros y sus retos serán distintos ya que al ingresar en ocasiones puede engancharse con actividades no propias del objetivo, como son acostarse en la colchoneta o con otras propias de la actividad como el jugar con el agua, llenar el vaso y vaciarlo o escupir. Consideraba que debía tomar en cuenta el ubicar sus necesidades, proporcionarle los apoyos de regulación que requiriera para evitar que detonara, y esta actividad se volviera una mala experiencia, asociándola ya sea a la actividad o al trabajo conmigo. Cabe resaltar que era poco el tiempo que llevábamos de (él aceptar) estar cerca uno del otro, creo que es algo que en ese momento sentía que debía cuidar.

Procedimiento: anticipación al momento de salir del salón y hacer el traslado lo más rápido posible, para no darle oportunidad de escapar hacia otro lugar, considere tomar tiempo suficiente para que llegáramos a “buenos momentos de convivencia” que fueran lo suficiente para engancharlo y no perder su atención o interés en el pasillo y esto lo hiciera correr hacia otro lugar que no era nuestro objetivo, pensé en aprovechar intereses que había identificado en él, como era el hecho de que le agradaba cuando tomas en cuenta “frases” o “sonidos” que repite (la mayoría en ecolalia) y las llevas a contexto para darle sentido, también le agradaba cuando uno hace sonidos, aunque requería apoyo para relacionarlo al contexto en ocasiones.

Tiempo estimado: 30 min

Observaciones:

Mientras jugaba con él para indicarle que teníamos que lavar dientes le acerque el vaso y le dije: Dani tenemos que lavar dientes, le insistí un par de veces con intermedios de juego en el lapso de unos minutos. Noté que el cepillo estaba mojado y al fondo del vaso había restos de pasta y pregunte a Lea si ya se los había lavado (Dani) dijo que no sabía , supuse que había una posibilidad de que ya se los hubiera lavado, le pregunté si quería ir a patio y no

tuvo reacción alguna al momento, seguimos jugando de repente se levantó de su silla gritó, se recargo en la mesa y por detrás con sus pies escalaba la pared, Lea se levantó casi al mismo tiempo que yo y las dos bajamos sus pies. Lo que interprete como un “no”.

Le dije: está bien, no quieres lavar dientes porque ya los lavaste y no quieres patio, está bien, juguemos aquí y continuamos jugando por unos minutos más, pero mientras jugábamos le dije que después de terminar teníamos que guardar y seguir a otra actividad.

Mientras jugábamos con las piezas se levantó rápidamente mientras se dirigía a mi lugar (del otro lado de la mesa), me mantuve alerta con las manos cerca de la cara y expectante a lo que fuera a hacer. Al llegar a mí me dio unos pequeños puñetazos en el pecho lo que interpreté como que estaba feliz, ya que aunque fueron un poco fuertes no vi intención de lastimar, le sonreí de vuelta y regreso a sentarse a su lugar.

Minutos después, entro Marcia y expreso que teníamos que ir a cubículo, así que le dije Dani, -vamos a cubículo-, en ese momento entraron varias personas y niños al salón y grito: “corre corre” y comenzó a guardar las piezas, le seguí en tono de juego a guardarlas y las metimos lo más rápido posible, aunque no las colocamos en el mueble, le tome de la mano gentilmente y corrimos a la puerta, Lea me pregunto si quería que guardara las piezas en el mueble correspondiente y dije: -sí, por favor-, en ese momento Marcia dijo -nooo-, primero van a desplazamiento ya después regresan a cubículo así que aproveche que ya iba encaminado a la puerta y dije “Dani baño” y corrimos al baño.

Uno de los momentos que promueve mayor desregulación en Dani es el que no se le permita ir a donde desea, considero que no tiene conciencia de que tiene un horario específico para él estar en el salón sensorial, por lo cual posiblemente considere que si quiere estar “puede estar ahí”. Además de que el evitar la palabra “no” puede ser un conflicto para que él entienda sus límites, los sonidos y cuestiones corporales que manifiesten una negativa ante lo que está haciendo podrían serle confusas, ya que podría no estarle atribuyendo el significado ni el impacto que deseamos.

Por otro lado, creo que hubo distintos aspectos que le pudieron causar el suficiente conflicto como para que llegue a enojarse y detonar, pero tuvo una buena autorregulación. El presentarle y querer llevarlo a una actividad que ya había realizado, como era el lavado de dientes, era uno de los puntos que al haberle exigido de una manera más estricta habría sido un punto clave para desregulación así mismo, el haberle anticipado una actividad (ir a cubículo) y luego modificarla por ir a desplazamiento la cual involucraba una actividad más antes (el ir al baño).

Creo que el punto clave fue conocerlo e intentar verlo desde él, ya que de no saber que esos pequeños puñetazos eran su manera de expresar que estaba “feliz”, de estar compartiendo conmigo (es mi interpretación, ya que podría haberle gustado algo en específico que nunca me imaginaría que es), pudo mal interpretarse como una “agresión o falta de regulación” que, en todo caso no habría vuelto a su lugar a continuar (con la actividad) la dinámica que de manera no verbal ya habíamos establecido.

Apoyos de regulación:

- Creo que la anticipación le ayudaba, aunque en esta ocasión pudo ser contraproducente con la contrariedad y el cambio drástico en tan poco tiempo de estas.
- Otorgarle el tiempo necesario para que aceptara que la actividad de juego iba a terminar en algún momento y tendríamos que pasar a otra diferente.
- Tomar en cuenta sus particularidades como son el no comunicar de manera verbal que ya había realizado la actividad, pero si de otras maneras como son su “no acción” ante mi petición de llevarla a cabo.
- Tomar en cuenta sus deseos y no deseos en su tiempo libre, como el “no ir al patio cuando no lo deseaba y continuar jugando en su lugar”. De haber sido parte de su

agenda el ir a patio se habría tenido que trabajar de manera diferente, para que flexibilizara y lograra regularse para el traslado.

- Seguir y compartir en sus momentos de reciprocidad, es decir, él decidió trasladarse jugando, lo que le ayudo a contener sus impulsos de ir al salón sensorial.
- Promover momentos de buena socialización, en donde su interés de estar conmigo logre trasladarse, no solo en una actividad de placer para él (como lo es el jugar con los cubos) si no en distintos momentos.

Nombre: Desplazamiento.

Propósito: Que lográramos trasladarnos del baño a la salida de la institución e integrarnos a la actividad que estaba por realizar. Había estado bastante bien y tolerante y el propósito sería que lograra mantenerse hasta culminar la actividad.

Material: Ninguno.

Hipótesis psicoeducativa: Mantenerme alerta, ya que era un cambio drástico el estar casi solos en un salón sin ruido a la calle con distintos estímulos y condiciones que son difíciles de controlar. Creía que podía continuar permitiendo mi guía pero situaciones inesperadas podían romper la dinámica que teníamos hasta el momento.

Procedimiento: Disminuir verbalización ya que habría más personas y mayor estímulo en la calle, pero continuar con acciones que le permitieran mantener su atención. Me anticipaba tanto al hecho de que viera a Ali y deseara correr a ella como a que intentara golpear a alguno de sus compañeros.

Tiempo estimado: 25 a 40 minutos.

Observaciones:

Al entrar al baño se dirigió de manera autónoma al retrete y presentó micción, luego se sentó en la taza, por lo que espere, por si deseaba evacuar y mientras lo hacía, le anticipé que iríamos a la calle. Jugamos y le hice cosquillas durante unos momentos hasta que se levantó y fue hacia el lavabo donde le coloqué el banco y conté-una dos yyyyyyy...tres- lo subí y le dije: -mira Dani (mientras señalaba al espejo con la intención de no perder su atención) le ofrecí jabón y accedió a usarlo (modele el cómo se debía lavar las manos) a lo que él me secundó. Hice una bomba con mis manos sonrió, proseguimos de la misma manera el enjuague. Le recordé -Dani vamos a ir a desplazamiento, terminamos lavado de manos- le dí un minuto y le recordé que nos estaban esperando sus compañeros, accedió rápidamente y me extendió la mano para que le ayudase a bajar -uno, dos y... tres- bajó del banco y caminamos para bajar las escaleras.

Al llegar a las escaleras, note que había desorganización, debido a que todos venían de actividades en sitios diferentes, por lo que llegaban a destiempo, así que tuvo que esperar por un tiempo prolongado.

Había una pareja preguntando en recepción (que estaba a escasos metros de donde estaba la puerta por donde saldríamos) al resolver sus dudas se les permitió salir, por lo que se dio el toque (de que la puerta se abriría), me anticipé y le alenté a moverse un poco de la cercanía de la puerta.

Volvió a la puerta y un chico iba a salir, pero al notar que estaba cerca Dani se detuvo y le dijo -ahhh-, me volteo a ver (parecía asombrado de que Dani le estuviera viendo a los ojos, además de que percibía que el que él abriera la puerta podía ser un detonador para Dani) -es que vine a ver que estuviera cerrada-. Comencé a notar que la paciencia de Dani iba en descenso al tocar la perilla e intentar abrirla.

-Ohhhhhhh-, lancé una expresión efusiva y señalé un cuadro grande con la intención de desviar su atención de la puerta. Volteo a ver unos pájaros de los cuadros y dijo -pajaritos- y le dije -woooow- mira y señalé: -uno grande-. Parecía haber llamado su atención, pero hubo algo que lo obligo a regresar su atención a la puerta y al deseo de salir.

Iba a salir un grupo de otro salón, así que lo movió Lea hacia atrás de la puerta, logré mantener su atención a los cuadros mientras salían y me anticipé a estorbarle, para que no tuviera acceso a la puerta abierta. Al cerrar me dijo -ayuda- fingí intentar abrirla haciendo sonidos que indicaban esfuerzo y le dije -ahh, fuerte Dani, fuerte-, me mantuve algunos segundos y dije -ahh no se puede- en un tono triste, y replicó -no se puede- seguimos "intentando" abrirla y cambiando la dinámica le incité a llamar a sus compañeros para apurarse, para así recordarle que los teníamos que esperar, dije -Dani diles "Miguel, David apúrense que ya quiero salir a la calle, a lo que replicó: - apúrense -.

En ese momento terminaron de bajar las escaleras los que faltaban de su grupo y salimos.

Íba evidenciando todo lo que nos rodeaba a su paso, estábamos observando las flores, los pajaritos, unas huellas en el pavimento, aprovechaba todo para llamar su atención. Se le observaba sonriente, aunque había dejado de ver a las personas a la cara.

Ya de regreso al ver a sus compañeros gritaba -ahhhh monstruo-, escupía y ponía fuerza para aventarse a ellos, levantaba los pies como si quisiera patearlos. Yo lo contenía y le estorbaba para que no pasara hacia ellos. Principalmente lo hacía contra David, más tarde lo hacía de igual manera contra Miguel que iba acompañado de Ali.

No insistía en cruzar a ellos al ponerme de barrera, me volteaba a ver y decía: -monstruos-, acto seguido, comenzaba a jalarme de la mano para correr, (lo hizo en ocho ocasiones), por lo cual comenzamos a adelantarnos del grupo. Para bajar la rapidez de su ritmo, comencé a contar -uno, dos, tres-, y “corríamos” (la distancia de tres de mis pasos), volvía a la dinámica de -uno, dos, tres- y “correr” así que ya no era “huir de sus compañeros”, si no que volvió a ser juego.

Al llegar a la puerta, lo cargue y lo alenté para que tocara el timbre, me anticipé y enmarqué el espacio con mis manos al entrar, para que no corriera al sillón, que está frente a la puerta (donde suele engancharse). Aproveche su energía y nuestros momentos de convivencia para correr al baño nuevamente, ya que al tocar todo lo que veíamos traía las manos sucias, le señale el retrete para asegurarme de que no lo necesitara usar, avanzo a él y tuvo micción de manera rápida, al señalarle la llave del agua se dirigió a lavado de manos y de ahí al cubículo. Camino ya con más calma y sonriendo

La desorganización de la actividad y el tiempo de espera suelen ser detonantes para él, pero logró tolerarlo muy bien, así mismo regularse, ante el hecho de que muchas personas pudieran salir, al momento de que él deseaba hacerlo y no podía. Por otro lado, el chico tuvo temor de salir (creo yo) debido a que detonara de manera explosiva, como se le llegó a ver hacerlo antes, aunque también notó su atención ante lo que estaba pasando y ante el hecho de que estuviera tan receptivo como para verle a los ojos.

Logro autorregularse, ante el insistir para golpear a sus compañeros, llama mi atención la manera en la que llama a los demás cuando no desea estar con ellos “monstruos”, podía ser parte de su juego, como podría ser su percepción al momento de no querer acercarse a alguien.

Apoyos de regulación:

- Respetar sus tiempos y deseos, así como el proponerle el cambiar o adecuar ciertas dinámicas que nos permitan seguir conviviendo y estar dentro de los límites como pudo ser el esperar a sus compañeros, mediante el juego, sin confrontar cuestiones que apenas están siendo trabajadas como las normas, reglas y límites.
- Tomar en cuenta aspectos de interés para él.
- Buscar estrategias que le permitan regularse y mantenerse en la actividad que estamos participando los dos y no solo él.
- Regresarle en cuanto a atención e incluirlo en lo que estamos viviendo, haciendo y viendo los dos procurando una buena socialización.

Fecha: 26 de abril del 2017.

Horario de sesión de 11 A 1:30 p.m.

Sesión #6: Consta de dos partes, la primera es concretar una actividad de relación de letras a su nombre y la segunda aseo para despedida.

Aprendizajes previos:

Con respecto a la actividad 1: era capaz de identificar letras de su nombre siguiendo una guía y pegarlas en el cuaderno. En la actividad de largo corto, era capaz de discriminar una de la otra en objetos concretos, lo que le resultaba más atractivo, por lo que en hojas de papel en ocasiones evitaba realizarla.

Actividad 2: era capaz de tomar el cepillo y jugar con él, en ocasiones lo llegaba a pasar una ocasión por su cabello y lo soltaba, le costaba tolerar el gel y la toallita para el rostro.

Aprendizajes esperados:

Actividad 1: se esperaba que lograra regularse ante la actividad, ya que no era de sus favoritas, además, de igual manera debía controlar los deseos de hacer un uso no funcional con el material otorgado.

Actividad 2: en el aseo personal se esperaba que permitiera un poco de contacto o de juego y que lograra regularse ante los diversos estímulos como lo son los artefactos de aseo personal.

Propósito de la sesión:

En general, en esta sesión se hacía uso de materiales que no eran de su agrado, por lo que se buscaba que fuera capaz de regularse ante los diversos estímulos, siendo parte de rutina se esperaba que poco a poco flexibilizara y aceptará mayor contacto y así adoptar un mejor uso de los artefactos.

Nombre: Pegado de las letras de su nombre / Largo-corto.
Propósito: Que lograra el uso correcto de lápiz adhesivo mediante el regularse ante el deseo de comerlo, así mismo permanecer en la actividad hasta concluirla.
Material: Lápiz adhesivo, hojas, libreta, música y objeto de transición.
Hipótesis psicoeducativa: Era capaz de realizar la actividad, pero tendría que esforzarse para regular estímulos sensoriales. Debido a que era una actividad académica que no le resultaba tan placentera.  Creí que pondría resistencia a realizarla, por lo que la regulación que había mantenido durante el día podría verse afectada. Debido a que había logrado mantenerse receptivo durante las actividades anteriores, mi intención era seguir buscando estrategias que llamaran su atención y le permitieran seguir la guía.
Procedimiento: Darle el tiempo suficiente que le permita aceptar y acceder a realizar la actividad, de ser necesario se le proporcionaría material de transición para engancharlo a la actividad y luego retirarlo para regresar al objetivo académico.
Tiempo estimado: 40 minutos.
Observaciones:  Al ir llegando a cubículo quiso seguirse hacia sensorial y empezó a llorar cuando no se le permitió, estaba a unos pasos del cubículo donde debíamos de trabajar. Llego la asesora Ananda alertada por los gritos y me ayudo a dirigirlo. Le tapo el paso de igual manera y con apoyo de sus manos lo dirigió al cubículo quedando su cuerpo afuera para cerrar y dejarnos dentro a Dani y a mí, al cerrar la puerta comenzó a llorar diciendo -puerta, puerta- lanzándose hacia ella, así que puse mi cuerpo contra la puerta para que no la abriera y tome mi celular (ya que no tenía material a la mano) busque una canción de una película llamada “río” que sabía que le gustaba y coloqué mi celular en la mesa dándole un empujón para que quedara lejos de la puerta y así se alejara de su objetivo actual, para ayudarlo a regularse. Continuó llorando por unos segundos, pero se detuvo para encaminarse a la mesita donde se encontraba el celular.

Se quedó viendo fijamente el celular sin expresión en su rostro, aproximadamente un minuto después me volteo a ver y sonrió, se sento con una rodilla doblada en la silla y colocó el celular recargado en la palangana (una charola que nos dejaron preparada con el material para trabajar) -te voy a mover un poco- le anticipé y lo recorrí con mis manos suavemente hacia atrás de la silla para que no se cayera.

Se quedó taciturno durante unos momentos y poco a poco comenzó a completar las palabras del final de las estrofas de la canción.

-Bes, nes, ugar, io, el, río, fiestas, y más-.

Me volteo a ver y me alegre de que lo hiciera. Repetimos la canción cinco veces más, en la quinta ocasión le presente la actividad simplemente poniéndola delante de él, la hoja y las letras que debía pegar. Le modele, aun cuando aparentemente no me estaba prestando atención y casi inmediatamente comenzó a ponerlas muy rápido. Le apoye: pasándoselas a la mano en desorden e incluso así las coloco en su lugar correcto. No esperaba que se regulara y trabajara de la manera tan rápida como lo hizo.

Lo felicité mientras le sonreía y de manera rápida le presenté la siguiente actividad. La música no dejaba de sonar en el fondo y como lo vi atento decidí bajarle el volumen sin tomar mucho tiempo para ello.

Tenía que continuar con la siguiente actividad llamada “largo corto” (le llevo más tiempo) pero no fue un tiempo excesivo. Le modele como se agrupaban y saque el lápiz adhesivo yo lo destape y él se lo puso a las hojitas, las colocó rápidamente. Yo evitaba verbalizar y

mantener el ambiente tranquilo en el que nos encontrábamos, incluso al felicitarlo lo hacía con voz baja pero con entusiasmo para animarle.

Por fuera se escuchó a David llorar y golpear la puerta, posiblemente estaba en el suelo y golpeó la puerta al patear.

Lea abrió la puerta y asomándose preguntó si todo estaba bien, le dije que había sido David y dijo -ah, está bien, gracias-, y se fue. Daniel continuo con su trabajo de manera tranquila sin voltear a la puerta cuando se abrió. Al terminar le felicité de manera más efusiva y con un tomo de voz mayor al que había estado usando.

La canción continuaba sonando y decidí subirle el volumen para que se animara un poco, ya que al haber terminado la actividad académica, ya no tenía temor de que se enganchara a la canción y no quisiera trabajar. De la misma manera y de una forma no formal para premiarle por su esfuerzo en regularse y en mantenerse y realizar la actividad.

Comencé a cantar y bailar levantando las manos y me siguió, volvió a mirarme al rostro e imitó mis movimientos, bailamos y parecía disfrutarlo, alzaba las manos, y de manera inesperada comenzó a implementar un paso alzando la rodilla.

El estar tan cerca del lugar donde suele dirigirse se comenzó a desregular conductualmente, pero no escaló ni insistió, el tiempo que le costó regularse fue un tiempo considerablemente corto al que suele presentar. El pronto apoyo de la asesora logró que no tuviese que ser yo la que le “obligara” a regresar al lugar a donde íbamos, que pudo haber fragmentado el esfuerzo que había logrado él durante el día para seguir mi guía y continuar atento en una buena socialización.

Eventualmente sería yo la que le marque los límites precisos, pero en esta ocasión conté con el apoyo de la asesora. Tanto ella como Lea estuvieron atentas y expectantes de que Daniel detonara de manera explosiva lo cual no sucedió.

Logró mantenerse regulado a pesar de aspectos como el ruido del golpe de la puerta, que se asomara la asesora sin que la esperáramos y el que bajara el sonido de la canción.

Las asesoras preguntan constantemente y esperan que detone y se desregule durante gran parte del día, creo que al ver lo capaz que es para regularse les permitirá tener mayor confianza en él y enfocarse en aspectos positivos y habilidades que presenta Daniel.

Al ser una actividad de tipo académica le demanda estar lo más regulado en todos los aspectos posibles (conductual, cognitiva, biológica) para poder focalizar atención y permanecer hasta culminarla.

Apoyos de regulación:

- Bajar la demanda al pasarle las letras en la mano.
- Modelarle sin verbalizar con una instrucción larga que le sobresaturara.
- Hacer uso de música de su interés.

- Disminuir verbalización.
- Ocupar distintos tonos de voz.
- No prestar atención excesiva a cuestiones que no quería ni convenía por cuestiones de regulación que él focalizara atención.
- Retroalimentar aspectos positivos de regulación y trabajo.
- Mantener su atención mediante constantes cambios.

Aspectos de regulación de contexto externo.

El cubículo era un lugar pequeño que no le permite correr, que es lo que hace cuando pretende escalar, no hay estímulos visuales en las paredes blancas y el material que había era muy poco y se encontraba fuera de su alcance en una tabla en la parte alta del cubículo.

Nombre: Aseo personal.
Propósito: Que tolerara aspectos de tipo sensorial, como lo era la toallita húmeda en la cara/ manos y el cepillo en el cabello, así como que permitiera la guía para tomar sus cosas y dirigirse a la asesora que le entregara con sus padres.
Material: Cepillo, atomizador, gel, agua, toallitas húmedas y crema.
Hipótesis psicoeducativa: Creo que me permitirá el uso de la toallita de una manera muy rápida y de un solo toque en su cara sin detonar, pero no creí que me permitiera el uso del gel en su cabello.
Procedimiento: No pensaba en insistir en asearle la cara de manera detallada con la toalla ya que no pretendo hacerle detonar, si no que con que me conformare con que me permita un toque para ir trabajando la tolerancia y el que logre regularse ante texturas que no le gustaban. Pensaba en avanzar lo más que permitiera sin detonar procurando apoyarle en que se mantuviera regulado.
Tiempo estimado: 5 min.
Observaciones:

Ananda fue a preguntar si todo estaba bien, al verla Dani abrir la puerta grito : -ahhh ahhhh ahhhh ahhhh-, y cerró la puerta bruscamente. Le dio tiempo de entregarme las toallitas y el resto del material que necesitaba para prepararlo para la salida, la asesora no insistió en regresar.

Continuamos cantando, pero al cantar le anticipaba que iba a mojar su cabello y en reciprocidad le permití mojar el mío, continuamos con esta dinámica con el resto. Primero se dejó peinar y limpiar la cara con la toallita, aunque fue bastante rápido tenía muy buena disposición tanto al acercamiento como al contacto de las texturas que no suele tolerar.

Antes de quitar la música le anticipe (en tres ocasiones) que ya se iba a terminar No tuvo reacción aparente, así que le anticipe que ya se iba con mamá -A casa con mamá-, en ese momento llegó por él Lea. Ella ya traía su mochila: -vámonos Dani -, él grito un momento -ahhhh- pero se levantó.

Verbalicé -adiós Dani- y sacudí la mano despidiéndome, él hizo lo mismo y salieron por la puerta.

Tuvo bastante tolerancia y logró regularse ante las texturas que no le gustan, por otro lado, accedió rápidamente a los turnos, mientras lo peinaba y él a mí que, sin verbalizarlo logró seguirlo sin querer tomar el mando.

La cercanía que representaba esta actividad solía ser motivo de desregulación (social), pero logró regularse y concluir a pesar de que no permite el contacto de manera prolongada o los productos por mucho tiempo, lo hizo sin detonar lo que en ese momento creí que nos permitiría que poco a poco lo tolerara por más tiempo al trabajarlo. El procurar la relación

y los buenos momentos de socialización fueron pieza clave además de su buena disposición ante seguir la guía.

Apoyos de regulación:

- Promover un ambiente agradable y sin mucho estímulo que le saturara.
- Continuar con la promoción de habilidades sociales que le permitieran actuar y regularse en los distintos contextos.
- Anticiparle de manera específica cosas que sé que no le agradaban y que necesitaría anticipación para poder tolerarlas.
- No presionarle con que dé más de sí en cuanto a tolerancia, si no poco a poco.

Fecha: 8 de mayo del 2017.

Horario de sesión de 9:00 a.m. a 12:30 a.m.

Sesión #7: Consta de cuatro partes primera es recibirle y que lograra la rutina por la mañana de saludar y pasar lista. La segunda era salir a desplazamiento con sus compañeros, la tercera se tuvo que modificar por cambio de ropa debido a las circunstancias y la cuarta lunch.

Aprendizajes previos:

Con respecto a la actividad 1: era capaz de saludar tras la insistencia de la asesora (saludar a la asesora pero no a sus compañeros) y de tomar un asiento (elegido por él).

Con respecto a la actividad 2: si deseaba salir era capaz de trasladarse hasta la puerta y caminar siguiendo la ruta previamente marcada por la asesora.

Con respecto a la actividad 3: era capaz de dirigirse a la colchoneta del baño para iniciar el cambio de ropa así como de permitir que se le ayude para realizarlo.

Con respecto a la actividad 4: identificaba su lonchera y la rutina que debía de seguir para tomar lunch.

Aprendizajes esperados:

Actividad 1: Que permitiera la guía para poder lograr toda la rutina, así como que lograra tomar el material y seguir las instrucciones para poder especificar su asistencia, saludar, cantar, tomar asiento y hacer uso de material correcto.

Actividad 2: Que permitiera el cambio de actividad y que lograra regularse y flexibilizar ante el realizar la actividad, el contacto además de permitir la guía y no insistiera en realizar cambios a la ruta que se estableciera.

Actividad 3: Que lograra tolerar el cambio de ropa poniendo esfuerzo en ayudar en el proceso además de tolerar el tiempo que se requiriera para ello.

Actividad 4: Regularse ante la espera y el seguimiento de instrucción además de seguir la dinámica para poder tomar lunch.

Propósito de la sesión: Que tolerara las actividades, así como a sus compañeros, las asesoras y el ritmo del día con el fin de mantener esfuerzos de regulación.

Nombre: Pase de lista.
Propósito: Que tolerara Igualar su fotografía en el marco que deberá compartir con sus compañeros así como permanecer y concretar la actividad.
Material: Marco de papel cartoncillo, donde se encontraba su nombre y el espacio para que él colocara su fotografía donde correspondía en señal de que si asistió ese día.
Hipótesis psicoeducativa: Por las mañanas solía tener conflicto en especial para actividades que involucraran el contacto o trabajo con el resto de sus compañeros, incluso cuando no tenía que trabajar de manera directa con ellos, por lo cual consideraba que se debía ir poco a poco trabajando la tolerancia a los demás, sin presionarle ni obligarle para que su experiencia social fuera positiva y deseara repetirla de manera autónoma en algún momento.
Procedimiento: Identificar el nivel de disposición con el que venía para así proceder.
Tiempo estimado: 20 min.
Observaciones:  Por la mañana al llegar Daniel entró sollozando y haciendo pucheros de tristeza, había lágrimas en su rostro y su cabello lucía más corto y arreglado que los días anteriores, lo cual es relevante debido a que por cuestiones sensoriales no le gusta el hecho de que le corten el cabello ni las uñas. Tiró la mochila y se sentó en una silla recargando sus manos en la mesa diciendo “uch, auch, auch”, las asesoras le otorgaron unos momentos solo mientras cantaban la canción del saludo con los demás. La asesora Karla era a la que le competía estar con él en ese horario por la mañana, pero decidió secundar a las demás en darle tiempo, así que no se acercó. Ali por otro lado se aproximó a él y le dijo en un tono animado “hola, qué guapo vienes hoy”, él decía algo no legible y seguía haciendo pucheros, tomó su mano y se recargó en ella. Karla, por otro lado, se quedó quieta, lo contemplaba y le sonreía, pero no le dirigía la palabra o interfería en el momento que estaban teniendo, consideró, con el fin de no romper sus intentos por regularse. En ese momento Miguel se encontraba deambulando por

el salón y pasó cerca de la mesa donde se encontraba Daniel, este al verlo inmediatamente se levantó y le ladraba escupiéndole, pero no salió de su lugar ni insistió.

Ali colocó unas semillas en su mesa con unas charolas pequeñas y comenzó a pasarlas de un lugar a otro -woooowww mira-, él tomó las semillas y metió sus manos para comenzar a manipularlas de vez en cuando seguía diciendo "auch, auch, auch", poco a poco parecía relajarse aunque ciertas expresiones me hacen pensar que no estaba del todo conforme y que no había superado del todo la situación, es decir que sigue luchando por regularse, poco a poco me fui acercando a él, y me senté en una silla un poco cerca de la mesa para comenzar a acercarme de una forma lenta y sin ruido, a cada paso me cercioraba que no hiciera algo que expresara molestia de mi presencia, para no tentarlo a tirar sus esfuerzos por regularse, cuando al fin estuve delante de él, esperé unos minutos y me sentí bien de que me permitiera sentarme con él, mientras él jugaba yo me limitaba a hacer algunas expresiones como: "woooow, ohhhhh" y me volteo a ver y regresó la mirada a sus semillas, aun cuando no mantuvo la mirada, el hecho de que me haya volteado a ver me indicaba que estaba consciente de mi presencia cerca de él, y que hubo algo que le hizo voltear a verme y no rechazarme o intentar alejarme, así que esperé un minuto y comencé a felicitarlo cuando lograba su cometido de colocar las semillas sin tirarlas, y decía -ahhhh se cayó-, y ponía cara triste. "¿Te ayudo? ", espere otro minuto y comencé a levantar las que caían cerca de mi lado y las colocaba en la mesa para demostrarle que no quería interferir en su juego, si no apoyarle, me volteo a ver en dos ocasiones y yo le sonreía, toqué una semilla que estaba en la mesa y la coloqué en su cesta "ay" dije en tono de juego, presenté su fotografía en la mesa para recordarle que había una actividad que hacer y esperé para ver su reacción. Luego de la misma manera puse su foto de asistencia y dije "Daniel" señalándola, él la sumergió en las semillas y comenzó a sacarla cargando las semillas para dejarlas caer a la canasta sin hacer sonido alguno, le mostré el cuadro y le dije "Daniel, ¿vino Daniel?, hice una pausa y dije -siiiiiif, vino Daniel ", en un tono de voz bajo, pero alegre, le di tiempo y lo intenté seis veces más, con intermedio en donde buscaba jugar un poco con él sin tocar demasiado las semillas o irrumpir en su juego, después de varios intentos la última vez él dijo -ahhhh-, no

en un tono molesto, pero es algo que suele decir cuando se molesta así que fue un indicador para mí que no deseaba realizar la actividad y debido a que había estado haciendo un esfuerzo por regularse y venía sensible decidí no insistir nuevamente. Le di tiempo y busqué jugar un poco con él, ya cuando lo noté menos molesto retirarle su fotografía, lo cual no lo permitió.

Esta clase de pautas me indicaban que no había logrado regularse completamente y que podía detonar ante la insistencia de realizar alguna actividad de las que se encontraban marcadas en su programa de ese día.

Creo que al entrar estaba tratando de regularse, del hecho de que justo había pasado por una experiencia que no le agrada (el corte de cabello) y emocionalmente se encontraba sensible, por lo cual era necesario darle tiempo para que lograra regularse. La manera en la que nos comentó la mamá en la que le cortaba el cabello es que ella lo tomaba por la fuerza y se lo corta, da contención sin soltarlo hasta que termina por lo que es entendible que sea una situación que le cause desregulación. Al sentarse en la silla nos mostraba su esfuerzo por regularse debido a que pudo entrar agrediendo o tirando cosas o incluso reaccionar de distinta manera. El hecho de que verbalice podría indicar además de otro intento por regularse, una forma de comunicar la manera en la que se estaba sintiendo.

Otro apoyo que pudo tener para regularse: fue el hecho de que la asesora Ali que, es la única de la que permitía contacto en un principio fuera la que se acercara y la prueba de que se sentía reconfortado por su presencia, a mi parecer fue el hecho de que le tomara la mano y se recargara en ella. Esto es importante debido a que se indica que en el autismo de manera regular no toleran ni desean el contacto, por lo que podemos ver que niños con autismo podrían verse beneficiados en cuanto a regulación emocional y conductual por el contacto

con otra persona. De manera natural todos tenemos mentalmente un “check list” de lo que debe y no debe tener una persona para que deseemos estar o no con ella, así que creo que debido a esto y a la dificultad de las particularidades del TEA, a Daniel no le apetece la compañía de cualquiera. Por otra parte, para que le sea funcional en la vida cotidiana se debe lograr que tolere a un mayor número de personas y en distintos contextos.

Creo que el hecho de yo sentirme feliz de estar cerca de él, es parte del apoyo en la co-regulación debido a que uno siente y en especial los niños con TEA, son sensibles a sentir la manera en la que estás cerca de ellos, es decir con nerviosismo, sin deseos de estar ahí o por otro lado cómodo y en mi caso alegre. ¿Por qué esto sería importante en la regulación? Debido a que si en este caso Ali y yo somos su apoyo no tendrá manera de regularse si nos acercamos con una actitud que le otorgue un peso extra o incomodidad.

La actividad de pase de lista no se pudo realizar y no insistí debido a que para mí fue más valioso su esfuerzo por regularse: la actividad es algo que logrará hacer una vez que logre autorregularse, debido a que no tiene ningún impedimento motriz o cognitivo que no le permita hacerlo, por lo cual el objetivo principal es continuar dándole los apoyos necesarios para que poco a poco logre regularse. El estar regulado le permitiría realizar sus actividades de manera eficaz mostrando sus habilidades.

Apoyos de regulación:

- Otorgarle tiempo para regularse de manera autónoma.
- Darle apoyos externos como son la compañía deseada.

- Presentarse apoyo sensorial de baja demanda, para que pudiese manipular, además de que al ser un material que eligió la asesora y no él se estaba trabajando el seguimiento a la guía.
- Otorgar reforzamientos positivos verbales.
- No presionar con compañía que se sabe aún no tolera para evitar que detone y así pueda seguir siendo efectivo su esfuerzo por regularse.
- No insistir en cuestiones que podrían ser detonantes.

Nombre: Desplazamiento.

Propósito: Que lograra regularse ante la cercanía de sus compañeros, que esperara y caminara, con forme a su lugar en la fila y que lograra flexibilizar ante el cambio de asesora para la actividad.

Material: Ninguno.

Hipótesis psicoeducativa: Creí que le costaría la transición de actividad a actividad debido unque se había esforzado por regularse no lo había logrado completamente.

Procedimiento: Invitarle a cada una de las actividades esperando que acceda a una y en caso de no acceder otorgarle los apoyos necesarios para su regulación.

Tiempo estimado: 40 minutos.

Observaciones:

Este día llegó sensible emocionalmente un poco desregulado por lo que creí que su verdadero reto sería intentar regularse tanto en su participación en las actividades, como al tolerar la cercanía de las personas o el que las personas intentaran interactuar con él.

Nos encontrábamos sentados uno delante de otro en la mesa, jugando con semillas, cuando escuchamos que iban a salir a desplazamiento, la asesora dijo en voz alta -vamos a desplazamiento chicos-, en ese momento Dani dijo: -ahhhh- y comenzó a verbalizar cosas

sin sentido, me pareció que lo dijo en un tono molesto, así que consideré que no deseaba salir, me pasaron su credencial para mostrársela, pero esperé un momento para que se le pasara la molestia, se la mostré -mira Dani, desplazamiento, calle-, él levanto su manita y la sacudió delante de mí -elelelelelele- verbalizó, para este punto era el segundo momento en el que expresaba que no deseaba realizar la actividad. Le comenté a la asesora que me parecía que él no quería ir y me aconsejó levantarme para ver si me seguía, estábamos justo alado de la puerta, así que al levantarme saldría muy rápido, lo hice con cuidado y muy lentamente, aunque seguía considerando que no iba a acceder y que podría requerir más tiempo para acceder, al levantarme y acercarme a la puerta la asesora regresó, le puso la credencial y dijo "vámonos Daniel" y lo tomó de la mano para levantarlo. Daniel comenzó a gritar aventando las semillas al suelo y lloró, corrió hacia una pared, chocó y comenzó a tirar más objetos, la asesora y yo intentábamos alejar las sillas. Ella se acercó y no le permitió el paso, así que él se tiró al suelo en una esquina y ella lo detenía cuando quería seguir corriendo, me indicó irme con los demás niños que salían a desplazamiento e informarles a las asesoras que él no iría.

La actividad de salir a desplazamiento no pudo ser realizada, pero creo que lo ramente importante es la incongruencia en la guía que se estaba llevando con Daniel.

Al ser demasiado abrupto el cambio de “otorgarle tiempo” a querer obligarle a seguir con la actividad, tomando en cuenta que acababa de llegar y que había llegado tarde por lo que la actividad ya iba terminando (la del saludo). Creo que habría sido necesario valorar su esfuerzo por comunicar el cómo se sentía y continuar con los apoyos para que lograra regularse, con apoyos me refiero a proveerle ayudas que le permitieran regularse, no a darle “todo lo que quisiera o seguirle en lo que quisiera hacer”. No logré entender la intención de la asesora, pero creo que se estaban trabajando de manera más provechosa los procesos de regulación al darle tiempo que al interferir en la dinámica. Desafortunadamente creo que esto suele pasar de manera frecuente, ya que en lugar de darles los apoyos que requieren se

puede caer en qué es “más importante”, la actividad académica o de la índole que sea, qué el identificar las necesidades de regulación.

Por otro lado, se identificó como rutina el correr de un lado del salón al otro, chocar con la pared, tirar objetos, llorar y tirarse al suelo, por lo que al no permitirle continuar corriendo o concluir ese ritual como parte de inflexibilidad le enojaba aún más.

Nombre: Cambio de ropa.

Propósito: Que lograra regularse, así como tolerar los distintos estímulos para que pudiera volver a las actividades planeadas.

Material: Calzón, pants, camiseta, calcetines, toallitas húmedas y sandalias.

Hipótesis psicoeducativa: El haber detonado pudo haberle permitido sacar lo que no había podido contener y regularse de una manera más completa, aunque por otro lado también podría seguir latente la insistencia a detonar, debido a que no se le permitió concluir su ritual.

Procedimiento: Se disminuirían verbalizaciones y contacto directo, a no ser que fuera de riesgo para él y los demás y se tuviera que intervenir para evitar daño. Se le otorgaría tiempo necesario para que lograra concluir el cambio de ropa.

Tiempo estimado: 1 hora.

Observaciones:

Al regresar del desplazamiento con los niños, Daniel estaba en el suelo del baño llorando. Las asesoras Ali y Lea estaban con él, dándole tiempo, únicamente observando y no verbalizándole; al cabo de dos minutos intentó acercarse Lea jugando con él poco a poco, él pataleaba, pero dejó de llorar lo que interpreté como que estaba intentando regularse y el contacto no era parte de los apoyos que requería en ese momento. Continuó tirado en el suelo, había tenido lo que ellas llamaban “accidente” es decir había tenido micción y mojado sus pantalones

Cuando le mostraron su ropa el comenzó a verbalizar "elelelelele" algo que suele verbalizar cuando sigue molesto pero intenta regularse.

Esperamos unos 20 minutos y Lea le ofreció su mano, a lo que él accedió para levantarse y lo dirigió a la colchoneta donde se acostó, ya más tranquilo comenzó a jugar con Lea mientras le quitaba un tenis de manera muy lenta y con una cara con expresión relajada, le daba oportunidad a él de terminar de quitarse la ropa es decir no lo hacía del todo ella y Daniel lo concluía, como se había mojado mucho Lea le enseñó una toallita húmeda y le anticipó -te voy a limpiar, porque tienes pipí, está fría-, al contacto él expresó -ahhhhhh, ahhhhhhh- en un tono molesto. Lea se quedó quieta y le dio tiempo mientras mantenía la toallita en sus manos, aparentemente con el fin de calentarla, le pasó la toallita por una pierna lentamente, sin mucho detalle y sin verbalizarle, posteriormente la otra, poco a poco lo limpió. Daniel se levantó y gritó -ahhhhhhhhhhhhh- con fuerza y, en un tono enojado, le soltó patadas, pero Lea dio un paso hacia atrás y esperó, le volvió a otorgar tiempo y comenzó a jugar con él, le tapaba la cara y le retiraba la camisa en una intención de jugar y él reía, así le entregó su calzón y Daniel se lo colocó al igual que su pantalón y el resto de su ropa, lo que mostró que estaba logrando regularse, Lea le otorgó los apoyos necesarios y al final contó -una, dooooo, treees-, para bajar de la colchoneta, Daniel bajó mucho más tranquilo, Lea lo dirigió al lavabo para que se lavara las manos y le dijo: -me tengo que ir, te quedas con Ali-, entonces Daniel comenzó a agarrar jabón y lavarse las manos.

Ali comenzó a jugar con él y juntos se lavaron las manos, jugaron un poco con el agua, ella intentaba tener más participación, pero era cautelosa; -listo Dani, limpias-, y puso su cuerpo de manera que le incomodaba a Dani con el fin de que avanzara al secado de manos, pero Dani comenzaba a hacer sonidos de molestia, de juego ella comenzó a cerrar la llave, bromeando con él, pero él seguía haciendo sonidos de molestia -ahhh, salelelele-, -terminamos dijo la asesora-, hora de lunch (le anticipó), -¿qué mandó mamá?, mmm

huevo-, mientras Dani insistía en abrir las llaves del agua y meter las manos, le dio un poco de tiempo y le recordó que era hora de lunch, cerró la llave y Daniel comenzó a llorar, se volteó para golpearla, pero ella rápidamente se quitó y Daniel intentó correr, pero Ali se atravesó para que no pudiera correr. Me pidió traer el plato de Daniel y se lo mostró, el gritó y unos minutos después ella le ofreció la mano para ayudarlo a levantarse, el accedió y quiso llevar su tupper, verbalizaba un poco en el camino y ella le dejó de verbalizar .

Es importante mantenerse atento a todo aquello que comunican ya sea mediante opresiones, sonidos o señas, ya que todo esto es pauta esencial en la regulación, el expresar “necesito tiempo” puede ser clave para que el siguiente paso sea regularse y proseguir con la actividad o en cuyo caso, hacer caso omiso de esto, podría terminar en desregulación, lo que no permita llevar a cabo una actividad que, por ejemplo: en la escuela podría perderse de aprendizajes importantes, por no haber sido apoyado para regularse de manera eficaz.

No por no estar 100 % regulado se le dejó en un asiento a que “se regulara solo” sin hacer nada, si no que se continuó con la actividad, ya que era necesaria y es algo que tendrá que aprender a regular, puesto que toda su vida deberá tener cambio de ropa que más adelante lo deberá realizar por si sólo. El trabajar con la regulación implica trabajar con otras cuestiones como “inflexibilidad”, con la cual al ceder se corre el riesgo de “apapachar” cuestiones que eventualmente le serán no útiles ni prácticas para la vida. Se anticipa que continuará detonando ante el no poder concluir sus rituales, pero el lograr regularse ante no poder concluirlos o llevarlos a cabo, le será de beneficio en el ámbito escolar y social.

Desde mi perspectiva ¿cuál es la diferencia del trabajo con la regulación desde una situación como el corte de cabello a esta? Que en el corte de cabello existe una necesidad sensorial que le hace querer evitarlo, por lo que el cuerpo de manera natural lucha por buscar esa regulación, además de que el manejo pudo afectarle en otras áreas. No considero que el exponerle o querer obligarle haya sido la manera más adecuada, pero al darle tiempo para

que al final lograra el cambio de ropa sin ser intrusivo o demandante permitió que luchara por regularse hasta concluir la actividad.

Puede sonar sencillo pero a final de cuentas eran diversas situaciones las que tenía que lograr manejar.

- La situación por la mañana que le hizo enfadar y estar triste.
- El contacto que no deseaba en esos momentos.
- La insistencia y manera intrusiva en la que se le intentó llevar a realizar una actividad.
- La baja tolerancia a la textura de la toallita húmeda.
- El disgusto que le causa el cambio de ropa.

Apoyos de regulación:

- Cambio de guía.
- Cambio de escenario.
- Otorgarle tiempo.
- Distraerle de la situación tensa con algo placentero como juego aún dentro del objetivo.
- Recordarle la actividad que continuaba para permitirle desengancharse de la actual.
- Anticipación.

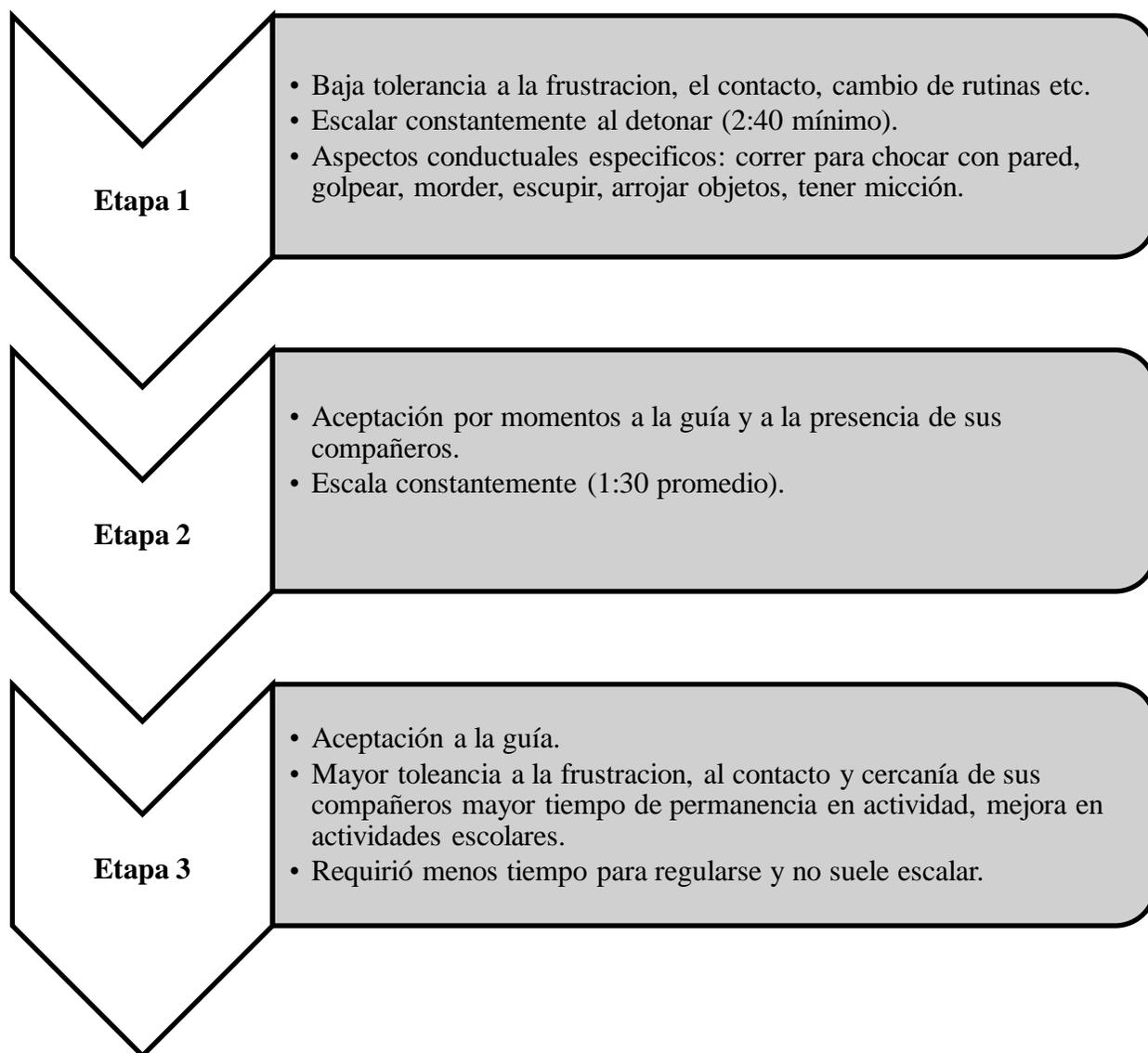
### **4.1.3 ETAPAS DE TRABAJO**

A continuación, se leerán dos tablas en donde se exponen los avances en cuestión regulación en el caso de Daniel, la primera de manera general y la segunda de manera más particular. Las etapas se dividieron según se consideraron cambios importantes expresados en la conducta y en el desarrollo de las actividades. En la etapa uno se encuentran las regularidades en sus momentos de desregulación y la rutina o ritual que llevaba a cabo en cada episodio. En la etapa dos, los avances en cuanto a una baja en el tiempo detonante y, en la etapa tres, los avances y beneficios de la regulación que Daniel logro hasta ese momento de mi participación en la institución.

## REFLEXIÓN FINAL EN TORNO A CADA UNO DE LOS CASOS.

El Trabajo con Daniel tuvo tres etapas las cuales son las siguientes:

Figura 3.0



#### 4.1.4 REGULARIDADES Y AVANCES DURANTE EL TIEMPO DE OBSERVACIÓN

---

1

---

Golpear compañeros.

Correr al mostrarse molesto.

Escupir.

Tener micción al enojarse.

Engancharse con material.

Difícil transición de una actividad a otra.

No tolerancia ante tiempo de espera.

No tolerar contrato.

Arrojar objetos.

Creación constante de rutinas.

---

2

---

Mayor tiempo de tolerancia ante ver a sus compañeros.

Momentos con mayores indicadores de regulación.

---

3

---

Mayor tolerancia ante cierto contacto con sus compañeros.

Mayor tolerancia ante romper sus rutinas.

Tiempo de detonación ha disminuido drásticamente en tiempo

No escala con facilidad.

Mayor seguimiento a la guía.

#### 4.1.5 ANÁLISIS DE OBSERVACIONES

Creo que el método le fue útil, para lograr regularse en diversas áreas como en flexibilidad, en regulación conductual tuvo grandes avances, así como en la identificación de sus necesidades y en la comunicación de ellas.

Tiene mayor tolerancia ante la frustración o el contacto, ha logrado regularse al punto de buscar momentos de socialización. En dónde no siempre ya le es necesario un objeto mediador de la socialización. Tiene estrategias para promover la socialización y el apoyo del otro como co-regulador y no le es necesario siempre el uso de un objeto.

Expresa cuando algo no le agrada, sin agredir o desregularse emocional ni conductualmente. La regulación emocional y conductual, le han llevado a que los momentos de atención sean prolongados y que permanezca en la actividad por más tiempo regulándose así cognitivamente.

Valora el vínculo que tiene con algunas personas que, aunque no son muchas han aumentado el número, se interesa por sus emociones y la relación que tiene con ellos, es decir muestra intentos para remediar cuando sabe que hizo algo fuera de las reglas o que afecta al otro, no en todas las ocasiones pero sí en algunas de ellas.

Acepta con mayor apertura cuando se interviene para evitar las conductas estereotipadas. Ha aumentado la cantidad de personas que permite cerca, pero continua sin permitir que todos se le acerquen y hemos decidido respetar el hecho de que también puede decidir después de convivir con alguien si desea convivir o no con esa persona.

Emocionalmente ha logrado regularse, lo que le permite mejor control en sus emociones, que estas no sean tan desbordantes todo el tiempo, aún requiere trabajo en ello, pero los avances son importantes.

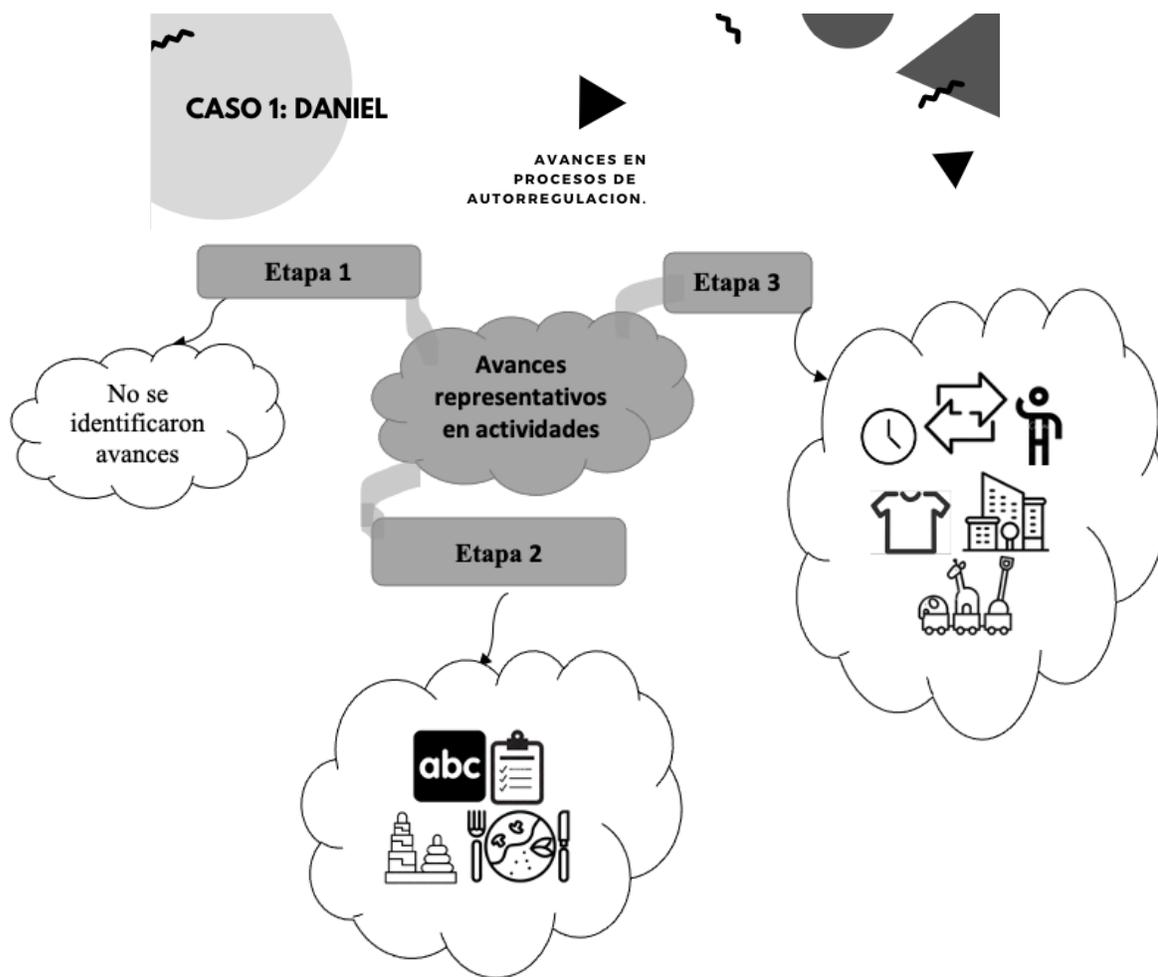
A continuación las actividades, procesos y el tipo de regulación asociada seguida de un mapa mental de las áreas dónde se mostró avance según su fase. Esto para evidenciar los procesos en los que se vio favorecida la autorregulación.

Tabla 6.0

<b><u>ACTIVIDADES.</u></b>	<b><u>IMAGEN DE REFERENCIA.</u></b>	<b><u>TIPO DE AUTORREGULACIÓN ABORDADA.</u></b>
Saludo		Autorregulación social y conductual.
Pase de lista		Autorregulación social, cognitiva y conductual.
Lunch		Autorregulación emocional, biológica, conductual, social.
Organización del tiempo.		Autorregulación cognitiva, conductual.
Recreo		Autorregulación emocional, conductual y social.
Desplazamiento		Autorregulación emocional, conductual y social.
Sensorial		Autorregulación biológica, conductual y emocional.
Cuento		Autorregulación cognitiva, conductual y social.
Par		Autorregulación cognitiva, conductual y social.
Toma de turno		Autorregulación cognitiva, biológica, conductual y social.
Cambio de actividad		Autorregulación cognitiva, emocional, biológica, conductual y social.

<b>Cambio de ropa</b>		<b>Autorregulación emocional,biológica, conductual y social.</b>
<b>Lavado de dientes y manos</b>		<b>Autorregulación emocional,biológica, conductual y social.</b>
<b>Discriminación de letras.</b>		<b>Autorregulación cognitiva, conductual y social.</b>
<b>Discriminación de tamaño.</b>		<b>Autorregulación cognitiva, conductual y social.</b>

Figura 4.0



#### 4.1.6 NARRATIVA PARA DANIEL

Era mi primer día en la institución y me presenté con mis compañeras de prácticas profesionales, nos encontrábamos en un pequeño salón a un costado del patio, posteriormente nos recibió la persona encargada de llevar las prácticas profesionales en la institución, comenzó introduciéndonos acerca de la visión que tenían, así como la manera en la que cada uno de ellos percibía el autismo, me di cuenta que nada de lo que había leído me servía de nada e intentaba grabar en mi memoria todo lo que ellos nos contaban. Noté que se escuchaba a un niño llorar aparentemente afuera del lugar donde estábamos, pero más que nada llamó mi atención que no se alarmaran, aún con todo el tiempo que llevaba llorando, -¿les parece normal ese llanto?-, preguntó la persona que nos estaba introduciendo a la capacitación, su pregunta interrumpió mis pensamientos, ya que todos los niños que había visto llorar hasta el momento eventualmente se cansan y dejan de llorar, pierden las fuerzas para hacerlo e incluso la intensidad, pero no en esta ocasión. Había pasado aproximadamente 1 hora y 40 minutos y continuaba el llanto, aún cuando salimos de aquel salón.

Era difícil tener claridad de lo que pasaba, pero se veían varias personas al alrededor y solo lograba ver como pateaba y su cabello se movía al intentar morder a los que se encontraban alrededor, nos retiramos a nuestro descanso y no podía dejar de pensar en ¿qué pudo ponerte así?

Me presentaron el itinerario de trabajo para el día y la semana contigo, pero la realidad es que al ver como rechazabas a todos y que incluso la mera cercanía te irritaba me daba un vuelco en el estómago. Siempre tuve miedo al rechazo, es feo ser rechazado o ignorado, por ello identifiqué lo que le agradaba a las personas y fingí durante mucho tiempo serlo hasta que me cansó el vacío de ello, el problema es que contigo no se puede fingir, porque pareces identificar el miedo y lo pequeña que me sentía cuando no me querías cerca. Por otro lado, la realidad es que en mis primeros intentos pretendía cumplir y podía sentir las miradas de desaprobación de las demás asesoras experimentadas, fue hasta que al observarte comencé a conocerte y entonces

mi prioridad no era quedar bien frente a ellas, si no había en mí un genuino interés por estar contigo. Tienes toda la estrella del mundo, con tu sonrisa honesta, tu cabello largo y rebelde e incluso tus expresiones que no buscan pretender nada, si no que simplemente reflejan lo que hay en tu interior.

Era difícil el saber las pocas cosas que tolerabas y el hecho de que para ti, tenía tanto sentido y es complicado querer explicarte cómo funciona el mundo desde otra perspectiva (por ahora). El intentar hacerte entender que, mientras menos te ayude en lo que eres capaz de hacer por ti mismo, no solo significa que confío en ti, si no que en un futuro serás capaz de hacerlo sin necesitar de alguien más. Que mientras más toleres y accedas la compañía de los demás, mayor aprendizaje en tu vida vas a tener.

La primera vez que sonreíste al jugar conmigo no entendía tu juego o tus reglas, simplemente veía que esas filas de juguetes tenían un sentido para ti y me uní a ello, te sentí feliz que incluso no te importó el tan pequeño espacio que había entre nosotros, te alejaste y volviste con tus manos para envolver mi cara y darme un beso en la mejilla, mi reacción fue inmediata de querer alejarme al pensar que me golpearías, pero contra todo pronóstico no me moví y quién sabe si hubieses vuelto a intentarlo, fue tosco tu toque, pero genuino. No sabía si tenía la misma implicación social en tu mente que en la mía, pero decidí simplemente sentirme feliz por el toque ya que no todos en ese lugar gozaban de ese privilegio.

Nunca fue bonito interponerme en las rutinas que con facilidad creabas, terminabas cansado de ellas, pero parecías no poder detenerte y el anticiparme a estos momentos de frustración me llenaba de emociones que no quería sentir, pero cuando comenzaste a desistir de ellas, logrando controlar tus impulsos de golpear y llorar, me sentí feliz, porque sabía que si podías regularte en momentos así, también lo lograrías en otros.

Pasado el tiempo, tus momentos de desregulación fueron disminuyendo, lo que te permitiría asistir a la escuela regular y poder brillar tanto como lo haces aquí, llegó el día en que accedías tan bien a tus actividades que incluso aquellas que no te gustaban las tolerabas, peinabas mi

cabello y yo el tuyo, me dejabas poner gel en tu cabello y yo te lo permitía en el mío. Terminada la tarea, jugueteamos mientras esperábamos la siguiente actividad y me sentí muy orgullosa, porque sé que sigues luchando con muchas cosas, pero ahora te esfuerzas por tener esos momentos y esa relación intencional. Tu esencia sigue siendo la misma, pero ahora nos permites conocerla más de cerca por un mayor tiempo.

#### 4.4.2 Caso 2

Presentación: Caso 2.

Nombre: David.

Edad: 5 años.

Necesidades prioritarias identificadas: Autorregulación biológica, conductual y emocional.

Las siguientes características corresponden a detalles presentes al año 2017:

David es un niño con diagnóstico de Trastorno del espectro autista, el cual llegó a la institución, sin haber pasado por un ámbito escolarizado de manera formal. Es alegre y su tiempo en la institución al momento de mi llegada ha sido de 6 meses y durante ese periodo, llego a la institución con pañal que en ocasiones ya había usado.

Son observables particularidades propias del autismo, como no responder ante su nombre, interés obsesivo por objetos de los cuales hace uso diferente al usual, le gustaba limpiar de manera excesiva las cosas e incluso al caminar se detenía a levantar boronas del suelo, ante el contacto retiraba la mano y se alejaba, podía llegar a empujar para apartarte y no era usual que te viera a los ojos.

No se dirigía a otros compañeros ni se observaba interés por tener contacto con ellos, sus necesidades principales se identificaron de tipo sensorial debido a conductas que indicaban hiper e hipo sensibilidad, por lo que sus necesidades iban cambiando diariamente. En ocasiones, cubría sus ojos ante la luz o se acercaba a 1 cm del foco, por otro lado solía buscar lugares oscuros y apretados para meterse o comer limones enteros en gran cantidad.

En la institución se le había catalogado como un niño no verbal, ya que no había presentado verbalizaciones hasta el momento. Su comunicación era por medio de sonidos, señas y en ocasiones te llevaba de la mano hacia su objetivo. Podía llegar a acudir a alguna asesora para que le ayudara o le facilitara algo que deseaba o necesitara: como destapar su tupper de comida o alcanzar material que deseaba utilizar.

Tenía momentos constantes de desregulación dónde se golpeaba y azotaba sus pies y manos (hasta el momento no golpeaba o intentaba agredir a otras personas), lloraba, apretaba hasta rechinar los dientes, se jalaba el cabello, se rasguñaba, mordía objetos y se pellizcaba con fuerza. Lo hacía por tiempos no regulares que iban desde minutos a horas, le costaba comunicar deseos, sentimientos y necesidades, por lo que al no obtener lo que quería o necesitaba solía detonar, podía tener conductas que representaban riesgo para él principalmente. Cuando alguno de los otros niños que estaban en la institución le golpeaban (en algún evento con el que lidiaban) no solía llorar, ni tener una aparente reacción ante ello. Se mordía las uñas y dedos de manera obsesiva y los momentos en dónde rasguñaba o pellizcaba a las a asesoras eran momentos en donde se encontraba bastante desregulado.

De manera general no mostraba preferencia hasta el momento por alguna persona, pero si intereses específicos en cuanto a material y dibujos animados, gustaba de observar con detenimiento patrones y objetos, además de no darles un uso regular como lo es jugar.

Las actividades propuestas para David por la institución y la guía principal se mencionan en la siguiente tabla (1.1) : es importante recalcar que se había de estar trabajando aspectos de regulación en cada una de ellas. Así como los objetivos sugeridos por la institución.

#### 4.2.1 DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES PARTICULARES

Caso David

Tabla 1.1

Actividades	Habilidad trabajadas o reforzadas.
Clase muestra:	Que permita la guía así como que logre regularse y prestar atención para dar buen seguimiento a la dinámica de ensayo de una clase.
Seguridad en la comunidad:	Ser capaz de cruzar calles y caminar calles permitiendo la guía para el cuidado de su seguridad física.
Alimentación	Traer sus alimentos y preparar su lugar de comida, hacer uso de los cubiertos y lograr comer en bocados moderados.
Cambio de ropa:	Permitir el vestirlo y desvestirlo con distintas prendas en momentos adecuados.
Aseo personal:	Tolerar diferentes texturas, en materiales con los que debe prepararse y asearse con toallitas húmedas, cepillo de cabello y gel, de la misma manera que hace uso de ellos para asearse de manera apropiada.
Reconocimiento de emociones:	Identificación de emociones en tarjetas de emociones específicas y claras.
Equilibrio y coordinación:	Que en la marcha y situaciones como circuitos logre mantenerse en equilibrio y coordinación constante.
Coordinación visomotriz:	Lograr cruzar circuitos completos cada vez de mayor demanda.
Asociación:	Que logre establecer una relación entre objetos con uso de material concreto.
Identificación de frutas:	Lograr discriminar visualmente entre diversas frutas una fruta específica.

Recortado:	Uso de tijeras, en un corte en tiras de 2 a 4 cm.
Uso de lápiz adhesivo:	Hacer uso del lápiz adhesivo de manera adecuada, para pegar bajo seguimiento de instrucción, regulándose ante el deseo de uso inadecuado.
Marcar puntos:	Que concrete el marcar los puntos usando un punzón.
Pase de lista:	Que logre identificar su nombre y decir presente, ya sea de manera verbal o levantando la mano.
Lectura de cuentos:	Lograr mantener atención y ser participe de las actividades guiadas.
Uso de materiales sensoriales	Uso de materiales, como apoyo para regulación y promoción de tolerancia sensorial.
Cuentas de colores	Ensartado de cuentas de colores en aguja siguiendo un patrón.
Manualidad:	Permitir la guía y seguir todos los pasos para concretar actividad además de tolerar el material y uniforme.
Película:	Tolerar y mantener atención y regulación durante el periodo que dure.
Imitación:	Tomar la acción del otro como referente para replicar movimientos (levantamiento de mano izquierda, derecha, pie derecho e izquierdo).
Seguimiento de instrucciones:	Lograr dar seguimiento continuo a diversidad de instrucciones en distintos contextos.
Cambio de ropa	Logra tomar su ropa de la mochila y dirigirse al baño para el cambio, retirar por si solo la ropa y aceptar la guía ante la presentación de la nueva prenda
Lavado de dientes y manos.	Se busca aumentar progresivamente la tolerancia al cepillo y pasta dental.  Así como permitir la guía para cepillar dos veces dientes y una vez muelas.  Lograr tomar correctamente el jabón líquido del expendedor en dos repeticiones de palmas y dorsos. Se buscaba trabajar en regular

	su deseo de mantener la llave abierta durante un tiempo prolongado. Así como tolerar la guía ante el cierre de llave y término de actividad.
--	--

#### **4.2.2 REGISTROS DE OBSERVACIÓN**

El trabajo de las asesoras con él era principalmente cuestiones de autocuidado, en cuanto a actividades académicas solía generalizarlas de manera rápida, por lo que la estabilidad de manera general era prioridad para promover momentos de buena disposición y atención adecuada para realizar las actividades.

El acercamiento no tuvo dificultad de momento, debido a que fue iniciativa de él, mas en su mayoría eran debido a necesidades sensoriales o de vida cotidiana, pero no por buscar contacto o relacionarse con las personas, por lo que en el manejo se procuraron dos aspectos.

Identificar la(as) necesidad(es) sensorial(es) del momento para poder asistirle en cuanto a regulación apoyándose de pautas de comunicación. Cabe mencionar que las cuestiones sensoriales eran dirigidas en ejercicio, apoyos, opciones e información por la encargada del salón sensorial, la cual nos daba dirección y guía sobre cómo se debía actuar, debido a que no se encontraba en todo momento había situaciones en donde nos guiábamos por David (buscábamos analizar la manera en la que comunicaba lo que requería) ya fuera de manera consciente o no. Al no lograr ubicar lo que sentía o requería se hacía una búsqueda larga e incansable por identificarlo, ya que no siempre resultaban fáciles de identificar debido a la interpretación que cada uno le daba sobre lo que intentaba comunicar.

En los momentos de regulación, se trabajaban todas las áreas cognitivas y de funcionamiento que el tiempo nos diera, ya que eran momentos que se debía aprovechar, porque era cuando estaba receptivo y salían a la luz todas sus habilidades, las cuales eran de gran valor y de gran calidad. Es por ello, por lo que la regulación se volvió prioridad, ya que de manera general proporciona la estabilidad para poder funcionar de manera eficaz, lo cual le permitiría el acceso a escuela regular y, así poder aspirar a que sus habilidades fueran las que lo llevaran lejos en logros de metas y una calidad de vida más amplia.

Otro aspecto de interés es que había dejado de hacer del baño en la institución, anteriormente había llegado a tener micción, pero llevaba dos meses sin volver a hacerlo, el recorrido de su

casa a la institución era largo, así como su estadía la que involucraba al menos 5 horas y media en donde tomaba agua de manera regular y alimentos.

A continuación, las observaciones más representativas que permitieron la identificación de la necesidad de regulación, como punta de lanza para el trabajo con David.

Observación corta 1:

Fecha: 16 de enero de 2017

Nos encontrábamos en el patio de la institución en “juego libre” que les permitía decidir sobre la manera en la que pasarían el tiempo, podían tomar materiales, o hacer uso de los dos columpios disponibles, la resbaladilla que parece tener una casita hasta arriba con barandales, pasamanos (bastante alto) y una rueda de colores con asientos que tiene una palanca en medio para poder girar.

David se encontraba acomodando tapetes para formar un espacio cerrado y se le observaba frustrado al notar que se caían dejando la pared vacía, volvía e insistía en cerrarla completamente como un cubo y quedar él dentro de este. Ali estaba a su lado y trataba de apoyarle y llevarlo a cabo como un juego, hacía cara de sorpresa cuando se caían y sonreía, pero a él no parecía causarle gracia, ya que comenzaba a querer llorar y hacía pucheros, al lograr cerrarla casi por completo, salvo por los huecos de las uniones de los tapetes se podía escuchar sus verbalizaciones -aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaah- que suele tener cuando algo le gusta o le causa placer. Se movía desde el interior, lo que causó que cayeran dos de los tapetes y por consecuencia el resto de manera casi inmediata, golpeó azotando sus rodillas contra el tapete en el que se encontraba sentado y comenzó nuevamente a levantar las paredes del cubo.

Ali anticipó – les quedan 10 minutos chicos-, a lo que parecía que David no le estaba tomando importancia o es que estaba tan concentrado en su cometido de volver a cerrar el cubo, que no tuvo reacción en esta o alguna de las ocasiones siguientes en las que Ali les recordaría cuanto tiempo les quedaba.

Estaba terminando de cerrar el cubo cuando Ali les informó que era hora de ir al salón. David no tuvo reacción por los siguientes tres minutos, en donde las asesoras trabajaban en redirigir a los niños con los que se encontraban. Ali tomó dos de los tapetes que formaban el cubo para acomodarlos mientras recalaba -se terminó el tiempo, David, es hora de ir al salón-, al ver como tomaba los tapetes, comenzó a llorar y jalar nuevos tapetes para continuar; otra asesora se dedicó

a guardar los que pudiese tomar, mientras Ali hacía lo mismo con los que él había estado utilizando. David jalaba los tapetes de las manos de Ali, quién sin reacción continuaba guardándolos hasta únicamente dejar uno, que ya en las manos de David, le dijo (a David) - guardar-, Ali lo tomó en sus manos (al tapete) y lo acomodó en su lugar.

David comenzó a llorar tapándose los ojos con gran presión mientras se tiraba al suelo de rodillas y con estas golpeaba con gran fuerza el piso. Se le dio un tiempo de media hora en el que las asesoras intentaban dirigirlo mediante verbalizaciones y recordatorios de actividades, incluso ofrecieron otros juguetes y materiales pero los rechazó todos. Continuaba llorando con la misma intensidad, por lo que se le llevo prácticamente cargando de los brazos al baño. Ahí continuó por una hora 25 minutos aproximadamente en el mismo llanto, las asesoras se dedicaban a observarlo y evitar que continuara golpeándose.

Creo que su intención no era aferrarse a seguir jugando o más que un juego parecía algo de importancia para él. Continuamente se tapaba los ojos y los apretaba con desesperación lo que considero era una manera de comunicar lo que estaba sucediendo, cabe mencionar que tenía baja tolerancia ante la luz. Creo que no se le podía exigir el dirigirse al salón para sentarse en una banca donde lo pondrían a pegar letras, cuando su mayor necesidad era la protección a su cuerpo que este mismo demandaba mediante la baja tolerancia a la luz. Adecuar las actividades a sus necesidades podría ser una opción pero, ¿cómo explicarle o hacerle entender que se le quiere ayudar cuando desde su perspectiva solo ve que las acciones de las asesoras le llevan a lo opuesto?

Por otro lado, si su necesidad era por parte de su cuerpo, no se sentiría lo suficientemente cómodo para incluir o si quiera pensar en “socializar” con el otro, que en este caso era la asesora Ali, quien llevaba a cabo esfuerzos por llamar su atención.

Las conductas auto lesivas parecen ser detonadas por falta de regulación y estabilidad.

Observación corta 2:

Fecha: 3 de febrero de 2017.

Se encontraba David junto a los muebles aparentemente buscando un material de su interés para tomar, cuando al cerrar la puerta se machucó la mano, inmediatamente la asesora que se encontraba con él abrió y extendió la mano, para que le mostrara la suya y ver el estado en el que se encontraba, no la extendió, pero pude ver como se tornaba roja. Volvió a tomar la puerta y cerrarla para dejar su mano dentro, al no permitírsele lo intentó por una tercera ocasión. Le mostro su mano e hizo una cara de dolor -te vas a lastimar- dijo, pero continuaba insistiendo así que tomo un bote de semillas e intento dirigirle a una mesa, pero al notar su intención comenzó a llorar golpeándose las piernas con las manos. Corrió a la puerta del salón donde no se le permitió la salida y esto hizo que se molestara aún más, volvió a correr contra una esquina y comenzó a golpear la pared con sus puños, la asesora le quitaba las manos para evitar que golpeará y se jalara el cabello.

No sé qué sensación le informaba su cuerpo al machucarse, pero la insistencia en repetirla fue lo que llamó mi atención, posiblemente requería mayor estímulo pero consideraba necesario ayudarle a buscar una alternativa diferente lo que podía ser clave para la regulación, es decir generar estrategias que le permitieran tomar mejores caminos para la contención y regulación que no significarán un daño a su cuerpo.

Observación corta 3:

Fecha: 22 de febrero de 2017.

Se encontraban en el patio y cada uno había elegido una actividad para realizar, David había elegido una pelota roja, se colocaba de panza y rodaba un poco, lo hizo por un tiempo corto, ya que parecía insatisfecho con la sensación que le daba por lo que luego llevo la pelota para probar lo mismo en distintos lados del patio, cada vez elegía lugares de mayor altura. Intentó colocarlo en el asiento de uno de los columpios, pero la pelota era demasiado grande y no cabía entre las cadenas, por lo que se molestó y grito, me acerque y le dije -no cabe-, e hice señales con mis manos para explicárselo mejor. Continuó intentándolo hasta que por la fuerza la metió, pero esta no llegaba a la base del columpio, así la pelota quedo volando en el aire únicamente sostenida por la presión inestable de las cadenas, acto seguido intento subirse encima de esta, -te puedes caer-, le dije mientras meneaba la cabeza en señal de un “no”, se resbalaba por lo que no podía lograr subir, hasta que salió la pelota de las cadenas, por lo que se molestó y cerrando los ojos gritó. Señale la pelota para que fuera a buscarla y cuando accedió me interpose en su campo visual y en su paso, para que no regresase a los columpios a intentarlo nuevamente. Continuó en su búsqueda y tomo la pelota para buscar otro lugar.

Observo una plancha larga de aproximadamente metro y medio de altura, se encuentra en la entrada del patio del lado derecho donde suele haber material, en efecto, se encontraba material como aros, tapetes y unas figuras grandes de plástico regadas por toda la barra. Se acercó con la pelota y la coloco en la orilla de la barra, la asesora que se encontraba con ellos se limitaba a observarle de lejos y gritarle: -David la resbaladilla está vacía-. Permanecí cerca y coloque mi brazo delante de él cuándo se aproximó a la barra con la intención de subirse. Debido a lo que había estado realizando con la pelota creí que su intención era subirse y tirarse de panza como había estado realizando, pero en la orilla de la barra, creo que lo que estaba buscando era altura. Insistió molesto en subir a la barra, al observar esto se acercó la asesora y dijo -ah ah (con un tono de desaprobación) puedes ir a jugar a otra parte del patio David, es peligroso-.

Su rostro parecía confundido y se comenzó a tornar triste. La asesora tomo la pelota y se la llevo con la intención de que el la siguiera, David comenzó a llorar mientras apretaba los dientes con fuerza, se le notaba triste y confundido. La asesora comenzó a botar la pelota en medio del patio y dijo -mira David-, mientras la botaba, pero él se limitaba a seguir llorando y recargarse en la barra, al poco tiempo después comenzó a jalarse el cabello y a pellizcarse la cara. La asesora dejo la pelota en el patio e intervenía para que no continuara jalándose el cabello, pero continuaba perdiendo el control e incluso llego a pellizcarle la cara un par de veces. Llego el momento de ir al salón y pasar a otra actividad, se le dio tiempo para que se tranquilizara, pero por el resto del día continuó con conductas auto lesivas mostrándose triste. La asesora le ofreció burbujas, libros, juguetes y actividades que suelen gustarle, pero continuo triste.

Creo que nuestros intentos por remplazar la palabra “no” (como mencionamos no está permitida en la institución) fueron pobres. Creo que no tenía claro o no existe en él la palabra “no”, por lo que podría estar viendo desde su perspectiva únicamente: el cómo alejamos las cosas y le quitamos las actividades de su interés. Al no tener bien definido el concepto del “no”, le pudo estar conflictuando al momento de presentarle límites. Si analizamos con cuidado la manera en la que se le verbalizaba era confuso y no daba la información que se requiere dar, es decir todo lo que representa el uso de la palabra “no”, por lo que se consigue únicamente causarle inseguridad, confusión e incluso podría interpretar las cosas de una manera diferente, desde mi perspectiva: para él el “no” no existe, por lo que los limites no le son claros y en situaciones de riesgo le es difícil decodificar.

Se tenían que buscar recursos que nos permitieran establecer límites claros para que tuviera la seguridad que estos le podían proporcionar. Para el punto donde comienzan las siguientes observaciones, ya se habían formalizado las observaciones de manera particular con él, por lo que los reportes son mas detallados.

Fecha: 3 de marzo de 2017,

Horario de sesión DE 11 A 1:30 p.m.

Sesión # 4: La sesión constaba de cuatro actividades, en donde la primera era el recibirle para cambio de ropa, la segunda era pase de lista y orden de letras para formar su nombre, la tercera se trataba de reproducción de modelo en pizarrón y al último lavado de manos como actividad transitoria para tomar lunch.

Aprendizajes previos:

Con respecto a la actividad 1: Lograba acomodar su mochila y su lonchera en el lugar indicado, así como abrir y cerrar los cierres de esta, dependiendo de la disposición que presentara eran la cantidad de apoyos que requería. Mediante un inductor era capaz de terminar de quitarse la ropa como pantalón, camiseta, ropa interior, calcetines y zapatos.

Actividad 2: Era capaz de tomar su foto y pegarla en el lugar indicado.

Actividad 3: Mostraba habilidad para hacer uso del material para trazar figuras.

Actividad 4: Se mostraba dispuesto en la mayoría de ocasiones y era capaz de dirigirse al baño y realizar todo el proceso de lavado de manos.

Aprendizajes esperados:

Actividad 1: Que permitiera la guía para el cambio de ropa y el aseo donde se esperaba que tolerara la limpieza con una toallita húmeda, así como el uso de apoyos inductores físicos para que lograra realizar el cambio de ropa. Debía esforzarse por tolerar el que se le volviera a vestir.

Actividad 2: Que estuviera dispuesto a permanecer en la actividad hasta concluirla.

Actividad 3: Se esperaba que lograra seguir la guía y se mantuviera atento a la actividad para que pudiera dar seguimiento.

Actividad 4: Que fuera capaz de hacer un uso correcto del jabón de manos y del agua.

Propósito de la sesión:

Observar su reacción ante una actividad que nunca le había observado hacer como lo es el trazo de letras mayúsculas, proporcionarle los apoyos regulatorios necesarios para que tolerara la demanda de la actividad así como promover el que continuara con las actividades hasta concluir las.

Nombre: Cambio de ropa.
Propósito: Que lograra regularse, además de tolerar el cambio y uso de la ropa para continuar con sus actividades.
Material: Toallitas húmedas, ropa interior, short, camiseta y sandalias.
Hipótesis psicoeducativa: Llego de muy buen humor, con buena disposición y se le observó regulado, por lo que creí que sus actividades estarían fluidas. Su reto sería tolerar cuando el día comenzara a ponerse muy caluroso.
Procedimiento: Esperé a ver sus primeros momentos al entrar al salón para identificar con que tanta disposición venía, para así ir viendo la cantidad de apoyos que necesitaba o no.
Tiempo estimado: 30 min.
Observaciones:  El día de hoy noté que David llegó muy contento, cuando subió las escaleras sin apoyo, entró al salón y me entregó tanto su mochila como la sudadera que se venía quitando mientras subía. De manera regular solía quitarse la ropa, debido a la baja tolerancia que presentaba a las distintas texturas, era de su preferencia el estar sin ropa en casa pero dentro de la institución no se le permitía, por lo que al llegar se le cambiaba por algo más ligero, como un short y una camiseta sin mangas (a no ser que estuviera haciendo frío). Cuando entró me incliné y le dije -hola David-, con una sonrisa grande, la cual él mismo provocó desde el momento que lo vi entrar sonriente. Él de regreso me dedicó una mirada a los ojos, lo cual me indicó que venía con una buena disposición y, se sentía bien lo que le permitía estar regulado, señalé el lugar donde se solían poner las mochilas, siguió con la mirada mi dedo hasta el lugar dónde le señalaba y sonrió tomándola de mis manos para

colocarla en su lugar junto con su lonchera, inmediatamente volteó y se dirigió rápidamente a la puerta, lo cual indicaba que recordaba la rutina de salir, pero tocó la perilla y se regresó, justo en ese momento iba entrando una asesora, lo que le hizo regresar a la puerta (que la asesora había dejado abierta) justo cuando iba dando un paso afuera lo alcancé y puse una mano delante de su pecho para bloquearle el paso y le dije -David , tu ropa- (en recordatorio de lo que le faltaba por llevar ), él seguía sonriente y entendió el mensaje ya que regresó al mueble dónde la había colocado. Levanté su mochila y señalé el cierre para insinuarle lo que debía realizar, a lo que él contestó abriéndola, saqué su ropa y la iba poniendo en su mano, luego señalé el cierre para que lo cerrara (sin verbalizarle) y lo cerró; coloqué la mochila en su lugar y le dije David al "baño" y señalé la ropa.

Caminó rápidamente a la puerta y se dirigió al baño sin necesidad de otro apoyo. Llegando al baño, Ara bloqueó el paso a la colchoneta, ya que él se dirigía a ella y suele ser un lugar del que le cuesta despegarse, por lo que el evitarle llegar a ella cuando no requiere hacer uso le permite regularse de mejor manera. La colchoneta es un pequeño espacio que está compuesta por un colchón cubierto de plástico, es como una plancha alta al nivel de la cadera (dónde regularmente se les hacía el cambio de ropa). Le dije -David. y señalé el retrete para recordarle la intención principal de estar en ese lugar. Caminó, se bajó la ropa y se sentó en la taza, jugamos con él mientras permanecía sentado para ayudarle a tolerar y esperar un poco más antes de que se levantase con la esperanza de que tuviera micción, ya que como mencionaba tenía muchas semanas de no hacerlo en la institución, le hacíamos cosquillas y cantábamos para él, en ese momento se fue Ara y llegó Karla, ella y yo seguimos jugando mucho con David, sonreía bastante y seguía muy receptivo, además de que volteaba constantemente a vernos a la cara, en ese momento fui por unas toallitas húmedas que necesitábamos. Cuando regrese note que Karla se sentó en un banco en frente de David y ella le indicó -David voy a quitar tu pantalón-, él se levantó sin haber tenido micción y sacó el pantalón de un pie metió el otro pie al excusado mojando totalmente su calcetín, Karla hizo una expresión de desaprobación e intentó detenerlo, ya que David estaba insistente en meter el otro pie, alcanzó a meter medio pie cuando intervine en apoyo a Karla y con mi

cuerpo puse barrera para poco a poco a alejarlo del retrete para cerrar la tapa. Karla se esforzaba en mantener cara de desaprobación, pero debido a que nunca lo había hecho, no lo esperábamos, lo que nos causó gracia, por lo que ambas luchábamos por no reír, mayormente por la gran sonrisa que David mantenía en su rostro. Le anticipé: -David, vamos a quitar tus calcetines-, porque están mojados, Karla se las quitaba mientras fui a buscar un par de calcetines en su caja de ropa limpia que mantienen en la institución, pero no había, en ese momento entró Ara y se le explicó todo a lo que ella acudió a Lea, la que dijo que se le lavaran y se pusieran al sol (ha hecho mucho calor en estos días por lo cual no creímos tener problema en que se secaran a pesar de lo gruesas que eran). Le entregué una toallita a Daniel y otra a Karla, ella modeló el cómo se limpiara con ella sin darle ninguna instrucción de manera verbal, pero David la usó un poco en sus piernas pero luego empezó casi de inmediato a limpiar las paredes y el retrete, en ocasiones hasta el suelo. Ara y yo tomamos cada una un calcetín y lo lavamos en el lavamanos, para que ella se los llevara a ponerlos a secar mientras David se pasó para la colchoneta, la cual ya le permitimos usar para llevar a cabo el cambio de ropa. Karla terminaba de cambiarlo (traía el pañal mojado), le puso el mismo pantalón y le explicaba que estaban mojadas sus calcetas que ya estaban lavadas y que mientras tendría que usar los tenis así, lo cual sería una sensación diferente que creí que le incomodaría por lo que tenía que anticiparle y evidenciarle la consecuencia natural de haber mojado las calcetas. No puso resistencia ante usar los tenis sin calcetines, durante todo este tiempo las asesoras sonreían y su tono de voz era bastante alegre.

Los padres reportaron por la mañana que se estaban cambiando de dirección y que aún había trabajadores en la casa a la que se habían mudado haciendo reparaciones y detalles de construcción, por lo cual hay mucho polvo y material, comentan que David pasa la mayor parte del día intentando limpiar con sus manos, su ropa y su cuerpo, esa es la razón de que el día de hoy tuviera la piel de los glúteos oscura, al arrastrarse se llenaba de mezcla y “a pesar de que su mamá le intentó limpiar le quedó así” (parecía haberse quemado un poco su piel y tiene rayas signos de que se arrastró). Esto me pareció relevante, ya que la atención se volcó a los malestares físicos, y las actividades escolares pasaron a segundo plano al

menos hasta asegurarnos que tan incómodo le resultaba. Karla y yo jugábamos con él con cosquillas y presión en el cuerpo lo cual suele relajarlo y gustarle (nos miraba constantemente a los ojos y parecía disfrutar de las muestras de afecto como abrazos y el apapacho, [lo cual nos habla de reciprocidad en el momento]) , mientras revisábamos que tan graves eran los raspones que tenía notamos que tenía bastantes heriditas, ya que ese día hacía una semana exacta de que se cayó por las escaleras de su casa, por lo cual creo que hubo un gran esfuerzo de él para regularse y estar con tan buen ánimo a pesar de los accidentes y heridas de su cuerpo.

Regresó Ara y le comentamos dando detalles de lo sucedido, debido a lo delicado que representan situaciones de esta índole, dijo que iría por una hoja para apuntar todas las heriditas o raspones que tuviera, la institución tiene su propio formato para reportar esta clase de situaciones. Karla le indicó -lavado de manos-, y David con mucha disposición se levantó para acercarse al lavabo y comenzó a tomar jabón para lavar sus manos, Karla y yo lo felicitamos por hacerlo muy bien de manera muy rápida, aún no secaba sus manos cuándo se dirigió a la puerta.

Entró un niño que es nuevo en la institución en compañía de dos asesores, la importancia de que sea un niño nuevo es que: con regularidad les es demandante estar en la institución por lo que sus conductas son inestables e inesperadas, lo que puede no ser funcional para el resto de los niños en cuestión de regulación.

El niño venía bastante alterado y golpeando, así que me puse en medio de David y el niño para esperar a lado del dispensador y evitar que le fuera a golpear, así David pudiera pedirlo como suele ser su rutina, la cual evitamos que se viera afectada. Caminó y parecía que se iba a seguir hacia salir del baño son concluir la rutina, pero se detuvo a pedir el papel,

me miro a la cara, señaló el papel y dijo -da-, sonreí y le dije -muy bien David-, en un esfuerzo por valorar la verbalización que me había dado. Pero acomodaron mal el papel en el dispensador así que no salía e hice una expresión facial de tristeza -no se puede-, señalé otro rollo que hay el otro lado del baño y caminé, David se quedó parado y Ara le dijo -David-, como segundo apoyo para que me siguiera, ya que señaló hacia donde yo me había dirigido, él caminó y extendió la mano para tomar el papel que le ofrecía le dije -Muy bien- y sonreí, depositó el papel usado en el bote de basura y se dirigió a la puerta la abrió y salió dejando la puerta abierta, con la mano le señalé en dirección a otro salón que estaba desocupado.

Metí una colchoneta y se acostó le volvió a quitar el pantalón y se le revisaron los raspones de su cuerpo, permitió que se le quitara la camisa, pero no parecía conforme, lo que creo que era natural, ya que se ha trabajado para que permanezca vestido una vez que se le hizo el cambio de ropa, por lo que al haber tenido justo el cambio de ropa parecía contradictorio el volvérsela a retirar minutos después.

Jugamos un poco más con él y le di una toallita para que se refrescara (hacía un poco de calor, ya para esa hora y los días de calor suelen ser difíciles para él, todo apunta a que a su cuerpo le cuesta el regular la temperatura), en raras ocasiones se limpiaba él, luego volvía a limpiar afanosamente la colchoneta, cuando ya estaba muy sucia la toallita me la regresaba, continuaba mirándonos a los ojos constantemente. Ara llegó y empezamos a decirle que anotara sobre lo que habíamos visto con respecto a las heridas en su cuerpo, Daniel seguía muy risueño, una de las heriditas era en su planta del pie, parecía haber pisado algo, de manera general no sé si es por cuestiones sensoriales o porque su umbral del dolor sea alto, pero parecía tener una muy buena actitud a pesar de todo lo que podría estarle molestando en su cuerpo a cada movimiento o, por otro lado, aun cuando mi comentario sea aventurado: debido a la hipo sensibilidad, su cuerpo podría haberse estado viendo “beneficiado”, debido

al aumento de estímulos (golpes, raspones, quemaduras), es decir, podría estar recibiendo la información que había requerido y que de otra manera no la habría obtenido. Ara fue a entregar la hojita y Karla a buscar “algo” para poner en la planta del pie, para que no se infectara, ya que se veía un poco rojo, lo cual a final de cuentas es herida y malestar para el cuerpo, lo interprete así, él o no. Cuando salió seguí jugando con David, le ejercía presión en su cuerpo, lo cual parecía agradarle, le hacía más cosquillas e incluso le jalaba una mano o un pie de manera leve que no le causara daño. Creí que empezó a sentirse acalorado, porque se acostó en el suelo y se extendía de brazos, le tomaba los brazos y contaba en un tono de juego -una, dos, y a las... tres-, lo levantaba (lo hicimos en tres ocasiones) todo con la intención de que se levantara debido a que estaba sin ropa y el suelo se encontraba frío y podía enfermar. Llegó Karla y al volverlo a intentar regresó a la colchoneta así le rocié del spray en la planta del pie a lo que él no hizo expresión de dolor aparente.

En cuanto a la regulación:

Me pareció que debían de dejarle mucho tiempo solo, ya que la mezcla seguramente quema la piel, pero al grado que él llegó indicaba que permaneció así por mucho tiempo, además de que al parecer (por las marcas de su cuerpo) estaba desnudo casi completamente.

El “ser tan limpio” es algo que podría verse como algo positivo, pero de manera en que deja de realizar sus actividades regulares por dedicarse religiosamente a limpiar resulta ser un obstáculo para mantener atención por lo cual para el aprendizaje, debido al placer que le causa cuando ha terminado de limpiar, tomé la decisión de trabajar el hecho de enseñarle que hay momentos en donde lo podrá realizar y momentos en dónde no lo podría realizar y tendrá que esforzarse por tolerarlo. No meforcé por retirarle el 100 % su interés, debido a que no creo que eso sea parte de nuestra labor con las personas con autismo, el autismo

siempre va estar presente y no nos haría ningún favor el desaparecerlo “si se pudiera”, creo que si le parece relajante o satisfactorio merece tener sus momentos, por otro lado, el aprender a regularse en elegir esos momentos le permitirá tener aprendizajes de valor así como el hacer uso de sus habilidades en momentos de atención principalmente en ámbitos académicos.

Apoyos de regulación:

- Cambiar de contexto al verse irrumpido en el que se encontraba.
- Anticiparle.
- Hacerle ver que puede buscar alternativas al no encontrar lo esperado (en el caso del papel).
- Refuerzo positivo.
- Uso del juego.

Nombre: Pase de lista.

Propósito: 1.- Igualar su foto colocándola a lado de su nombre.

2.- Colocar las letras de nombre con forme al modelo y en el orden en el que van.

Material: Fotografía de él, marco correspondiente y colchoneta.

Hipótesis psicoeducativa: Creo que es capaz de relacionar y ubicar su nombre, así mismo las letras de este y su fotografía, pero no considero que esta actividad le resulte representativa o del reto que podría requerir.

Procedimiento: Le anticipare mediante mostrarle el material y esperare a ver su reacción para saber qué tanta disposición tiene para realizar la actividad.

Tiempo estimado: 20 min.

Observaciones:

Karla colocó tres sillas delante de la colchoneta dónde seguía acostado David y puso las actividades de pase de lista a modo que quedaran de manera evidente a su vista, para así anticiparle la actividad que seguía a realizar, David seguía acostado en ella cuando Karla preguntó en un tono de voz alto -¿David vino?-, voltee a verlo mientras me acercaba más a él y levanté mi mano para modelarle y dije -si si vino-, "presente" y esperé para darle oportunidad a que contestara, Karla repitió la pregunta al no obtener respuesta así que "hice una expresión de sorpresa y puse mi mano en su mano y levanté la mía para volver a modelar repitiendo "presente", esperamos un par de minutos más y Karla afirmó aproximándose a él -David si vino- y le entregó su foto. David no seguía tan sonriente y parecía no prestarnos atención pero se levantó y colocó su foto en el lugar al que correspondiente. Ambas lo felicitamos de manera animosa y después tomé la primer letra de su nombre me agaché a su altura y me puse frente a frente a él y le dije "D de David" y señalé la segunda actividad la cual consistía en acomodar las letras de su nombre frente a su foto de manera ordenada, me vio a los ojos un momento y tomó la letra para frotarla con sus dedos sintiendo la textura, la observó por un momento, rodó dos veces por la colchoneta con la letra en las manos y después de un par de minutos, se levantó y la colocó en su lugar, la puso un poco chueca pero la despegó y la colocó perfectamente centrada en el cuadrado al instante siguiente.

Se le observaba bastante regulado y no se consideraba que la colchoneta fuera de necesidad, por lo que mientras él acomodaba la letra, saqué la colchoneta del salón para redirigirlo a sentarse en un lugar diferente. Karla le entregaba letra por letra, para que la pusiera en su lugar, las colocaba rápidamente y en orden, pero si la colocaba chueca la despegaba y la volvía a poner hasta que estuviese lo suficientemente centrada, al terminar nosotras lo felicitamos, pero él continuaba observándolas, volvió a quitarlas y centrarlas para quedar satisfecho. Karla intentó re-dirigirlo a sentarse y él caminó, pero al llegar a la silla no se

sentó y continuó caminando a otra mesa con sillas que al acercarse a una de estas sillas se sentó un segundo y se levantó para seguir caminando por el salón, todas las mesas y sillas eran del mismo tamaño, por lo que no sabía exactamente qué era lo que buscaba. En la mesa que quedaba en medio del salón Karla puso las tarjetas de la actividad de Día de la semana y le entregué en la mano, un letrero pequeño de lunes (a pesar de que se encontraba lejos de la mesa de la actividad, pensé que él le haría dirigirse esta el tener la opción en la mano) al dárselo le dije "Lunes, hoy es Lunes" él la tomó para observarla durante unos segundos y caminó a la mesa de las tarjetas, la puso rápidamente y se sentó, luego colocó martes y miércoles, Karla se las iba proporcionando en la mano, como no volteaba a verlas por mucho tiempo la asesora me expresó que posiblemente las ponía solo porque se las daba en el orden y no porque las viera, y conscientemente las colocara así que me expresó -le voy a dar viernes, quiero ver si si las ve-, así que le entregó viernes en su mano, David apresuró su mano al lugar correspondiente a jueves y la pegó, Karla y yo hicimos una expresión de duda y asombro a la vez lo que le hizo observarla durante 10 segundos y regresar a pegarla en el lugar correcto, se le entregó la última tarjeta y la puso en el lugar correcto, pero las despegó y la volvió a pegar más centrada en el cuadrito.

En cuanto a la regulación:

Pudiera parecer que se le está dando la respuesta, pero no siempre se le proporcionan las tarjetas de la misma manera, por lo que considero que notó el patrón y se confió. De manera general, cuando se encuentra así de regulado, todas las actividades las hace de manera rápida y precisa, aun cuando es una actividad nueva, se observa que toma tiempo para analizar lo que va a realizar, lo cual no se observa en los momentos en los que se encuentra desregulado.

A pesar de que se encontraba cómodo en la colchoneta, toleró el que se le retirara cuestión que no siempre suele tolerar, por lo que creo que ciertos objetos a los que se aferra en ocasiones podrían ser, porque su cuerpo podría estar necesítándolo en un intento de regularse.

Por otro lado, creo que se tendría que analizar si los retos cognitivos son los que está requiriendo o ya son muy cómodos para él y dejaron de representarle un reto. En ese caso, no se estarían aprovechando sus habilidades en el ámbito de aprendizaje y de ser así eventualmente comenzaría a desregularse debido a la falta de reto.

Nombre: Replicar figuras del pizarrón en un cuarto de hoja.

Propósito: Que fuera capaz de tolerar el copiar todas las letras que se le presenten en el pizarrón y replicarlas en una hoja blanca con crayola, focalizando atención, para que todo aspecto externo que se presente no le irrumpa en la actividad.

Material: Pizarrón pequeño blanco (del tamaño de una hoja carta), plumón, crayolas y hoja blanca en cuatro partes.

Hipótesis psicoeducativa: Ha ido aumentando la temperatura, por lo cual podría comenzar a costarle el regularse, y las actividades planeadas son de tipo académico, lo que siempre involucra un esfuerzo cognitivo, creo que David podría esforzarse por realizar la actividad, pero anticipo que continuará bajando la disposición.

Procedimiento: La asesora se colocó delante del usuario y realizo los trazos de una letra, el comportamiento de David y si considera demasiado estímulo deberá bajar la demanda.

Por mi parte estaré únicamente observando.

Tiempo estimado: 15 min.

Observaciones:

David no se veía tan animado ni sonreía tanto como toda la mañana, pero parecía tranquilo, Karla tomó el pizarrón pequeño y dibujó una letra "A", le entregué a David una hojita del tamaño de una cuarta parte de una hoja y le di una crayola, al ver la letra en el pizarrón alejó la hoja y la crayola e hizo un sonido de molestia así mismo comenzó a moverse mucho en la silla, se volteaba de un lado a otro y volvía la mirada para ver la hojita, el pizarrón y la crayola. Tardó unos 10 minutos en tomar la hoja y al tomarla solo la observaba y la manipulaba con los dedos, Karla le dio el plumón y trazó dos líneas rectas. Karla y yo concluimos en que: posiblemente si la hacía paso por paso la seguiría, borró la letra y empezó a hacerla por pasos, trazó la primera línea de la letra y David hizo una línea horizontal, Karla lo borró del pizarrón y lo intentó tres veces más y Daniel empezó a trazar una línea al observarla, comenzó a hacer puntitos en tres hojitas que le dimos hizo lo mismo, se enganchaba, seguía haciéndolos fuera de la hoja y cada vez con más fuerza hasta que rayó eufóricamente la mesa. Karla sin decir nada le retiró el plumón yo me levanté por papel y se lo dí en la mano a David y sin decir nada mientras yo limpiaba una parte de la mesa él terminó de limpiar otra, Karla mencionó que él hacía muy bien los semicírculos le modeló y Daniel trazó uno incompleto muy a la orilla de la hoja lo cual indicó baja disposición y siguió haciendo puntitos aplicando mucha fuerza al plumón, en ese momento Karla me pidió traer un material de otro salón.

En cuanto a la regulación:

Me parece que era una actividad que no deseaba hacer y posiblemente debido al aumento de temperatura le haya costado más el regularse para realizarla, aún así, creo que se encontró luchando consigo mismo en un debate si realizar o no la actividad, esto cuando comenzó a moverse en la silla, observar el material y desviar la mirada, lo que realizo en repetidas ocasiones, incluso tomó el material para realizar dos líneas rectas, lo que a mi parecer ya indicó esfuerzo. No pude identificar lo que significaba la expresión en su rostro, pero me pareció que no tenía claro la manera de realizar la actividad, en específico la letra que se le

estaba demandando (A), ya que requiere del despegar continuamente el lápiz en diversas direcciones (la asesora la realizó a tres despegues del papel).

Interpreto la manipulación de la hoja como otro esfuerzo por regularse (al igual que las diversas líneas que realizaba) y permanecer en la actividad, pero por otro lado si no tenía claro cómo realizarla no toleró la frustración de no saber cómo realizarla o de sentir elevada la actividad lo que no le permitió concentrarse y lograrlo. Al comenzar a evitar la actividad mediante el uso incorrecto del material, habla no solo de que no logró regularse si no que comenzaba a querer detonar, aunque también podría verse como una forma de sacar lo que estaba sintiendo, por lo cual a pesar de seguir lidiando indicaría que continuaba intentando regularse.

Por otro lado, no he observado en su planeación actividades en trabajo de pre-requisitos de escritura, aunque podría no solo ser lo único que requeriría a trabajar si no cuestiones de precepción y espacialidad.

Considero que se le pudo haber bajado más la demanda, para que lograra hacerlo, ya que al cambiarle a “algo que se sabe que puede hacer” sin decirlo, es como afirmar que como no puede hacer esto, entonces le doy algo que, si pueda hacer, lo cual pudo no ayudarlo y en su lugar aumentar la frustración.

Creo que el hecho de que no hable no significa que no entienda lo que escucha de él y por lo que se debería tener cuidado de lo que se expresa en todo momento, ya que la falta de confianza en un niño o persona con TEA podría ser lo que no le impulse a esforzarse por regularse.

Apoyos de regulación:

- Bajar demanda a la actividad (aunque considero que debió elegir un reto más apropiado).
- Otorgarle tiempo.
- Cambio de actividad.

Nombre: Lavado de manos.

Propósito: Que lograra dirigirse al baño para asear sus manos y regrese al salón, regulándose para evitar desviarse a lugares de recreación.

Material: Agua, jabón, papel.

Hipótesis psicoeducativa: El cambio de actividad que en este caso es lavado de manos podría ayudarlo a regularse, aunque por otro lado creo que se debe tener cuidado ya que elevar su frustración podría llevarlo a perder el control y detonar en desregulación conductual/emocional.

Procedimiento: Observar su comportamiento e intereses a los que nos guíe con el fin de ver si logra identificar lo que le podría regular y aprovechar de ello para engancharle y dirigirle a las siguientes actividades.

Tiempo estimado: 15 minutos.

Observaciones:

Al entrar en el otro salón vi en mi reloj eran las 10:20, es decir faltaban 10 minutos para tomar lunch, por lo cual me pareció buen momento para cambiar de actividad en lavado de manos que podría ayudarlo a regularse.

Al regresar al salón con el material, David estaba saliendo por la puerta del salón, Karla la asesora que venía detrás me dijo "se quiere salir, quiero ver a dónde va", le dije que ya casi era hora de lunch entonces voltee y le dije "David, baño" y lo re-dirigí al baño esperando ver su reacción, es decir si se dirigía a donde se intentaba llevarle o si tenía algo más en mente. Al llegar al baño, le señalé el retrete, donde inmediatamente se dirigió y tuvo micción, lo felicité efusivamente, ya que tenía semanas de no haber hecho dentro de la institución y señalé la palanca del baño, a lo que accedió inmediatamente y la jaló, inclinó un poco la cabeza y veía el agua irse por el retrete, dije -uy que manos tan sucias tengo-, mientras se las mostraba para llevarlo a la siguiente actividad, ya que me anticipaba por su rostro de podría volver a querer jalar la palanca un par de veces más. Se acercó al lavabo tomó el jabón y extendí mi mano en señal de que también necesitaba jabón a lo que respondió acercando la botella (creo que este acto es valioso debido a que fue capaz de identificar mi necesidad lo cual también me indicaba que estaba logrando regularse) para depositar un par de chorros del jabón líquido verde en mi mano, le dije "muchas gracias Davidsito" y juntos nos lavamos las vamos, cuando noté que había terminado le dije "¿listo?" y cerró la llave para bajar del banco, se aproximó al dispensador y me pidió papel extendiendo su mano que en esta ocasión dejé que él lo arrancara. Se secó las manos y colocó el papel usado en el bote, como yo lo estaba haciendo a la par de él le pedí "David ayuda" (que me ayudara a tirar mi papel al bote) así lo hizo, le di las gracias y salimos del baño para dirigirnos al salón donde regularmente estamos.

Hicimos cambio, por lo que ya no pude estar con él cuando tomaba el lunch.

El lavarse las manos era una actividad de transición que podría ayudarle a regularse, ya que le gusta y parece relajarle el tocar el agua por unos minutos, los suficientes, para que no se enganche y le sea factible el seguir a la actividad continúa. Por otro lado, la baja tolerancia a pesar de su mañana tan buena pudo haberse debido a la necesidad que tenía su cuerpo de ir al baño, necesidad que de momento pudo haberle costado identificar o tomar la decisión de cómo debía actuar.

Apoyos de regulación:

- Cambio de escenario.
- Identificación de necesidad.
- Anticipación.
- Frases cortas que no le saturen y le sea accesible identificar la información.
- Tono de voz y expresión facial tranquilo.
- Expresar el aprecio por los momentos en donde responde ante la necesidad del otro.

Fecha: 31 de marzo de 2017.

Sesión #5: Consta de una única parte, ya que fue el único momento del día que estuve con él y fue en la transición y lunch la cual llevo más tiempo del que se tenía previsto debido al tiempo que le tomo regularse.

Aprendizajes previos:

Cuando estaba regulado era capaz de tomar sus utensilios como mantel, plato, vaso y dirigirse a una mesa para sentarse a comenzar a comer.

Aprendizajes esperados:

Se esperaba que logre tolerar, y así mismo regularse ante los distintos estímulos para realizar y concluir la actividad.

Propósito de la sesión:

Que lograra flexibilizar al momento de comer sus alimentos en cuando a consumir distintos tipos de texturas, así como seguir la guía para lograr dosificarlos y terminarlos.

Nombre: Toma de lunch.
Propósito: Que lograra regularse ante el horario, la espera y las distintas texturas que debe de consumir en sus alimentos.
Material: Mantel, cubiertos, plato plano, vaso, lonchera, tupper de alimentos y servilleta.
Hipótesis psicoeducativa: Había estado un poco intolerante y su rutina se vio modificada desde la mañana, por lo que podría estar un poco irritable.
Procedimiento: Tomar unos momentos para trabajar en identificación de necesidades y en regulación de ser necesario para comenzar a trabajar.
Tiempo estimado: 40 minutos.

Observaciones:

En la mañana de camino a la institución, se había comido dos paquetitos de tostadas pequeñas con sal, únicamente por la mañana, cuando llego a la institución no tenía hambre ,por lo que se saltó esa parte de la rutina, han pasado varias horas desde que llego, por lo cual podría tener hambre, ya para la hora de tomar lunch, lo que en ocasiones puede ocasionar en el falta de regulación debido a que tiene que esperar a que sea la hora indicada, llevaba en su lonchera dos bolsitas pequeñas de gomitas, agua de limón y palitos empanizados de pescado, es importante el mencionar su dieta debido a que de manera regular se le envían cosas que suelen gustarle, pero no siempre tolera la textura de estas, hay comida que siempre la acepta bastante bien, pero por ejemplo, en el caso de los palitos de pescado suele comerse solo el empanizado, en el caso de las gomitas sólo come las de cierto color y por lo regular es lo primero que desea comer, aunque debe de tolerar la espera, porque si come estas ya no se esfuerza por comer sus alimentos.

Al llegar para apoyar en la actividad estaban sentados los niños de manera diferente a la usual, suelen comer en mesas separadas cada uno con una asesora de apoyo, pero en esta ocasión se encontraban dos mesas juntas y todos comían con la asesora. De un lado estaba Dani y del otro extremo de la mesa Miguel, al otro lado del salón había una mesa sola con sus respectivas sillas que fue la que David eligió para sentarse.

Al entrar al salón Miguel comía sopa, lo cual suele causarle conflicto debido al uso del cubierto y se había levantado de su silla, pero se encontraba regresando a sentarse, en la mesa donde estaba habían dos muñecos uno grande y uno pequeño (un Zulli azul que tanto por el personaje como por el juguete le encanta a David y uno pequeño que era del mismo personaje [se hace la mención debido a que el grande se lo había “prestado” David a Miguel con el apoyo de una asesora y ambos suelen engancharse con ese mismo juguete y detonar por el mismo]). Posiblemente Miguel lo tenía en la mesa como objeto de transición, es decir se encontraba sentado comiendo debido a que el juguete estaba ahí.

David se dirigió a la mesa viendo fijamente los muñecos y la asesora se dio cuenta, y antes de que pudiera llegar a ellos levantó la mano diciendo: -los está usando Miguel-, David cambió su rumbo y empezó a caminar de un lado a otro en el salón, su rostro se tornaba triste y en cuestión de segundos empezó a gritar y a brincar azotando los pies. Karla y yo intentamos re dirigirlo, pero con fuerza se alejaba de nosotras y continuaba gritando y haciendo sonidos de molestia, Karla fue del otro lado del salón por un libro que suele gustarle mucho, mientras la asesora que se encontraba con los niños bajaba los muñecos de la mesa ocultándolos detrás de ella, Karla no encontró el libro así que le enseñé su tupper a David con la intención de que esto le ayudase a regularse, debido a que también deseaba comer, y molesto lo tomó junto con: su plato, un mantel y caminó a la mesa del otro lado del salón, marchando y sonando fuerte los pies , empezó a hacer pucheros y sonidos como si fuera a empezar a llorar se le veía triste, entró Lea al salón y se le platicó la situación. dijo -¿por qué no se le prestaba uno, ya que Miguel ya había jugado con ellos o que le ofreciéramos ir a patio? así que le mostramos la foto del patio (pecs) y la hizo a un lado y comenzó a llorar, se tapó los ojos y se golpeó tres veces en la cabeza, se levantó y tomamos sus cosas para el lunch, él se dirigió al patio, seguía llorando y por momentos marchaba azotando los pies contra el suelo.

Ya en el patio, se le dirigió a una mesa dónde usualmente no come y se sentó, pero seguía llorando y apretando los dientes moviéndose bruscamente de la silla, me indicaron tomar mi momento para mi lunch, así que me senté en otra mesa a lo que pensé que el tener menos gente a su alrededor podría también serle de utilidad para lograr regularse. Karla se quedó con él, le empezó a dar las gomitas y poco a poco las comía, al cabo de unos minutos parecía un poco más tranquilo, pero cuando le ofreció pescado empezó a llorar, gritar y a moverse en la silla, se volteó al respaldo de la silla de modo que ya no la veía a ella y comenzó a observarnos a las personas que estábamos en otras mesas y en minutos dejó de gritar, pero continuaba volteado en la silla, me volteo a ver por un momento mientras estaba comiendo y le sonreí, no tuve respuesta al instante, ya que se volteo para tomar un palito de pescado, pero regreso y comenzó a morderlo mientras me veía. Mordía solo las orillas empanizadas

y continuo sentado hacia el respaldo sin ver a Karla, ella le decía -muy bien, -que rico pescadito- y poco a poco logro mantenerse más tranquilo durante su lunch.

En cuanto a regulación:

El interés específico que tienen ambos por el objeto deseado pudo ser el punto detonante, para que no solo David lidiara con el tener que regularse, si no Miguel también quien suele golpear, lo que pudo haber sido de riesgo para David, ya que había cubiertos y sopa caliente cerca de los muñecos.

El hecho de que haya tomado su tupper, mantel, cubiertos y plato nos indica que a pesar de que se le observaba “desregulado” no se encontraba totalmente fuera de control, ya que de haber sido de esta manera no habría logrado la transición a la actividad, por otro lado, el hecho de que a pesar de que expreso no desear ir al patio, logró seguir la guía para atender la indicación y salir. Todo esto indica esfuerzos por regularse lo que a simple vista podría parecer lo contrario.

El apoyo externo que se le dio de cambiar de ambiente, le ayudo a tranquilizarse y regularse. Además de que sacio la necesidad que tenía de comer. Creo que debido a que tenía hambre hizo un esfuerzo por tolerar la textura de la comida, aunque no se la comió toda.

#### Apoyos de regulación:

- Anticiparse a informarle de la situación antes de que llegara al lugar de su compañero a querer tomar el objeto, debido a que de haber llegado a él su otro compañero pudo haber tenido una reacción de riesgo para ambos.
- Quitar de su campo visual el objeto deseado.
- Otorgarle opciones.
- Cambio de escenario.
- Dirigiéndole a concentrarse en una actividad que involucraba satisfacer una necesidad.
- Disminuir verbalización para no saturarle auditivamente.
- Uso de imágenes como sistema de comunicación para evitar verbalizar y así no saturarlo.
- Referente externo (nosotras) de regulación en expresión facial y tono de voz.

#### Aspectos de regulación:

#### Contexto externo:

En el patio se encontraban únicamente tres personas por lo que estaba muy tranquilo y se encontró como un lugar propicio para que lograra regularse.

Fecha: 3 de abril de 2017.

Horario de sesión: de 9 a 10 a.m.

Sesión # 6: Consta de una única parte la cual es relajación.

Aprendizajes previos:

Es capaz de permanecer acostado por unos momentos y de tolerar bastante bien la cercanía con los otros niños.

Aprendizajes esperados:

Que logre regularse ante el obtener objetos que están siendo utilizados por otros niños, así como al permanecer en la actividad por más tiempo del que suele permanecer.

Propósito de la sesión:

Que logre regularse ante la guía y que logre permanecer en la actividad.

Nombre: Relajación.
Propósito: Que se les pudiera proporcionar a los niños un tiempo para relajarse, sin el estrés o presión de las actividades escolares, lo que les ayudara a regularse para las siguientes actividades del día.
Material: Masajeador con pilas, bocina pequeña con música y colchonetas.
Hipótesis psicoeducativa: Considero que al proporcionarles el ambiente propicio les favorecería para que logren relajarse un poco, aunque anticipo que posiblemente nos encontremos con un poco de renuencia ante seguir las instrucciones.
Procedimiento: Se colocó una colchoneta en el suelo y se apagaron las luces con el fin de proporcionarles un ambiente de tranquilidad, se pone música de relajación o instrumental y las asesoras les proporcionan material de la preferencia de los niños. Una asesora utilizó un láser en el techo de diferentes formas y colores.
Tiempo estimado: 40 min.

Observaciones:

El fin de la actividad: es que tuvieran mayor disposición ante las actividades y que esto les permitiera durante el día mayor capacidad para regularse, ante diversos tipos de situaciones que puedan ser de estrés para ellos, no estaba planeada, pero fue sugerida debido que se observaba en el grupo conductas que indicaban falta de regulación. En el caso específico de David esta actividad le sirve para darle un momento para bajar los niveles de excitabilidad que pueda haber en él y sea un apoyo para que logre regularse durante el día.

Este día todos los niños llegaron temprano, por lo que había mucho movimiento, hay que recordar que no siempre llegaban todos en el mismo horario, por lo que de marea regular solía haber menos niños. Se podía observar que, en su mayoría los niños estaban alterados, ya que algunos se encontraban gritando, otros tirados en el suelo o sollozando, se podía observar a Daniel tirando y aventando las cosas mientras se quejaba. Miguel corría con el puño por delante de un extremo a otro y en el caso de David corriendo de un lado a otro del salón mientras golpeaba su pecho, hacía sonidos que suele hacer cuando está desesperado y en ocasiones marchaba golpeando fuertemente con la planta de los pies, por lo que se le veía alterado.

Había pocas asesoras, lo que permitía que hubiese menos atención para cada niño y por ende menos apoyos para regulación en cada caso particular. Ali, la asesora principal, me pidió meter una colchoneta, ella lucía un poco estresada, pero así mismo le seguía sonriendo a los niños con los que estaba y su tono de voz lo procuraba un poco alto mientras anticipaba -vamos a tener un rato de relajación, los niños que deseen acostarse en la colchoneta pueden hacerlo-, al colocarla Miguel fue el primero en recostarse sobre ella, -muy bien Miguelito eso es- comenzó a sonar una canción instrumental de piano muy tranquila y poco a poco subía de volumen. Cada asesora se dedicaba a dirigir a los niños a la colchoneta.

Me acerqué a David, el cual seguía caminando y golpeándose el pecho, coloqué mi brazo delante de él para bloquearle el paso, ya que se dirigía al otro lado del salón (que es el lado

donde se encuentran los niños más pequeños, por lo que se evita que crucen a esa parte del salón), inmediatamente dio la vuelta y se dirigió a la colchoneta, se dejó caer de rodillas y me senté a lado de él, tomé su mano y comencé a masajearla, después me seguí por sus brazos, mientras lo hacía parecía mirar al vacío, pero había dejado hacer sonidos de molestia, estire sus piernas y golpee suavemente la colchoneta con la mano, para darle una señal que le invitara a recostarse, se quedó quieto durante un par de minutos y luego se recostó, comencé a darle masaje y presión por todo su cuerpo, él se limitaba a no moverse mucho y con su mano jalarla e indicarme en qué parte deseaba el masaje, comenzó a quitarse los zapatos y los calcetines .

La asesora platicaba con Miguel, él se aferraba a darle un beso, mientras ella intentaba colocar correctamente las pilas, en lo que era un masajeador pequeño de tres patas gruesas de color rosa. Comprobó que funcionara correctamente en su mano y dijo -uuuuuuuu- en un tono bastante animado, -mira Miguel- (se lo puso en un brazo), él se quedó quieto y sin decir nada -¿no te gusta?-, preguntó la asesora, lo intentó un par de veces más y Miguel dijo -ahora aquí-, pasando unos dos minutos. David permanecía acostado mientras yo le pasaba las manos por el cabello la asesora dijo -ahora le toca a Daniel-, ella lo volteó a ver y le dijo -mira Daniel esto te va a gustar-, y le colocó el masajeador en un brazo recorriéndolo de arriba abajo, él abría la boca y mantenía la mirada fija en el masajeador. La asesora con entusiasmo le decía -se siente rico ¿verdad?-, él permanecía sin expresión alguna, pero Ali dejó el masajeador por un par de minutos, cuando le dijo, ahora es turno de Daniel; al retirarlo David se apresuró a tomarlo con las dos manos y a dirigirlo a su pecho, cabe destacar que la intensidad del masajeador era muy alta, e incluso en algunas partes del cuerpo no me era tolerable, sin embargo él insistía en mantenerlo en su pecho y lo presionaba con gran fuerza sin quitarlo un solo momento. Después de un prolongado tiempo lo colocó en la planta de sus pies, con un poco de menor fuerza que cuando lo colocaba en su pecho, lo intercambio un par de veces en la planta de sus pies y luego regresó a ponerlo en su pecho. La asesora intentó retirarlo varias veces pero él lo jalaba y lo mantenía en su pecho le decía -es turno de Dani-, cuando logró retirárselo David parecía un poco molesto, pero le permitió tomarlo, luego alzó la voz para anticiparles, y dijo -ya casi va a terminar la relajación, ya

casi es momento de sacar la colchoneta-, David se levantó y le dije -David tus zapatos-, lo alcancé fuera de la colchoneta y se los mostré, se sentó y comenzó a verbalizar -aaaaaaaaaa, aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa, aaaaaaa-, mientras miraba -aparentemente nada-, el sonido que expresaba es un sonido que suele hacer cuando se siente bien y relajado. Se quedó sentado permitiendo que yo le pusiera los calcetines y tenis, de pronto se prendió la luz del salón y él se levantó de repente, se notó mucho el cambio drástico del ambiente al presenciar movimiento de mesas, sillas, asesoras que redirigían a los niños etc. Yo alcancé una mesa y la recorrí e hice esfuerzos por dirigirlo a una mesa, él accedió y se sentó.

En cuanto a regulación:

Creo que todo el ruido, la cantidad de personas y falta de control era lo que tenía de esa manera a David, creo que en ocasiones le cuesta identificar qué es lo que siente y por ende que es lo que necesita, por lo que se altera en la incertidumbre y se hunde en su malestar.

De manera natural, ante todo el estímulo y la responsabilidad de tantos niños, la asesora se vio afectada por lo que comenzó a vérsela estresada, pero logró regularse y trabajar en que ellos lograran lo mismo mediante bajando verbalización, proveyéndoles de material de interés que les mantuviese ocupados, adecuando el ambiente, reduciendo estímulos al mínimo al apagar la luz y poner música tranquila de fondo y al colocarles la colchoneta lo que les hiciera en algún punto sentarse y dejar de estar en movimiento a lo que el cuerpo reacciona de manera natural relajándose.

La manera tan rápida en la que se redirigió a la colchoneta me hizo pensar que posiblemente el identifica que necesita algo y que se encontraba en la decisión si acceder o no a la colchoneta, en otro caso su círculo al que está acostumbrado a entrar cuando se encuentra desregulado. Podría ser un ciclo del que le cueste salir y el inductor externo por simple que pareciese, pudo ser el apoyo que requería para acceder a la indicación.

Nunca verbalizó ni expreso necesitar masaje, pero en ocasiones creo que se debe de buscar la manera entre las miles de posibilidades que hay de lo que pudiese ser su necesidad del momento, para ayudarles a regularse en momentos de angustia. No sé lo que estaba sintiendo y por mucha “objetividad” que se supone deba tener sentía que se me aplastaba el corazón cada vez que le observaba sentirse mal al grado de desesperarse por lo que estaba sintiendo, desesperación que puede verse en su rostro y en sus múltiples de intentos fallidos de no logra identificar lo que siente o necesita por lo que recurre a golpearse y deambular entre sollozos y lágrimas. Es por ello por lo que es tan importante el trabajo, para identificar necesidades y la elección de alternativas y estrategias de compensación o sustitución, que les permitan regularse de una manera en la que las autolesiones y conductas se desvanezcan al punto de no ser necesarias, si no que mediante el autoconocimiento y el aprendizaje y logren llegar a modos de funcionalidad más efectivos.

En el caso de David, a pesar de que por momentos parezca falta de regulación creo que constantemente esta en busca de lo que su cuerpo le pide, por ejemplo: el azotar los pies y golpear su pecho. Podría verse como falta de regulación y conducta disruptiva de la misma manera que el quitarse los zapatos y calcetines, podría verse como conducta inadecuada e incluso en otro contexto, como una conducta socialmente no aceptada, pero al observar lo que hizo con el masajeador (el colocárselo en el pecho y planta de los pies), logró regularse de una manera que no imaginábamos y de cierta manera logro otorgarle a su cuerpo lo que necesitaba, ya que se le observo aliviado después de sus momentos con el masajeador.

Aun cuando le molesto que se le retirara el masajeador, logró regularse ante el hecho de que no se le volviera a prestar y el ver cómo había terminado su turno y creo que le fue posible regularse, debido a que ya había saciado de cierta manera su necesidad sensorial. Por otro lado, pensando en un ambiente académico, no le sería posible ni a él ni a ningún otro niño con una necesidad latente por parte de su cuerpo el sentarse a prestar atención a una actividad o clase, sin haber saciado la necesidad lo que le permita prestar atención, monitorear su propio aprendizaje, rastrear, realizar trazo, llevar a cabo análisis, etc.

Fecha: 28 de abril de 2017.

Horario de sesión de 11:30 a 12:40 a.m.

Sesión #7:

Aprendizajes previos:

Es capaz de hacer buen uso del material y marcar los puntos como se le indicara.

Aprendizajes esperados:

Que permita la guía y realizara la actividad de la manera más independiente posible.

Propósito de la sesión:

Era una actividad que motrizmente no le resultaba un reto, tampoco cognitivo, pero no era de sus preferidas, por lo que en ocasiones tardaba o evitaba la actividad, por lo que el propósito era que la relazara completa y de manera continua.

Nombre: Punteado con punzón.
Propósito: Que con el punzón marcara los puntos de una línea recta previamente marcada en una hoja blanca.
Material: Base de foami, punzón, hoja blanca con la figura previamente marcada con
Hipótesis psicoeducativa: Creo que no tiene ninguna dificultad para realizar la actividad que no sea de disposición, por lo que dependerá si desea hacerla o no el que la termine.
Procedimiento: Comencé jugando con él para llamar su atención y guiarlo hacia la actividad.
Tiempo estimado: 25 min.
Observaciones: David se encontraba sentado mordiéndose las uñas y observando a lo lejos, al llegar cerca de él lo saludé “Hola David”, esperé por un par de minutos para ver si me respondía el saludo y le puse la hoja delante para presentarle la actividad y así mismo anticiparle lo que haríamos, volví a esperar unos momentos para darle tiempo y comencé a señalarle cosas: colores en su ropa, la mesa, silla, etc. Con el objetivo de llamar su atención, ya que la mirada

continuaba aparentemente viendo nada y sin alguna reacción aparente, empecé mostrándole o señalando detalles en su ropa, luego cosas que se encontraban cerca, cuando empezó a seguir con la mirada los objetos que yo señalaba, poco a poco me acerqué a la hoja de la actividad, creía ya tener un poco de su atención, así que decidí dirigirla a la actividad y dije -azul-, señalando la línea que estaba pintada con plumón “azul cielo”, -esos son colores- , señalé la hoja y dije -esta línea es azul- (haciendo énfasis en azul) seguí con mi dedo la línea y le dije -línea recta-, él seguía con la mirada, lo que yo señalaba y se volteaba a otro lado, mientras mordía sus uñas (que más que las uñas ya se estaba arrancando pequeños pedacitos de las puntas de las yemas de sus dedos), yo tomaba su mano y la bajaba de manera delicada para evitar que continuara mordiéndose, en ocasiones ponía mi mano, anticipándome cuando él iba a llevar la suya hacia la boca, para tapanle el paso y la bajara, pasaron cinco minutos y él seguía pensativo mordiendo las puntas de los dedos sin dirigirme la mirada para nada ,por lo que me percaté que no estaba enganchado conmigo, ni interesado en la actividad.

Tomé su mano y dije -mira uñas-, señalando sus uñas, -dedos-, mientras sostenía uno de ellos, -mano-, etc. Poco a poco comencé a jugar con él, y ya cuando seguía mi actividad, es decir, lo que yo estaba haciendo o tratando de decirle; puse en la mesa el punzón, espere a ver su reacción, ya que tenía el antecedente de que cuando no quiere hacer la actividad lo demuestra de alguna manera rechazándola y, cuando volteo a verlo, no observé algún rechazo visible, por lo que decidí avanzar a modelarle la actividad. Tomé el punzón y e hice un sonido -pic-, mientras lo encajaba para hacer un puntito en la línea, al hacer esto lo acompañaba de expresiones faciales de asombro y emoción; volví a hacerlo -pic-, él volteaba a otro lado, por lo que internamente me rendí en cuanto a la actividad y valoré que, si no iba a realizar la actividad al menos que lograra la primer parte que era el que él se interesara por estar conmigo. Me preocupaba, ya que era lo que se me había pedido, hacer con él “la actividad”, pero tampoco buscaba insistirle hasta llegar al punto de que detonara y se desregulara por mi insistencia.

Con mi dedo comencé a picar su brazo un poco -pic-, empecé poco a poco en tono de juego y mi dedo fue recorriendo hasta sus costillas, para hacerle cosquillas, sonrió y se retorció un

poco, tomó el punzón y puso el primer puntito -muy bien David-, lo felicité muy efusivamente y colocó el punzón en la mesa, nuevamente comencé a querer jugar con él y hacerle un poco de cosquillas, le presentaba de nuevo la actividad modelándole con la esperanza de que hubiese decidido continuarla, pero él comenzó a empujar la hoja, parecía disfrutar las cosquillas, pero no enganchado con la actividad, por lo que continuamos haciendo variaciones en nuestro juego con cosquillas, señalando partes del cuerpo, etc. Pasaron 20 min y una asesora se acercó y me limité a mostrarle la actividad, ella hizo una mueca y dijo, así déjalo.

El tiempo restante me limité a seguir buscando socializar con él mediante el juego, pero ya no le insistí en la actividad.

En cuanto a regulación:

La prevalencia de morderse tanto las uñas, como los dedos, pudo ser una pauta indicadora de falta de regulación en alguno de los sistemas y se esté expresando de esta manera, ya sea angustia, estrés o si lo queremos ver desde otra perspectiva, desde una necesidad sensorial a una alternativa para intentar regularse.

En este caso, se tenía como prioridad la socialización y parecía disfrutar el juego, la presión por concluir. La actividad, era un factor externo por el que me estaba sintiendo presionada, por lo que dudé en algún momento de si me sería posible dejar de presionar con la actividad, por otro lado, tuve el temor de presionarle demás hasta llegar al punto de yo misma provocar que estallara.

Creo que el apoyo de regulación fue el dedicar momentos para relacionarnos primero antes de la actividad, no fue hasta que la actividad paso (en mi persona) a segundo plano, quiero decir cuando me interese más, porque hubiese esa conexión entre los dos. En un principio apresuré las cosas y no le di el tiempo suficiente antes de presentarle la actividad, creo que al haber conseguido su atención debí continuar con lo que él estaba disfrutando que eran momentos sencillos juntos. Me preocupaba que no quisiera hacer la actividad, creo que había cierta presión por parte de las asesoras de que si no lo hacía la culpa había sido mía o de que el abordaje que estaba teniendo con él no era el adecuado.

Me sentí satisfecha, a pesar de que no logré engancharlo a la actividad, más que el interés por esta misma, el hecho de poner el puntito (así lo veo yo) fue más como un regalo, es decir creo que tuvo la capacidad de entender que era lo que yo quería, e incluso me dio gusto por una ocasión, pese a no tener deseos de hacerla. También podría pensar en que no sé qué cantidad de veces ha hecho esta actividad y no sé qué tan significativa le esté siendo, o si encuentra sentido o algún fin en realizarla. Existe la posibilidad de que lo haya hecho más por mí que por él, lo que nos hace dubitativos hacia las teorías que nos indican que el niño con autismo se encuentra tan ensimismado que no es capaz de ponerse en el lugar del otro, por otro lado, el analizar qué condiciones le son favorables en el ambiente y en el otro para que este de proceso se pueda ver un fruto.

Por otro lado, logro regularse y tolerar el tiempo que insistí en la actividad, al punto de que alejo la hoja, pero no escaló de ninguna otra manera, e incluso a pesar de que era yo la interesada en que cumpliera con la actividad, tuvo la suficiente apertura para permitirme estar con él e incluso momentos de reciprocidad en el juego.

Parte de ser su apoyo de regulación, es el hecho de que yo tengo que estar regulada y segura de lo que voy a hacer o de cuáles serán mis prioridades, ya que esta actividad pudo ser tan poco significativa para él como para mí y, al estar intentando cumplir con una actividad a la que yo misma no encontraba un sentido, ¿habrá sido él tan perceptivo como para notarlo? ¡Qué nivel de alcance de algo tan complejo sería este al que pudo él haber accedido! Esto podría ser una teoría que, con el contacto con él, la cercanía y la repetición de momentos como este podrían darnos mayor fiabilidad en un futuro. Por otro lado, la razón de que no considerara esta actividad tan significativa sería que de manera general esta actividad tenía como fin trabajar motricidad fina, David tiene gran habilidad en cuestiones motoras finas que he podido observar en otros momentos y otras actividades, incluso cuestiones más finas a esta y con una buena motivación, lo he visto de manera previa hacerlo sin lentitud alguna.

Fecha: 3 de mayo de 2017.

Horario de sesión: De 12 a 1 p.m.

Sesión #8: Consta de una parte la cual es realizar la actividad de ensartado con cuentas.

Aprendizajes previos:

Es capaz de ensartar las cuentas, pero dependía mucho de la disposición.

Aprendizajes esperados:

Que permita la guía hasta completar la actividad.

Propósito de la sesión:

Que logre flexibilizar y regularse ante el tener que realizar la actividad, así como el que logre seguir la guía

Nombre: Ensartado con seguimiento de patrón.
Propósito: Que lograra ensartar unas cuentas de colores a una aguja con un hilo de 17 cm.
Material: Aguja, hilo y cuentas de colores.
Hipótesis psicoeducativa: Me parece una actividad que era capaz de realizar, pero debido a que lleva un tiempo realizando la misma actividad, podría haberle aburrido y debido a esto pudiera tener baja disposición.
Procedimiento: Se le presenta la actividad y se le modela para que sepa cuál es la instrucción e de seguir.
Tiempo estimado: 30 min.
Observaciones: El día de hoy Daniel se encontraba sentado en una mesa con Sofía, cuando llegué ella le platicaba de su vida y le hacía preguntas sin una aparente respuesta de él, ella le puso una aguja con un hilo colgando en la mesa y muchas cuentas de colores, tomó la aguja y dijo -mira Daniel- metiendo una cuenta en la aguja para modelarle, yo me senté en a lado de la mesa dónde ellos estaban para observar, Sofía le dio unos minutos sin decirle nada, solo dándole tiempo para después ofrecerle la aguja sin darle una instrucción verbal con la

intención: de que él llegara a la conclusión de lo que se le pedía mediante modelarle; David la tomo tocando con la yema de su dedo índice, la punta (chata) de la aguja se quedó así durante un momento mirando al vacío luego tomó la primera cuenta y la ensartó .

Sofía y yo en un tono de mucha emoción le dijimos -siiiii, David muy bien-, mientras aplaudíamos, él tomó otra cuenta y la ensartó, volvimos a felicitarlo mientras le aplaudíamos, la siguiente cuenta que ensartó dijimos -eso, lo estás haciendo muy bien-, pero él tomó las manos de Sofía y las juntó mientras me volteaba a ver. Mariana y yo nos reímos, volteándonos a ver y le dije -quiere que le aplaudamos-. Así que cada cuenta que metía le aplaudíamos y terminó bastante rápido, al final seguimos chocándonos con él y nos dedicamos a interactuar y buscar jugar con él. Aprovechando esa confianza y cercanía que sentíamos en ese momento, por lo que no tomamos material, si no que éramos él y nosotras interactuando, sin el uso de algún objeto haciéndole cosquillas y en ese momento llegó una asesora diciendo que era hora de lavado de manos.

Fecha: 19 de mayo de 2017.

Sesión #9

Aprendizajes previos:

Era capaz de caminar hasta el baño, llevar a cabo la rutina completa con uso de jabón, banco, agua y papel.

Aprendizajes esperados:

Que permitiera la guía y mostrara reciprocidad en una actividad habitual para él.

Propósito de la sesión:

Que logre flexibilizar, así como regularse ante los cambios de actividad.

Nombre: Lavado de manos para lunch.
Propósito: Que lave sus manos como previo a la actividad de toma de lunch.
Material: Apoyo visual en pictograma.
Hipótesis psicoeducativa: Considero que la imagen le da la información concreta de lo que se le está pidiendo y es capaz de realizarla, pero tiene la dificultad de que podría distraerse con el agua o con la colchoneta o irse a otro lugar.
Procedimiento: Mostrarle apoyos visuales que le permitan identificar la actividad que prosigue y promover que tenga iniciativa a realizarla.
Tiempo estimado: 20 min.
Observaciones: Fui por una imagen del retrete que tienen pegada a lado de la puerta y se la mostré a David para apoyarle visualmente y para que sirviera de anticipación, le dije -David, al baño, están sucias tus manos-, él tomó la imagen y la observó por un rato, le dimos un poco de tiempo, las asesoras me dijeron que no es muy usual que él utilice esas imágenes, pero debido a que ellas deciden que material se utiliza y me entregaron esa imagen, decidí usarla, ya que parecía una novedad la imagen para él y no algo que relacionara. Decidí mostrarle mis manos y le dije -sucias-, tomé su mano y le mostré su palma y le dije “están sucias David”, él continuó viendo la imagen un minuto, se

levantó y se dirigió a la puerta, salió sin voltear atrás y se dirigió al baño con tranquilidad hasta que al entrar corrió a la llave y la abrió, llegué al baño para cerrar la llave, y recordarle, antes de que se enganchara con esta y olvidara la labor principal; -jabón, David-, él rápidamente extendió su mano y me la ofreció para que depositara jabón en ella, comenzó a lavar dorsos y palmas como se le suele guiar a hacerlo, sin embargo, en esta ocasión se encontraba haciéndolo de manera independiente, sin necesidad de los apoyos que se suelen usar, me mantuve callada y él volteo a verme, así que le sonreí y le dije -muy bien David, enjuagar-, así lo hizo y dije -listo- y, cerré la llave del agua, caminó hasta el dispensador de papel y extendió su mano y dijo -pa-, lo felicité y corté, no por completo una tira de papel, él la arrancó y después de secarse las manos lo depositó en la basura.

Toleró muy bien en cuanto a recibir material nuevo y, creo que debido a que se encuentra bastante regulado en diversas áreas, le es posible hacer las cosas de manera independiente, al hacer uso de sus habilidades, las cuales se evidencian en sus momentos de mayor regulación. Los apoyos fueron mínimos y la guía no tuvo que ser insistente para que lograra seguirla, parece saber lo que tiene que hacer, solo que en otras ocasiones su cuerpo está en constante estado de alerta, lo que le desregula y no le permite continuar ni concluir actividades.

### **4.2.3 ETAPAS DE TRABAJO**

A continuación, se leerán dos tablas en donde se exponen los avances en cuestión regulación en el caso de David, la primera de manera general, y la segunda de manera más particular. Las etapas se dividieron según se consideraron cambios importantes expresados en la conducta y en el desarrollo de las actividades. En la etapa uno, se encuentran las regularidades en sus momentos de desregulación y la rutina o ritual que llevaba a cabo en cada episodio. En la etapa dos, los cambios en necesidades y mejoras en regulación, en la etapa tres, nuevamente cambios o modificaciones en intereses, que era lo que nos iba indicando las necesidades, así como en cuanto a la regulación y, en la cuatro los avances y beneficios de la regulación que David logró hasta ese momento de mi participación en la institución.

## REFLEXIÓN FINAL EN TORNO A CADA UNO DE LOS CASOS.

El trabajo con David tuvo tres etapas, las cuales son las siguientes:

Tabla 6

Etapa 1	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preferencia por lugares oscuros.</li><li>• Falta de regulacion ante no conseguir el objeto especifico/deseado o la situacion deseada.</li><li>• Conductas autolesivas (golpearse el pecho fuertemente y azotar la planta de los pies en el suelo).</li><li>• Preferencia por lugares frios y por estar desvestido.</li><li>• Especial atencion y busqueda de ciertos sonidos.</li><li>• Llanto (anormal) por tiempos prolongados de tiempo sin aparente razon alguna.</li><li>• Evitar tener micción durante las primras siete horas del día.</li><li>• Cero tolerancia a la palabra "no".</li></ul>
Etapa 2	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preferencia por lugares altos.</li><li>• Problemas para regularse ante no permitirse acciones que lo pudiesen poner en riesgo.</li><li>• Buscar lugares calientes.</li><li>• El llanto ha disminuido y acepta de mejor manera la Guia.</li><li>• Mayor tolerancia ante no obtener lo deseado.</li><li>• Comenzar a tener una o dos micciones por semana durante las primeras siete horas del día.</li></ul>
Etapa 3	<ul style="list-style-type: none"><li>• Preferencia por saltar con una duracion aproximada de 40 min.</li><li>• Golpearse la cabeza con el puño fuertemente ante no conseguir lo deseado.</li><li>• Comer limón de manera desmesurada.</li><li>• Buscar lugares u objetos fríos.</li><li>• Llorar por periodos prolongados de tiempo.</li><li>• Micciones regulares durante el día.</li><li>• Mayor aceptacion a la palabra "no".</li></ul>
Etapa 4	<ul style="list-style-type: none"><li>• Mayor tolerancia ante no conseguir lo deseado.</li><li>• El llanto (anormal) ha disminuido de manera significativa.</li><li>• Mayor habilidad ante comunicar necesidades.</li><li>• Mayor autocontrol ante los deseos de evitar la luz.</li><li>• Mayor regulacion ante la palabra NO.</li></ul>

#### 4.2.4 REGULARIDADES Y AVANCES

---

1

---

- ❖ Se golpeaba el pecho.
  - ❖ Rechinaba los dientes.
  - ❖ Marchaba azotando los pies fuertemente.
  - ❖ Hacia sonidos de felicidad y de molestia.
  - ❖ Gritar y enojarse al no conseguir lo que quería ( por un periodo de tiempo largo).
  - ❖ Se quitaba la ropa.
  - ❖ Obsesión con la limpieza.
  - ❖ Preferencia por permanecer en lugares oscuros.
  - ❖ No tolerancia ante la espera.
  - ❖ No aceptación ante la guía.
- 

2

---

- ❖ Se golpeaba la cabeza con el puño.
  - ❖ Comía muchos cítricos.
  - ❖ Buscaba brincar.
  - ❖ Lloraba mucho.
  - ❖ Buscaba cosas frías.
  - ❖ Lloraba al no conseguir lo que quería por un periodo de tiempo ligeramente menor al que solía durar.
  - ❖ Se quitaba la ropa y accedía a usar algo más ligero.
  - ❖ Obsesión con la limpieza.
  - ❖ Jugaba con diferentes texturas.
  - ❖ Se embarraba pintura, crema en el cuerpo e inmediatamente después con desesperación buscaba quitársela.
-

- ❖ Lloraba y gritaba durante espacios de tiempo bastante prolongados.
  - ❖ Aceptar espera durante algunos minutos.
  - ❖ Acepta la guía.
- 

3

---

- ❖ Buscaba lugares altos.
- ❖ Pedía balancearse.
- ❖ Ya no solía quitarse la ropa y accedía a volver a usarla después de darle tiempo.
- ❖ Comenzó a golpear a otros compañeros y asesoras.
- ❖ Desistía sin llorar pero aun molesto de lo que deseaba.
- ❖ Aceptar la espera por un tiempo ligeramente mayor.
- ❖ Renuencia ante la guía.

#### 4.2.5 ANÁLISIS DE OBSERVACIONES

En el caso de David, creo que en este tiempo logró tener avance en cuanto a regulación en diversas áreas, pero su necesidad principal es la regulación sensorial, ya que al estar regulada esta parte le permite tener mayor acceso a sus habilidades, tiene mayor apertura y aceptación a la guía.

Por otro lado, el establecerle límites le permitió tener mayor seguridad, ya que parecía estar en una situación en donde las cosas no le quedaban claras lo que le llevaba a desregularse constantemente. El uso del “no” podría haberle hecho más accesible al establecimiento y aceptación de límites.

El tomar en cuenta su necesidad y dejarnos guiar por lo que comunicaba principalmente de manera no verbal fue clave para poder darle los apoyos necesarios, aunque creo que la inexperiencia especializada que se requería en cuanto al área sensorial nos hizo ser lentos, en cuanto al apoyo que se le otorgaba. Esto implicó que como efecto dominó alcanzara otras áreas de regulación como la biológica, social, cognitiva y emocional

Ciertamente continuaba teniendo momentos de inestabilidad, pero eran menos frecuentes y lograba solicitar la ayuda para regularse o incluso echar mano de las estrategias trabajadas para autorregularse.

El trabajar en el vínculo permitió que se esforzara, aun cuando la actividad no le era atractiva o no tenía deseos de realizarla, así mismo a mantenerse en ella. Creo que lo más rico de esta experiencia fue el que nos permitiera conocer y ser partícipes en momentos de su perspectiva.

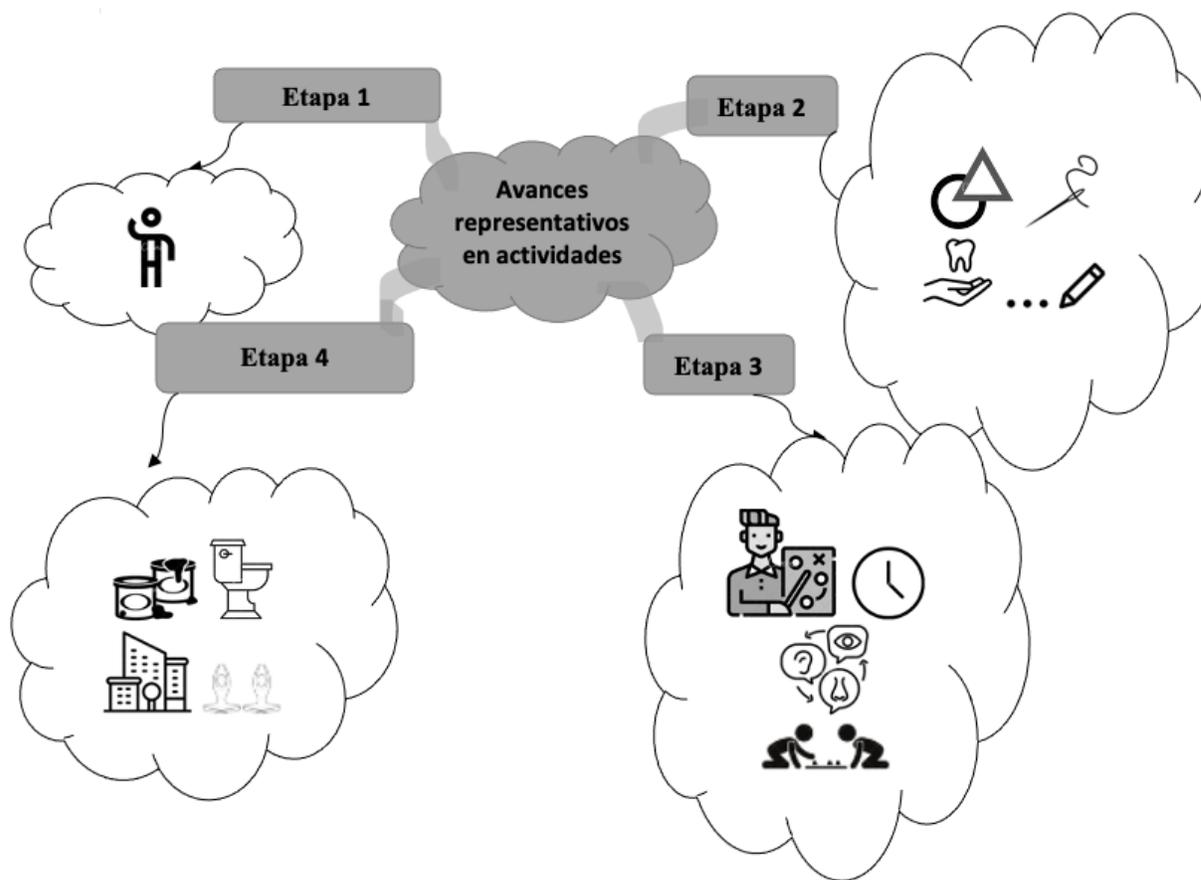
A continuación las actividades en la tabla 0.7 , procesos y el tipo de regulación asociada seguida de un mapa mental de las áreas dónde se mostró avance según su fase. Esto para evidenciar los procesos en los que se vio favorecida la autoregulación.

Tabla 7.0

<b><u>ACTIVIDADES.</u></b>	<b><u>IMAGEN DE REFERENCIA.</u></b>	<b><u>TIPO DE AUTORREGULACIÓN ABORDADA.</u></b>
Saludo		Autorregulación social y conductual.
Pase de lista		Autorregulación cognitiva y conductual.
Micción		Autorregulación biológica y conductual.
Seguimiento de instrucciones		Autorregulación social, cognitiva y conductual.
Imitación (Lateralidad y equilibrio)		Autorregulación social, cognitiva y conductual.
Lunch		Autorregulación emocional, biológica, conductual, social.
Recreo		Autorregulación emocional, conductual y social.
Desplazamiento		Autorregulación emocional, conductual y social.
Sensorial		Autorregulación biológica, conductual y emocional.
Seguimiento de instrucciones		Autorregulación cognitiva, conductual y social.
Toma de turno		Autorregulación cognitiva, biológica, conductual y social.
Cambio de ropa		Autorregulación emocional, biológica, conductual y social.
Lavado de dientes y manos		Autorregulación emocional, biológica, conductual y social.

<b>Trazo de letras.</b>		<b>Autorregulación cognitiva y conductual.</b>
<b>Discriminación de tamaño.</b>		<b>Autorregulación cognitiva, conductual y social.</b>
<b>Ensartado (Coordinación viso-motriz y patrón)</b>		<b>Autorregulación cognitiva y conductual.</b>
<b>Uso correcto de materiales</b>		<b>Autorregulación conductual, biológica y cognitiva.</b>
<b>Juego de mesa</b>		<b>Autorregulación conductual, social y cognitiva.</b>
<b>Punteado</b>		<b>Autorregulación conductual, biológica y social.</b>
<b>Identificación de figuras geométricas</b>		<b>Autorregulación cognitiva.</b>
<b>Replicar modelo en plastilina</b>		<b>Autorregulación conductual, social, biológica y cognitiva.</b>

Figura 4



#### 4.2.6 NARRATIVA PARA DAVID

Entre por primera vez a ese salón, todo parecía caótico a las asesoras se les notaba estresadas, había mucho ruido, una niña lloraba en el suelo y pataleaba, otro niño le arrojaba algo en la cara a la asesora que tenía enfrente, otro se golpeaba y golpeaba a los demás a su alrededor, pero tú estabas sentado tranquilamente en tu pequeño asiento teniendo de frente a la asesora a la que parecías no prestarle atención, ella se esforzaba por que la vieras por mostrarte el material que tenía en las manos pero no parecía haber una respuesta tuya, me pregunte ¿En qué estarías pensando? ¿Cómo hacías para huir de ese caos que había a tu alrededor? ahí fue la primera vez que vi a ese pequeño niño de años con ojos marrones y largas pestañas risadas, no estuve mucho tiempo ahí con apuro me sacaron de aquel lugar.

Leí e investigue todo lo que pude sobre autismo hasta que creí tener una idea, memorice párrafos enteros de lo que había leído para estar “lista” a volver a ese lugar. Cuando entre todo estaba, más tranquilo estaban a oscuras y había colchonetas largas en el suelo de color azul, había una música tranquila y baja cuyo sonido salía de un pequeño estéreo en el que estaba conectado un celular, una niña lloraba sentada en una silla y la asesora la tomaba de la mano para intentar bajarla a la colchoneta, una chica nos ofreció una sonrisa mientras decía –pasen chicas- ella platicaba con un pequeño que tenía en frente, tú estabas acostado en el suelo junto a una de esas colchonetas con la mitad del cuerpo bajo la mesa y la otra por fuera, no pude observar demasiado antes de que te levantas y tus pequeñas manos me tomaran de las mías, tenías la sonrisa más grande y bonita que pude ver en ese lugar y reías. Me congele sin saber que era prudente hacer -pueden reaccionar de manera violenta al contacto-, -les puede lastimar-, es lo que había escuchado, pero tú solo sonreías, así me deje guiar por tus manitas que buscaban formar un escudo con mi cuerpo, algo así como una casita, no lucías incómodo, si no lo contrario; estábamos cara a cara y no era como en los libros, tú no eras un niño de libro, fue en ese momento que supe que me llevaría más de ti de lo que pudiera dejar de mí, comenzaste a quitarte los tenis y el short cuando te detuvo una mano de otra persona, pero tu continuaste sonriendo y diciendo -aaaaaaah- era como si estuvieras vocalizado una perfecta nota que mantenías por un rato y luego la repetías, no sabía que significaba ese sonido, pero ellas decían que era felicidad; deseaba conocerte a tal grado de entender tu canción, aquella que a nuestros oídos no eran más

que simples sílabas, por ahora eras un enigma, eras como distintas constelaciones de estrellas que no lograba descifrar y, que no sabía si algún día podría llegar si quiera a contemplar. Tenía consejos diversos que me rodeaban acerca de cómo tratarte y de quién eras, pero eso segundo decidí descubrirlo yo misma.

No se cómo llegamos de aquel día con esa sonrisa tan bella, a este momento, pero lloras desconsolado y golpeas tu pecho fuertemente ¿cómo hacerte entender que lo que deseas es peligroso? qué quiero cuidarte, incluso de que tus propios anhelos te lastimen. Juagábamos en la resbaladilla, tú querías permanecer arriba y yo mostrarte que era divertido lanzarse, te jalaba un poco un pie y otro, sonreías y te resististe un poco hasta que te animaste y te dejaste llevar, lo repetimos un par de veces, cuando alguien arrojó una pelota enorme y roja justo dónde estabas, arriba preparándote para lanzarte, tomaste la pelota y como si estuviéramos conectados entendí lo que querías hacer; en un instante trepe lo más rápido que pude por la resbaladilla cuando tu intentabas colocarte sobre aquella pelota para lanzarte desde arriba te estorbe en tu plan y desbarate eso que pensaste que sentirías al realizarlo, comenzaste a patear tan duro que temí que cayeras, así que por la fuerza te baje, intente explicarte que era peligroso, que podías jugar con la pelota o en el piso o volver a la resbaladilla, pero no ambos.

Casi podía sentir esos golpes en mi pecho, cuando el que los recibía era el tuyo, fue ahí cuando entendí que la palabra “no” era ajena a ti, esa palabra que no solo puede significar una barrera, si no un alivio y un camino en momentos de inseguridad, al ver las lágrimas caer por tus mejillas tuve deseos de abrazarte y consolarte, pero sabía que un abrazo en estos momentos podría no significar lo mismo en mi mente que en la tuya. Desde aquel día aprecie y valore mucho más cada una de tus sonrisas e incluso tus momentos de paz.

Siempre me gusto esperarte afuera de tu terapia sensorial, no me era permitido entrar, pero siempre estaba lista para buscar la manera de convencerte de salir de ese lugar, tu horario se había terminado y siempre querías continuar, deseaba tener algo en mí, que en tu corazón y mente pesara más que en aquel lugar, aunque sabía que tal vez era tu cuerpo el que lo necesitaba y tu cerebro el que lo pedía. Nunca olvidare el día en que sentada en las escaleras sostenía tus pequeños “Vans” del libro de la selva, observaba al tigre, la pantera y a Moungli mientras trataba de acomodar las agujetas de tal manera que quedara fácil el acceso de tu piecito a ellos, en la institución me decían que no te debía ayudar, pero disfrutaba hacerlo, ya que era uno de los

pocos momentos en donde me veías a los ojos y en la mayoría de las ocasiones me regalabas una sonrisa.

Se abrió la puerta y al verme te apresuraste a rodearme con tus pequeños brazos te devolví lo que yo interprete como un abrazo, algo que había querido recibir de ti desde hacía ya mucho tiempo, pero jamás lo espere, jugamos un rato parecía que disfrutabas de mi compañía tanto como yo de la tuya, hubiera querido que esos momentos duraran horas, pero sabía que no tardaba en llegar alguien más por nosotros que tal vez pensaría que la tardanza era por resistencia de parte tuya a continuar con las actividades. Recogí los tenis que habían caído al suelo, los colocamos y aunque sabía que no lo necesitabas te tome de la mano y caminamos juntos al salón. Esos momentos me hacían muy feliz, me sentía llena y plena, antes de ti no sabía que un “trabajo” podía hacerte sentir así.

En ocasiones era fácil saber lo que necesitabas cubrías tus ojos e intentabas meterte en el hueco más oscuro y apretado en el que pudieras caber o cuando me llevabas de la mano hacia los cuadros enormes de foami con los que construíamos un refugio. Pero sentía un hueco en el estómago cuando desesperado gritabas y azotabas tus rodillas contra el sueño, pensaba que podía llegar a lastimarte gravemente al golpear de esa manera tu pecho, sabía que no lastimarías a nadie más, pero que no podía rescatarte de lo que fuera que sintieras en tu interior, podría ofrecerte todo aquello que estuviera a mi alcance, objetos o actividades que en otros momentos funcionaban, pero tomabas todo y lo rechazabas, me sentía inútil, incompetente y sobre todo: triste por no poder ayudarte, pensaba en todos mis años de estudio, parecían no valer nada, en que jamás encontraría nada en mis apuntes que te ayudara a regular eso que sentías o necesitabas y que nadie lograba decodificar.

Hice un pacto en silencio, de que día a día lucharía por llegar a ser lo más competente que esta vida me permitiera ser. Es por ello que en ciertos momentos simplemente te dejaba ser tú cuando lavabas tus manos y tenía que quedar toda la pequeña plancha de concreto cubierta con agua hasta que se hiciera gris oscuro, no sé si eso era lo que pensabas, pero si lo que querías todo uniforme o cuando te encontrabas moronitas en el suelo y me hincaba contigo a recogerlas hasta que no quedara ninguna, también cuando hacíamos un trato interno en el que si te dejabas poner la batita al menos unos momentos te dejaría llenarte de pintura por todo el cuerpo como te gusta, aunque en cuanto terminaras tuviéramos que lavarte de urgencia, ya que te desesperaba en gran

manera. Eran cosas que de acuerdo a mí no representaban un riesgo para ti y, al ver tu rostro parecía que te causaban tranquilidad y placer a la vez, te explicaba que a veces se podía y otras no, porque no teníamos el tiempo o no nos lo permitían, pero esos otros momentos en los que aunque me dolía debía decirte que no, eran los que apachurraban mi corazón –no, no puedes comerte los limones de esa manera- y es que no entendía como podías chuparlos y comértelos enteros y en esa cantidad.

No sé mucho de tus papás, pero sé que te cuidan tus abuelos y puedo inferir que en casa todo te es permitido, no quisiera que me vieras como una enemiga, pero sé que sufrirás mucho si no aprendes un “no”, así que doy gracias cada vez que toleras un “no” o aceptas el límite.

Yo creo que tu pusiste el antes y el después en mi vida, siempre te estaré agradecida por todo lo que me enseñaste, esas pocas palabras que escuché de tus labios -ba,bye, palomitas, no, sí, hola-, las tengo grabadas en mi mente y mi corazón y, aunque ellos dicen que nunca podrás hablar más de eso, solo tú y yo sabemos que en lo secreto te pedía intentarlo y las porras que te echaba cuando lo hacías.

Siempre te llevaré en mi corazón, aunque sé que como Psicóloga es algo que no me sería permitido, pero ¿qué puedo decir? La escuela no me preparo para guardar mi corazón de un pequeño ser tan maravilloso como lo eres tú.

### 4.3 CASO 3

Presentación: Caso 3.

Nombre: Miguel.

Edad: 5 años.

Necesidades prioritarias identificadas: Autorregulación conductual, cognitiva y emocional.

Las siguientes características corresponden a detalles presentes en el año 2017:

Miguel es un niño con diagnóstico del espectro autista, contaba con un vocabulario regular, pero amplio si nos dejamos llevar por el diagnóstico, expresaba situaciones, realizaba preguntas y expresaba inquietudes o desacuerdos. Le es complicado el aceptar las cosas novedosas, presenta rechazo o intenta mantenerse al margen de la situación no retroalimentando de ninguna manera.

Le gustaban la películas y es capaz de comunicar sus intereses de manera detallada, parte de estos intereses eran los superhéroes, aunque al recordarlos comienza a ser disruptivo y tiende a conductas lesivas que van escalando con rapidez. Estas conductas se disparan con ciertas cosas específicas como el compartir, ciertas películas, canciones y frases.

Durante un periodo de la etapa de observación estuvo en terapia “TOMATIS”, también en dieta libre de gluten, caseína y lactosas. Llevaba el método de la misma manera que el resto de los niños de su grupo.

Vive con sus padres y es hijo único, solían llevarlo a reuniones familiares y a lugares dónde se promueva la socialización, aunque hasta el momento con pocos éxitos en ese aspecto. Su madre parecía estar comprometida al método y abordaje que llevaba la institución, ya que es cooperativa y demuestra interés.

Tenía momentos en dónde se aislaba en sus pensamientos y no era posible sacarlo de ellos hasta que “aparentemente” había pasado un lapso de tiempo propicio.

### 4.3.1 DESCRIPCIÓN DE ACTIVIDADES PARTICULARES.

#### Caso Miguel

Actividades	Habilidad trabajadas o reforzadas.
Aseo Bucal	Cepilla muelas inferiores a dos repeticiones.
Lavado De Manos	Talla palmas y dorso, enjuaga y seca manos.
Alimentación	Utiliza correctamente tenedor y cuchara. Toma una bebida directamente de la botella
Sexualidad	Indica que existen diferencias culturales y físicas hay entre hombres y mujeres.
Lateridad	Izquierda y derecha
Desplazamiento	Camina sin ser tomado de la mano (tres cuadas) y como objetivo: el no tirarse al piso durante el recorrido.  Permanece con su grupo en una zona de mucho ajetreo y gentío.
Equilibrio Y coordinación	Sostenerse en un pie.
Coordinación Viso-motriz	Completar un rompecabezas de partes de un todo con 9 piezas.
Abotonado	Lograr cerrar un cuadro con botones grandes.
Destrezas en el hogar	Recoge desperdicios y los tira a la basura. Abre una cerradura con la llave. Bebe de una taza tomándola por el asa. Saca jabón líquido o en polvo de un dosificador. Guarda su ropa limpia en lugares destinados para ello. Guarda su chaleco o chamarra en su mochila.

	Se pone zapatos con cierre de tira adhesiva (velcro) y los sujeta.
Interpretación social	Colabora con otras personas en un proyecto o actividad grupal.
Conversación	Pregunta con ¿por qué?, empleando emociones. Ejemplo: ¿por qué se siente enojado?
Comunicación	Pedir a un compañero que le comparta.
Asociación	Asocia imágenes no identificadas. Categoría Materiales escolares: Crayolas- cuaderno; Bata- pinturas, Lápiz adhesivo- tijeras.
Uso de materiales Escolares	Uso adecuado del lápiz adhesivo y como objetivo el regularse para no llevarlo a la boca.
Recortado	Recorta líneas gruesas (2 cm.) a distancias largar (10 cm.) en papel.
Pintura	Uso de la bata.
Manualidad	Uso de pinceles, Resistol, silicón frío, diferentes texturas (plumas, pompones, algodón, semillas).  Uso adecuado del Resistol y silicón frío, regular sus deseos de llevárselo a la boca.
Táctil	Tolerancia ante texturas viscosas, espuma, cremosa y agua con harina.
Dictado de vocales	Trazo de vocales en un cuaderno de hojas, trabajar el trazo de la “E”.
Lectura	Lectura de sílabas con consonante (m, p, s, b, f) y vocales.
Taller de cuentos	Permaneces sentado y atento.
Momento de película	Habla con voz baja para no interrumpir.
Juego de mesa	Memorama y lotería de sonidos de animales.

Simulación salón de clase	<p>Pasa a participar al pizarrón y después regresa a su lugar.</p> <p>Guarda sus útiles en una canasta.</p> <p>Contesta a cinco preguntas sencillas en el lapso del PAR.</p> <p>Ayuda a repartir sus cuadernos y escuchar a sus compañeros.</p> <p>Permanece sentado 60 minutos.</p>
Patio de juegos	Permitir la guía para participar en rondas (al menos dos).
Organización del tiempo	Hace lo que se le pide en un plazo de tiempo acordado, por ejemplo: ahora o más tarde.
Elaboración de figuras con plastilina	<p>Replica el modelo de las figuras (persona, gato, casa, manzana, sandía y árbol), usando figuras geométricas (círculos, triángulos y líneas).</p> <p>Completar toda la figura geométrica siguiendo una línea punteada.</p>
Trabajo con figuras geométricas	Completa toda la figura geométrica siguiendo una línea punteada.
Respetar una línea como límite	Raya dentro de un objeto o animal.
Insertado con patrón	Sigue un patrón determinado con tachuelas (blanco, azul y amarillo).

### **4.3.2 REGISTROS DE OBSERVACIÓN**

Miguel tenía aproximadamente 10 meses en la institución, se encontraba cercano a la meta de las asesoras que era el irse a una escuela regular. Antes de la institución no había estado en ninguna y según las asesoras se iría en tres semanas o un mes a la escuela, por lo que ya se contaba con comenzar a anticiparle de ese cambio. Nos comentaban que ya lograba todas las habilidades y la regulación que requería para ser capaz de ir con una maestra integradora personalizada para él, que seguiría el mismo método que la institución.

De acuerdo con las asesoras se trabajaba en afianzar habilidades y anticiparle a un ambiente escolar.

Algunos aspectos que considerar eran que no se le podía hablar de súper héroes, cantar cuando él se encontrara cerca o proporcionarle los cubiertos que él no considerara adecuados para su comida, debido a que eran detonantes para conductas disruptivas que en muchas ocasiones escalaban hasta hacerse daño a sí mismo y a los demás. Me parecía aventurada su estrategia para que el lograra regularse, ya que el eliminar esa clase de situaciones no le permitía regularse si no que se evitaba si quiera pasar por el proceso, por lo que en un ambiente escolar no controlado posiblemente en algún momento ocurrirían y el golpear y gritar sería una respuesta no adaptativa que le causaría conflicto en su nueva escuela.

Observación corta 1

Fecha: 20 de enero de 2017

Era temprano, se encontraban tres personas en la puerta recibiendo a los niños quiénes los llevaban a su salón, no eran las chicas de apoyo usuales, si no que eran parte del grupo que se encontraban en escuelas de manera presencial, por lo que no las habíamos visto hasta ese momento.

Al llegar al salón me di cuenta de que únicamente nos encontrábamos otra compañera que hacía su servicio en otro salón y yo.

Cuando llegó Miguel, mi compañera se apresuró a saludarlo, Miguel contestó el saludo tirando la mochila al suelo junto con su chamarra, mientras observaba a su alrededor.

Se acerco al mueble más cercano, tomó un juguete del estante y comenzó a moverlo de un lado a otro, de pronto lo tiró al suelo y comenzó a correr de un lado del salón al otro con el puño y, ojos cerrados gritando -súper maaaaan-, golpeando a todos los que se encontraban en su paso.

Mi compañera intervino, agachándose para verlo al rostro, mientras le bajaba la mano, a lo que la respuesta de Miguel fue abrir los ojos y golpearla con el puño en la cara y volvió a correr. Mi compañera insistió preguntándole, ¿te gustan los súper héroes? ¿cuál es tu favorito?, él se detuvo un momento y gritó “soy Superman, mientras con los dos puños le golpeaba en el estómago, con las manos ella trataba de detener los golpes y continuaba con más preguntas, ya que parecía calmarse al detenerse a contestarlas. Pero después de eso volvía a agredirla con más insistencia.

Entró un chico de apoyo de otro grupo y al ver lo que sucedía se interpuso con su cuerpo entre Miguel y mi compañera, sin verbalizarle nada le tomó de los brazos y le acostó en una colchoneta en el suelo. Cada que Miguel se intentaba levantar este le volvía a acostar, esto sucedió aproximadamente durante media hora, Miguel insistía en levantarse, pero dejó de gritar y golpear. Se quedó en silencio como viendo al vacío durante unos 15 minutos y fue cuando el chico de apoyo le ofreció sentarse en un lugar. Miguel se levantó y se sentó solo para recargarse tranquilamente en la mesa.

Creo que había emociones desbordantes que no estaban siendo reguladas, si no expresadas de una manera no adaptativa. Este círculo posiblemente le era muy demandante y requería apoyo externo para salir de él y lograr regularse.

## Observación corta 2

Fecha: 24 de febrero de 2017.

Miguel se encontraba comiendo su lunch cuando llegué al salón, comía con mucha efusividad su sopa. Al terminarla tomó otro tupper para abrirlo y comer sus alimentos, al tomarlo la asesora parecía presurosa en retirárselo, pero no lo logró, ya que casi al instante se abrió el traste tirando la comida por la mesa dejando solo un poco en el traste, debido a la fuerza que usó para destaparlo. Miguel comenzó a tomar con los dedos de forma desesperada de la mesa, arrastraba la comida de tal manera que pasaba por gran parte de la mesa y luego la comía. La asesora intentaba decirle que la comida estaba sucia y quitarle las manos de la mesa a lo que la respuesta de Miguel fue aventar el tupper y tirarse de rodillas al suelo para hacer lo mismo, arrastraba la comida con el ceño fruncido y respiración agitada mientras comenzaba a gritar y llorar.

Se acercaron dos asesoras y quitaron todos los muebles de alrededor (sillas y mesa) y detenían sus manos de que continuara comiendo del suelo, llorando comenzó a lanzar los cubiertos y tupper que se encontraban a lado de él. Hicieron un círculo alrededor de él y esperaron. Miguel continuaba llorando de rodillas y comenzó a jalarse el cabello. Una asesora llegó con unas burbujas y las empezó a soplar sin decirle nada, pero no parecía un evento relevante para él. Pasados 20 minutos se acercó la coordinadora y le ofreció ir a lavarse las manos, al no haber aparente respuesta esperó. Pasados 40 minutos comenzó a dejar de llorar y accedió a ir al baño a lavarse las manos con la asesora, quién le había vuelto a preguntar.

Creo que le cuesta manejar la frustración de que las cosas no sucedan como él espera y le cuesta dejar ir esa idea una vez que las cosas no salen con forme a lo planeado, sus detonaciones parecían ser largas de duración hasta de 50 minutos. Para el punto donde comienzan las siguientes observaciones ya se habían formalizado las observaciones de manera particular con él, por lo que los reportes son mas detallados.

## OBSERVACIONES MIGUEL

Fecha: 6 de marzo de 2017.

Horario: De 11:30 a 12:40 a.m.

Sesión #3: Consta de dos partes, la cual la primera es el recoger los utensilios de comida que usó y la segunda es realizar lavado de dientes.

### Aprendizajes previos:

Con respecto a la actividad 1: Era capaz de recoger sus utensilios y colocarlos en la charola además de cerrar y guardar todos sus tupper.

Con respecto a la actividad 2: Era capaz de realizar la actividad de manera independiente, pero dependía de los estímulos externos, si existía algún detonante específico podía no concluir la actividad.

### Aprendizajes esperados:

Actividad 1: Que permita la guía y concluya la actividad para seguir con sus actividades.

Actividad 2: Que realice la rutina de lavado de dientes logrando regularse ante estímulos que le molesten y le puedan hacer detonar.

Propósito de la sesión: Que logre regularse para llevar a cabo las actividades y concluir las.

Nombre: Recoger escenario.
Propósito: Que recoja su lugar, así como todo lo que utilizó al comer, además de que limpie su mesa, todo esto permitiendo la guía.
Material: Plato hondo, vaso, cuchara, tupper, lonchera y mantel.
Hipótesis psicoeducativa: Es capaz de realizar las actividades, sin embargo, hay cuestiones que suelen detonarle como los cubiertos y lo que escuche que digan o canten las demás personas, por lo que creo que, si no hay algo en el ambiente de este tipo logrará realizar las actividades sin ningún problema.

Procedimiento: Que logre regularse ante la intervención de la asesora con respecto a la actividad que él está realizando, que socialice además de que logre seguirla.

Tiempo estimado: 20 min.

Observaciones:

El Día de hoy Miguel ya estaba terminando su lunch cuando entré, trajo pasta con verdura, pepinos y agua de sandía, la asesora (Ali ) me comentó que comió muy bien sólo le faltaba comerse los pepinos y dijo "aquí estan los Zulli's (un par de muñecos azules con los que había estado jugando en el día), -te van a esperar a que termines de comer ¿verdad Miguel?-, y Miguel dijo: -sí, Yeims los Yeims-, y tomó un pepino y caminó al otro lado del salón, percibí mucho ruido y mucho movimiento en el salón, ya era el único que faltaba de terminar de comer de los niños que pertenecen al grupo de los grandes, él se encontraba de pie caminando al lado de los pequeños. Lea entró e intentaba re-dirigir a Alan para que saliera del salón, cerca de Alan, en la entrada del salón estaba Ananda con otro pequeño en lunch y cabe mencionar que no es usual que se sienten ahí, a Miguel también se le había sentado a comer su lunch en un lugar diferente y muy cercano a Dani lo cual tampoco suele suceder, se le notaba disperso y un poco serio.

Cuando vió a Lea jugar con Alan, comenzó a intentar jugar con Lea de la manera en la que estaba jugando, ella intentaba atraparlos con su bufanda y gritaba -te atrapé-, y reía con Alan, Lea le explicó que tendría que ser por turnos entre él y Alan accedió, pero luego comenzó a caminar de un lado a otro en el salón, lo observé y dije e voz alta -mmmmm que ricos pepinos ¿de quién serán?-, esperé unos momentos y dije -creo que comeré uno-, regresó al lugar donde yo estaba (que era la mesa dónde él estaba tomando lunch) y dijo -no-, tomó un pepino y se fue al otro lado del salón comiéndolo, cuando caminó de regreso le comencé a preguntar -¿y las vacas?-, hoy no comiste con el mantel de vacas -¿dónde está?-, dijo: -aquí está-, lo sacó de entre los manteles y lo puso en la mesa, fue entonces cuando dije -ahhh (en un tono triste ) esta vaca no tiene manchas-, y dijo -sí, ahí tiene una-, platicamos unos momentos del mantel y jugamos con él, a identificar qué es lo que tenían y qué es lo

que les hacía falta. Justo en ese momento Lea salía del salón con Alan y entraba otra asesora por material, él la volteo a ver, tomó un pepino caminó hacia el otro lado del salón, caminaba sin rumbo "aparente" y dije, -oh, aún hay muchos pepinos-, y regresó, tomó dos y rápidamente los comió incluso el jugo que quedaba en el tupper, dije -muy bien. Miguel, mmm que ricos se veían esos pepinos, ¿qué sigue Miguel?-. Levanté su lonchera y se la mostré, él continuo caminando cuando no me veía volteaba, le dí un poco de tiempo para luego hacer una expresión de asombro y dije -ohhh, Miguel la mochila comelona tiene hambre-, tomé su lonchera y su tupper, extendí la mano y mostré la mochila, tomó los dos tupper y los metió en la lonchera, -muy bien, Miguel-, dije, muy bien y sonreí, dije -te ayudo, recojo el mantel y tu lo demás ¿te parece?-, inmediatamente recogió su plato, vaso y cubiertos los puso en la charola y se hincó en el suelo me agaché y le dije: -hemos terminado de recoger, ¡equipo muy bien!-, levanté mi mano y esperé unos segundos volteó a verme y chocó su mano contra la mía.

El lunch de Miguel suele ser variado de manera regular, cuando es de esta manera se regula un poco mejor, ya que tiene muchas opciones. El ambiente externo se encontraba desorganizado para él, se sentía diferente, ya que se les había modificado la ubicación dentro del salón. Hay momentos en donde su ubicación es importante: debido a que hay lugares que les son mas favorecedores en cuestión de regulación, ya que les permite estar más contenidos o más lejos de los compañeros. Hay ciertas cuestiones que en el caso de Miguel indicaban falta de estructura o regulación, como lo fue el que se levantara de la mesa sin haber terminado, por lo cual requería regresarlo a su lugar; en momentos así, donde sale de estructura y se ve involucrado un objeto de valor para él o su comida suele terminar tirando la comida, escala en golpearse y a otros, por lo que no se está logrando enfocar en la actividad que es comer.

A causa de que no tenía la intención de regresar a sentarse, se optó por moverle de espacio y guiarlo hacia otra actividad. Cuando caminaba por el salón, lo noté pensativo, me parece que esa actividad de caminar lo estaba usando para lograr regularse. El cambio de actividad pudo haberle caído bien como apoyo de regulación, principalmente como cambio de contexto. Considero que está comenzando a tolerar un poco más y se esfuerza por regularse.

Nombre: Transición a lavado de dientes.

Propósito: Que sea capaz de realizar la actividad hasta concluirla.

Material: Pasta, vaso, cepillo, agua y juguete de transición.

Hipótesis psicoeducativa: Es una actividad que lograba hacer de manera regular a pesar de que había conflicto con la pasta, más cuando existe interacción con personas no tan cercanas: puede detonar, por lo que lo mejor era realizarla lo más enfocada posible a una actividad entre él y yo, que le mantenga más interesado que el resto de los estímulos externos para que así se esfuerce en regresar la atención hacia nosotros. Anticipé que requeriría mucha verbalización y un tema u objeto de interés.

Procedimiento: Recordarle la actividad y guiarlo.

Tiempo estimado: de 25 a 30 min.

Observaciones:

Se encontraba sentado en el suelo sacando los “Sulli’s” que estaban guardados, mirandolos con detenimiento. Me senté con él en el suelo y preguntó -¿de qué color és?, es azul-, el mismo contestó, dije -sí, si es azul, ambos son azules, pero ya viste que no son iguales?-, -¿no son iguales?-, dijo, volteando a verme extrañado; le dije que no, que había algo diferente -tienen dos patas, dos ojos-, -dos cuernos- (él completó), -¡wow! dije: pero, -¿ya viste?, ¿sus cuernos de qué color son?-, el contestó: -amarillos-, pregunté -¿y del otro?-, -rosas-, contestó, y -está sonriendo-, dije, en tono alegre. -¿Ya viste?, oh-, cambié mi tono de voz, -pero tiene los dientes amarillos, seguro no se los ha lavado-, hice una cara como si me causara repugnancia y dije -a ver Miguel, una sonrisita- y le sonreí mostrando los dientes como esperaba que él me sonriera, y así lo hizo -oh no- dije, -los tiene amarillos Miguel, a

ver (volví a observarlos), además tienes pepinos en los dientes-, llevé mis manos a la cara y él no dejaba de mostrarmelos, parecía causarle gracia, así que empecé a jugar con él, le tapaba la boca y decía: -no Miguel, se te ven tus dientes todos llenos de pepinos, te van a ver las chicas, así no les puedes sonreír; le tapaba los ojos a los muñecos y decía -noo Sullivan no le veas sus dientes, que no se los ha lavado aún- y, ambos reímos y jugamos con eso un tiempo aproximado de 10 min.

Dije: que -sullivan nos acompañe a lavarnos los dientes, ¿ok?-, no contestó verbalmente, pero comenzó a levantar los juguetes mientras yo iba por el vaso con su cepillo y pasta. Miguel se dirigió al baño, mientras me contaba lo sucios que tenía los dientes él y el muñeco.

En ese momento entró la señora del aseo y él corrió y se metió debajo de una mesa, de igual manera entro Ara, ella inmediatamente lo vió debajo de la mesa, así que le dije: -Ara, ¿has visto a Miguel?-, y ella dijo -no, no lo he visto ¿estará atrás de pizarrón?-, me acerque un poco al pizarrón y dije -no no está ahí, ¡oh, no lo encuentro!, ¿estará detrás de la puerta?-, caminé a la puerta y dije, -no, tampoco está ¿dónde estará Miguel que no lo veo? Nos paramos a lado de la mesa dónde él estaba, salió brincó y dijo -aquí está Miguel-, dijimos. -ohh, no lo habíamos visto, ¡claro!, ahí está.

Coloqué el muñeco de tal manera en el lavamanos, señalé mis dientes mostrandole el vaso a lo que se levantó y continuó su rutina de lavado de dientes sin alguna interrupción.

El objeto de transición es un elemento externo que le permitía regularse y mantenerse en la tarea, sin embargo, era necesario comenzar a retirarlo en algún punto para promover independencia. Las verbalizaciones son algo muy positivo, ya que le permitía mantenerse interesado y, el hecho de que de ideas en ida y vuelta de información es algo muy positivo, ya que esta parte del juego imaginario se tiene la concepción de que no es posible en el

autismo, en este caso no solo estaba presente, si no que le es funcional y como estrategia de regulación, en donde se trabajan procesos que le favorecerán en el aprendizaje en un contexto educativo.

Fecha: 27 de marzo de 2017

Horario de sesión: De 9 a 9:30 a.m.

Sesión #4: Consta de una actividad que es la de bienvenida “saludo”.

Aprendizajes previos:

Logra seguir a la profesora la primera parte de la actividad haciendo los ademanes.

Aprendizajes esperados:

Que logre seguir la guía y contestar lo que se le pregunta la mayor parte de la actividad.

Propósito de la sesión:

Que logre regularse y mantenerse participativo en la actividad hasta culminarla.

Nombre: Saludo.
Propósito: Que logre regularse, integrarse y mantenerse en la actividad.
Material: Tira gruesa que indica los días de la semana y un pez que se debe pegar en el lugar correcto para indicar el día.
Hipótesis psicoeducativa: El material fue hecho específicamente con sus intereses, por que consideré que era probable que se mantuviera gran parte de la actividad, su reto sería regularse para compartirlo o permitir que el resto de los niños lo usara.
Procedimiento: Se le mostrará el material y se le dará tiempo suficiente para contestar.
Tiempo estimado: 25 min.

Observaciones:

Comenzaron a llegar uno a uno y las asesoras iban haciéndose cargo dependiendo de su horario personal, ya sea a redirigirlos al baño, cambio de ropa o a sentarse a su lugar. Cuando Miguel llegó, entro corriendo y la asesora iba detrás de él con su mochila, él gritaba “soy flash”, corriendo de un lado a otro. Ali se acercó, se agachó poniéndose a su estatura le tomó de la mano y le dijo -hola, Miguel-, Miguel levantó el puño y la asesora se apuró a poner la mano entre el puño de Miguel y ella, pero seguía sonriendo e insistiendo en la pregunta, Miguel bajó la mano y camino, la asesora tomó su cuaderno y leía en voz alta.

-El fin de semana Miguel fue a nadar...

Ali lo volteaba a ver esperando respuesta, mientras Miguel observaba el material que estaba en el mueble, hubo un momento en el que la volteó a ver y se acercó a observar de cerca el cuaderno.

Se levantó Ali y dijo: vamos a saludarnos Miguel, colocaron las sillas en línea y otra línea delante, a fin de quedar asesora con niño frente a frente, algunas lo lograron otras no, pero Miguel sí se sentó en la silla que quedaba más lejana del resto, Ali se sentó muy cerca de él y comenzó a cantar la canción procurando verle a los ojos, Miguel comenzó a cantarla viendo a los lados y por un pequeño momento la miró a los ojos, pero a media canción dejó

de cantar y se levantó de la silla. Ali intento redirigirlo, pero él se acercó a la ventana y tomo con sus manos la protección de la ventana.

Ali fue por el material para identificar el clima del día, lo alcanzo hasta donde estaba y continuó con la actividad, le dijo: -¿ya viste Miguel?, qué día tan lluvioso-, a lo que le contesto con un tono molesto -no, no, no está lloviendo-, está el sol, rápidamente ella le presento el material y le señalo indicándole la pieza que debía mover, él la tomo y la coloco rápidamente en el lugar correcto.

Por la manera en la que llegó, se pudo notar que venía un poco desregulado y con conductas que suelen terminar en golpes, por lo que la asesora redirigió la atención a lo que hizo el fin

de semana (ya que lo disfrutó), con la intención de engancharlo y apoyarle a regularse. Al acercarse a la ventana posiblemente quería evitar la actividad, pero la asesora encontró una manera de asociarlo a la actividad que requerían de él, los absurdos u opuestos nos ayudan a obtener una respuesta de él, esta estrategia se uso en diversas ocasiones y, aunque reacciona aparentemente molesto nunca ha detonado después de haber usado esta estrategia.

Venía un poco disperso y es por eso por lo que creo que no se interesó demasiado en el material, pero logró hacer uso de él. No se le demandó el resto de los elementos en apoyo a regulación, ya que no se pretendía que detonara, si no que continuara esforzándose en regularse.

Una pauta frecuente conductual es el mencionar algo de súper héroes y golpear. No había golpeado hasta este punto, pero parecía que algo ocupaba su mente creo que estaba tratando de regularse y no concluir ese patrón de conducta. En este punto considero que ha tenido avances en cuanto a regulación.

Hay estrategias que anticipamos, algunas nos son de utilidad en el momento y otras no, por lo que será necesario ser flexibles, también nosotros como personas que intervienen tanto en el ámbito de educación como en apoyo de regulación y ser capaces de generar nuevas estrategias, ya sea previstas o generarlas en el momento.

Fecha: 5 de abril de 2017.

Horario de sesión: De 12 a 12:50 a.m.

Sesión #5

Aprendizajes previos: Era capaz de pegar material ubicándolo en el espacio indicado.

Aprendizajes esperados: Se esperaba que realizara la mayor parte de la actividad y se mantuviera.

Propósito de la sesión: Que logre regularse ante los impulsos de comerse el Resistol y haga un uso adecuado del resto de los materiales.

Nombre: Cortado y pegado.
Propósito: Que logre realizar la actividad sin intentar comerse el Resistol o la pasta.
Material: Hoja con actividad, papel, Resistol blanco y pasta.
Hipótesis psicoeducativa: Consideraba que era mucha la tentación de comerse el Resistol, pero era capaz de regularse por un corto tiempo que se debía aprovechar.
Procedimiento: Engancharlo con un material de su interés para dirigirlo a la actividad y la tarea lo más hábil posible para que concluyera de manera rápida y exitosa.
Tiempo estimado: 30 min.
Observaciones:  Estaba sentado cuando llegue, tenía unos juguetes en sus manos, unos juguetes que tipifican ciertas emociones en específico, me senté lo saludé y comencé a preguntarle quiénes eran, él me explicaba uno a uno quienes eran y, al final le dije -ah, ya me los aprendí-, le dije, y comencé a decirle incorrectamente quienes eran y, él los repetía diciendo -noo, noo, él es enojo-, etc. Y comencé a decirle quien era quien nuevamente fallando a propósito, uno del otro, él se reía y yo fingía que no podía aprenderlos, puse el dibujo en la mesa y le dije: -ella (la muñequita de la imagen) ¿está feliz o triste?-, Miguel la observo por un momento y contesto volteándome a ver con una cara de extrañeza -¿feliz?-, sonreí y dije -sí, si está feliz-, señalando la sonrisa de la muñequita de la imagen, luego señale su vestido y comencé a

poner una pieza de pasta, él volteo a ver el material y comenzó a tocarlo y manipularlo en sus manos, luego puse puntitos de Resistol blanco en el vestido y comenzó a colocarlas en el lugar de una forma rápida, aproveche su buena disposición y coloque el Resistol por todo el resto del vestido de la imagen, continuó colocándolas, pero en un momento se quedó viendo al vestido del dibujo y comenzó a quitar el Resistol que sobresalía y llevárselo a la boca. Dije: -listo terminamos-, me levante rápidamente, lo volteo a ver y le dije vamos a mostrarle a Ali tu trabajo, dáselo a Ali. Miguel se levantó y Ali volteo rápidamente, le celebro y lo felicito.

Miguel continuaba buscando el Resistol en mi mano y yo lo escondía para alejarlo de su vista.

Se le retiro el objeto que deseaba comer (el Resistol) de la vista, para ayudarle a controlarse ante los impulsos de comérselo, no se le dejo más tiempo, porque no se buscaba que detonara, en este caso, lo principal para mí no era la actividad como tal, si no que tuviera éxito en realizarla y se trabajara el tiempo de autocontrol que tiene. La intención era aumentar poco a poco el tiempo conforme él se pusiera regular hasta que lograra regularse durante toda la actividad.

El lograr regularse en esta clase de aspectos no sólo es por una cuestión de que termine la actividad o no, o de qué dirán sus maestros en un aula si le ven hacer esto, si no incluso por cuestiones de cuidado de sí mismo.

Fecha: 25 de abril de 2017.

Horario de sesión: De 11 a 11:30 a.m.

Sesión #6

Aprendizajes previos: Es capaz de realizar toda la rutina.

Aprendizajes esperados: Que logre concluir la sin dispersarse.

Propósito de la sesión: Que logre regularse y haga uso adecuado del jabón y agua.

Nombre: Lavado de manos.
Propósito: Que logre concluir la actividad sin comerse el jabón.
Material: Objeto de transición, agua, jabón y papel.
Hipótesis psicoeducativa: Hacer uso de los juguetes que estaba usando de momento, para crear una historia que lo lleve al baño y vea la necesidad de lavarse las manos.
Procedimiento: Hacer uso de objeto de transición para que se dirija hacia la actividad.
Tiempo estimado: 25 min.
Observaciones:  Miguel estaba delante de mí jugando con unos juguetes pequeños, comencé a observar mis manos y dije -que manos tan sucias tengo, ew-, y se las mostré, Miguel las volteo a ver y dije: -a ver las tuyas-, seguro si están limpias, él me mostro sus manos y dije -no pude ser, también están sucias-, frunció el ceño, entonces dije: -a ver, fíjate si ellos tienen sus manos limpias-, lo dije señalando a los muñecos, entonces cambio su rostro y sonrió, levantó uno de los muñecos y replico lo que había dicho yo hace un momento, -no puede ser, también están sucias- y, así continuó con cada uno de los muñecos, entonces tome dos y me dirigí a la puerta. Él se quedó sentado mirándome y dije: -tráelos se tienen que lavar las manos, porque están súper sucias-, se levantó, tomo los muñecos y camino detrás de mí, llego al baño y se detuvo en la puerta del baño un momento, me adelanto y coloco los muñecos

que traía en la mano en el lavabo y comencé a “lavarle las manos” al muñeco y dije: -listo-, y extendí mi mano en señal de que se acercara a darme otro muñeco, él se acercó y a mi lado comenzó a lavar el muñeco, luego dije: -oh, cierto mis manos también están sucias, necesito jabón-. Miguel me ofreció servirme jabón, así que hice lo mismo por él y accedió sin problema, nos lavamos las manos y cantamos una canción mientras nos lavábamos las manos, me acerque al dispensador de papel y lo señale, se quedó pensando unos momentos y se acercó, saco el papel por sí mismo y comenzó a secar sus manos, luego comenzamos a caminar a la puerta y dije -oh, creo que se nos olvida algo-, lo dije mientras señalaba al otro lado del baño donde dejamos los juguetes y volteo a verlos y regreso por ellos, salimos del baño y regresamos al salón .

Logró regularse, ante el dejar el lugar donde estaba tan cómodo jugando y seguir la guía, incluso el ser recíproco en cuando a la historia y la actividad. Creo que la rutina ya no le era conflicto y si se encontraba tranquilo le era más accesible seguir las actividades y procurar la relación social. En este punto de las observaciones ya no era frecuente que detonara.

Fecha: 15 de mayo de 2017.

Horario de sesión: De 12 a 12:30 a.m.

Sesión #7

Aprendizajes previos:

Era capaz de colocar detalles a figuras de plastilina sin ningún impedimento motriz.

Aprendizajes esperados:

Que logre asociar la actividad de realizar la figura de plastilina con algo de su contexto y lo plasme en la representación del moldeamiento con plastilina.

Propósito de la sesión:

Que se continuaran aumentando los tiempos de tolerancia y regulación tanto en el momento de la incidencia como en la consecuencia.

Nombre: Modelamiento de figura.
Propósito: Que logre imitar y modelar una figura en plastilina sin intentar comer la plastilina.
Material: Bote de Play-doh color amarillo (detalles como los colores son importantes, ya que se toman en cuenta dependiendo de las particularidades de cada niño).
Hipótesis psicoeducativa: Se había logrado regular de mejor manera, había bajado la incidencia e insistencia de llevar cosas a la boca y cuando lo llegaba a hacer era en menor proporción, por lo que se anticipaba que iba a continuar sobre esa línea en cuanto constancia de regulación.
Procedimiento: Dosificar la cantidad de material, únicamente lo necesario.
Tiempo estimado: 40 min.
Observaciones:  Miguel estaba entrando al salón y al entrar le ofrecí si quería leer un cuento o tomar un juguete, eligió un cuento, de pronto estaba sentado frente a una mesa mientras yo iba por el libro, se levantó y yo traía tres cuentos cortos. Lo redirigí a la mesa donde estaba sentado y puse los libros en la mesa, luego pregunté - ¿cuál libro quieres leer? -, a lo que contestó

eligiendo uno mientras yo apartaba los otros dos libros para permitirle enfocarse sólo en uno. Abrió el libro y comenzó a “leerlo” pasaba las hojas rápidamente y saltándose, diciendo palabras de lo que alcanzaba a ver en el libro y algunas cosas que no las incluía el libro, a lo que dije -ok, cuéntame el cuento, pero desde el principio, porque no entendí-, se regresó al principio del libro, pero volvió a hacer lo mismo, por lo que interrumpí y puse la mano en una hoja y dije -¿ya viste que es eso?-. Con tono de asombro, esto llamo su atención y dijo -un ratón, en un tono asombrado- y dije: -mira, su falda y su moño, es una ratona-, leyó una parte de la historia y sonreía. Saque del bote de Play-doh una pequeña porción de la masa y escondí el resto, comencé a hacer una tira y puse rápidamente dos bolitas simulando la cabeza y la panza, lo voltee a ver y dije mira a la ratona del cuento le faltan las orejas y la cola, así le ofrecí un trozo de plastilina y comenzó a colocarle las orejas y la cola, mientras comencé a hacer un ojo y lo coloque, dije -mira, ahora te toca hacer el otro ojo-, tomo la plastilina y la llevo a la boca, le retire la mano sin decir nada y le di aún menos plastilina la siguiente vez, puso el ojo y la nariz, pero al colocarlo intento retirar la cola y llevársela a la boca y fue cuando dije: -listo, terminamos, vamos a guardar-, tome rápidamente la plastilina y le mostré el libro y dije: ¿Quieres leerlo nuevamente?, o lo guardamos, contesto con tono serio, lo guardamos, lo agarro y se levantó para dirigirse al mueble de los libros, lo alcance y extendí la mano, me dio el libro y lo guarde (lo apoyé en guardarlo debido a que se guardaban en un lugar alto).

Se trabajó en focalizar su atención en una parte del cuento para generarle interés y no sólo cumplir con la finalidad en cuanto a aprendizaje, si no para ayudarle a regularse de la impaciencia por ver lo que estaba en los otros dos libros que había apartado de él. Por otro lado, también le dosifiqué la plastilina para apoyarle en regularse.

Hay una intención comunicativa en el retirarle, en darle menos material y que, aunque no le sea verbalizado lo logra entender la consecuencia en esta estrategia, ha logrado regularse ante esta estrategia y, aunque no logró no comer la plastilina, logró trabajar un poco con ella lo que es un avance en cuestión de la regulación y autocontrol que buscamos en él.

Fecha: 17 de mayo de 2017.

Sesión #8

Horario de sesión: De 11:30 a 1:20 p.m.

Aprendizajes previos:

Era capaz de organizar el espacio y seguir la rutina para comer sus alimentos.

Aprendizajes esperados:

Que concretara toda la actividad siguiendo la guía y expresara ciertas pautas reciprocidad social.

Propósito de la sesión: Que lograra regular todo factor externo para concretar la actividad.

Nombre: Lunch.
Propósito: Que lograra comer con los cubiertos de manera funcional, siguiendo pautas como espera, regulación y dosificación de comida independiente.
Material: Cubiertos, tappers, charola, servilleta, mesa y sillas de patio.
Hipótesis psicoeducativa: Su lunch es variado y le habían enviado su comida favorita.
Procedimiento: Seguir la rutina normal con cambio de escenario, en esta ocasión en el patio dónde factores externos como mayor ruido, presencia de personas desconocidas y clima eran retos importantes para buscar permanecer en regulación.
Tiempo estimado: 40 min.

Observaciones:

Justo estaban regresando de lavarse las manos y era momento de lunch, pero decidieron que no sería en el lugar habitual, si no que en el patio, se juntaron mesas y se sentaron en el orden asesora, niño, asesora, niño etc.

-Tomaremos lunch en el patio- le dije, no dijo nada ni tuvo expresión alguna en su rostro, dejé pasar dos minutos y le volví a decir, señalé su agua y me acerqué a abrir la puerta, esperando que entendiera el mensaje de que ya era hora de salir, le tomo un par de minutos levantarse y acercarse a su agua, pero justo enfrente de ella volteó hacia otro lado y caminó, me apresure a estorbarle el paso y volví a señalar el agua, la tomó y lo felicité -vamos Miguel- caminé y dejé que pasara delante de mí, lo hizo como esperaba solo que iba caminando muy lentamente, cruzó el pasillo y las escaleras para encontrarse con la puerta del patio donde se detuvo, colocó su mano en el marco de la puerta y observó (aparentemente) a la nada.

-Que hambre tengo, dije agarrándome la panza y volteándolo a ver, ¿no tienes hambre Miguel?-.

Le di unos momentos mientras al fondo se escuchaba la voz de Ananda, que venía detrás con Daniel y dije creo que estorbamos aquí Miguel, hay que dejar pasar, le toque el brazo y ligeramente lo moví hacia un lado con el esfuerzo mínimo, esperando que él hiciera el resto, siguió viendo fijamente y se movió dos pasos a la izquierda y luego espero un momento más para después bajar los escalones.

-¿Dónde nos vamos a sentar Miguel?-, dije señalando lugares vacíos en la mesa, sin contestar caminé y se sentó en la orilla lejana del resto donde estaban todas las sillas vacías, tomé dos manteles y le pregunté -¿Cual es tuyo?-, esperé respuesta y no contestó, toqué su hombro por un segundo y volví a preguntar cuál es el mantel de Miguel este o este, dije levantando un poco más la opción mencionada, continuó viendo a la nada y esperé para volver a preguntar, volteo un segundo la mirada y dijo: -este-, se lo ofrecí y lo tomó con muy poca fuerza, así que cayó a la mesa, desdobló la parte que había quedado un poco doblada y con la mano comenzó a alisar sin ver el mantel, luego dije en voz alta como preguntándome a mí misma volteando a ver hacia la barra donde estaban todos los tupper de los niños -mmm ¿Cuál será el tupper de Miguel?-, tenía la intención de que eso lo hiciera levantarse y tomarlo, pero espere y no lo hizo, le di un minuto y volteo a ver lo que comía el niño más cercano y dije -¡que rico lunch!, te mandaron tacos dorados!-, volteo a ver a Miguel y dije: a ti también te mandaron tacos dorados ¿verdad Miguel?, el volteo inmediatamente y dijo -nooo, pepinos- y dije -y agua de manzana-, volteo con rostro como extrañado, se levantó, tomo sus tupper y se sentó, sonreí y dije ¡muy bien Miguel!

Abrió su tupper y lo tome para dosificarle diciéndole, mmm que deliciosa luce la sopa de verduras te enviaron Miguel, mientras vertía un poco en otro pequeño plato hondo que teníamos a nuestra disposición, el comenzó a comerla de una forma rápida haciendo uso de la cuchara, yo iba sirviéndole más con forme avanzaba, lo deje disfrutar de su sopa y en poco tiempo puso la cuchara a un lado y con los dedos removía los trocitos de verdura que habían quedado pegados y, se los llevaba a la boca, -con la cuchara, Miguel- le recordaba, pero el parecía ignorar mi instrucción, después acerque el tupper de pepinos, para que lo abriera, puse cara de felicidad y dije con entusiasmo -¡pepiiiiinos siiii!-, Miguel me devolvió la sonrisa por un segundo y volteo la mirada hacia los pepinos que vaciaba en un plato extendido de tamaño mediano que teníamos para usar, le ofrecí una cuchara y un tenedor y el tomo el tenedor, comenzó a trincharlos y se metía hasta tres rodajas de pepino a la vez a

la boca, comía rápidamente y eran visible en su rostro las mejillas un poco infladas de la comida.

-Con cuidado Miguel, de a uno, porque te puedes ahogar-.

Comenzó a tomar de uno la siguiente porción, y poco a poco comenzó a comer con una velocidad más moderada, termino sus pepinos y le mostré el siguiente tupper y dije –te volvieron a enviar tarta de Elote, ayer te encanto ¿cierto?– (era como una tarta que tenía un aspecto apetecible, crujiente por fuera y cremoso por dentro, las cuales eran texturas que él constantemente buscaba), ya no teníamos más platos limpios en donde verter la comida para dosificarla así que tome la tapa del tupper, corte un poco del pie y le serví, tuvo que usar el mismo tenedor de los pepinos. porque tampoco contábamos con más cubiertos, intento trinchar pero arrojó el tenedor en la mesa y tomó todo el bocado y lo metió rápidamente en su boca, le di un trozo más pequeño la siguiente vez y, le recordé que debía ser cuidadoso, tomó el tenedor nuevamente pero el trozo de tarta se cayó al suelo, -noooo, noooo-, grito mientras se hincaba para tomarlo del suelo, mi mano le fue de estorbo para tomarlo del suelo, mientras le recordaba que tenía más en el tupper y que ese trozo ya estaba sucio y, por eso no lo podía comer, con una servilleta lo limpie del suelo y coloque un trozo en la tapa del tupper donde estaba comiendo, -aquí hay más Miguel, aun te queda mucho, no te preocupes-, tenía el ceño fruncido, se veía molesto, pero volvió a ver el trozo nuevo en la tapa y se apresuró a tomarlo con los dedos, -todo lo quiero, todo-, gritaba con tono molesto, le di un trozo un poco más grande, pero al tomarlo con los dedos se le cayó al suelo.

-Noooooooooooo, noooooooooo,- gritaba, mientras aventaba un plato.

Yo me enfocaba en alejar el tenedor y objetos cercanos lo más rápido que podía, tomo el trozo de pie que restaba en el plato y lo arrojó al suelo, después se hincó y comenzó a embarrarlo por todo el suelo para después despegarlo e intentar comerlo, -terminamos Miguel, listo- dije en tono calmado, mientras ponía mis manos para evitar que se lo llevara a la boca; gritaba con desesperación y yo iba avanzando para colocarme de cuerpo completo y alejarlo del pie del suelo. Posteriormente lo orille hacia la pared y le di tiempo, el continuaba gritando lamiéndose los dedos, en este momento lucía triste y desesperado, yacía tirado en el suelo intentando avanzar arrastras al lugar donde había tirado el pie. Deje de verbalizarle completamente y le di tiempo para que se regulara y se consolara, pasaron unos 25 minutos donde por momentos gritaba, por momentos parecía enojado y otros triste, en ese momento pensé en la lucha interna que tenía por haber perdido su tarta, en que no pudo superar la pérdida de un pequeño trozo y ahora no tenía nada; me agache y comencé a darle un masaje en la espalda y hombros. -Lo estás haciendo muy bien Miguel-, espere un momento y dije ¿ya escuchaste quien está allá arriba? el parecía ver la nada mientras estaba inmóvil, ¿listo? Le dije, aunque no obtuve respuesta alguna, le di otros minutos y extendí mi mano, él la tomó suavemente e hizo por levantarse, -muy bien, Miguel- lo felicite en tono bajo y tranquilo, después me levante, le puse los platos más cerca entre, y tomo el altero y lo coloco en la plancha de donde habíamos tomado los tupperes lo felicite nuevamente, solo dije la palabra -manos-, mientras levantaba las mías mostrándoselas y camine un paso para que me siguiera, el comenzó a caminar lentamente y en silencio hacia el baño.

Creo que la cuestión de si lograba comer sus alimentos no era su reto que era lo que se tenía como prioridad, de acuerdo con los objetivos que tenían las asesoras y la institución, así como el que lograra socializar a pesar de toda situación, a pesar de que era un ambiente diferente. Todos los días pasaba por ese patio y seguía siendo un ambiente controlado y familiar para él a pesar de que no solía comer ahí creo que la cuestión fue más bien la pérdida

de aquello que deseaba tanto. Todos los días su mamá le anticipaba lo que llevaba de lunch y era una cuestión que incluso nos favorecía para regulación, el recordarle lo que iba a comer le ayudaba a dirigirse a la actividad y esforzarse por regularse y terminar su lunch. La anticipación no nos fue tan favorable en este momento, consideré que había estado esperando este momento posiblemente toda la mañana, como cuando alguien te dice que te dará un regalo y al final dice que lo perdió.

La socialización es uno de los principales retos en el autismo y, creo que es prioridad trabajar en él, pero siendo muy honestos todos tenemos momentos en dónde no nos interesa socializar y creo que también es válido en ciertos momentos, el forzarlo nos puede resultar que el objetivo inicial (que lo disfrute), no se logre.

Creo que si se ve desde esa perspectiva, no simplemente se le cayó su postre. Por otro lado, le costó regular las emociones tan desbordantes y el entender que aquello tan esperado no lo podría disfrutar o recibir de la manera que esperaba. Por esta parte las etiquetas y normas sociales pasaron a segundo o tercer plano. Desde mi perspectiva, lo primordial no era que estaba comiendo algo sucio que podía caerle mal en el estómago, si no ¿qué hacer con esas emociones?, ¿dónde ponerlas?, ¿con que llenar ese vacío de algo que no podrá volver a tener?

Ahora que lo pienso, nos enfocamos tanto en que lograra lavarse los dientes, en que comiera todo su lunch, en que lograra decir presente en una clase simulada, que fuera capaz de ir al baño y en que lograra ponerle un nombre a las emociones en muñequitos, pero en un ambiente real y en la vida cotidiana que él vivía no sabía lo que sentía, por lo que era muy complicado que lograra regular algo que no podía entender en su cuerpo. No lo culpo, si no al abordaje que tuvimos con él, ya que finalmente las prioridades para la institución eran

diferentes. La conciencia de las cosas que tenía era impresionante, capaz de decir: -tengo autismo, ellos no-, creo que no lo aprovechamos y que un reglamento en dónde tú no puedes proponer o dar tu opinión sobre lo que él necesita es muy desafortunado. Estas conductas persistieron y escalaron a conductas auto lesivas de mayor índole que, no fueron permitidas por la institución recabar de manera escrita. Por otro lado, no coincidió nuestra participación más con él, por iniciativa de la institución.

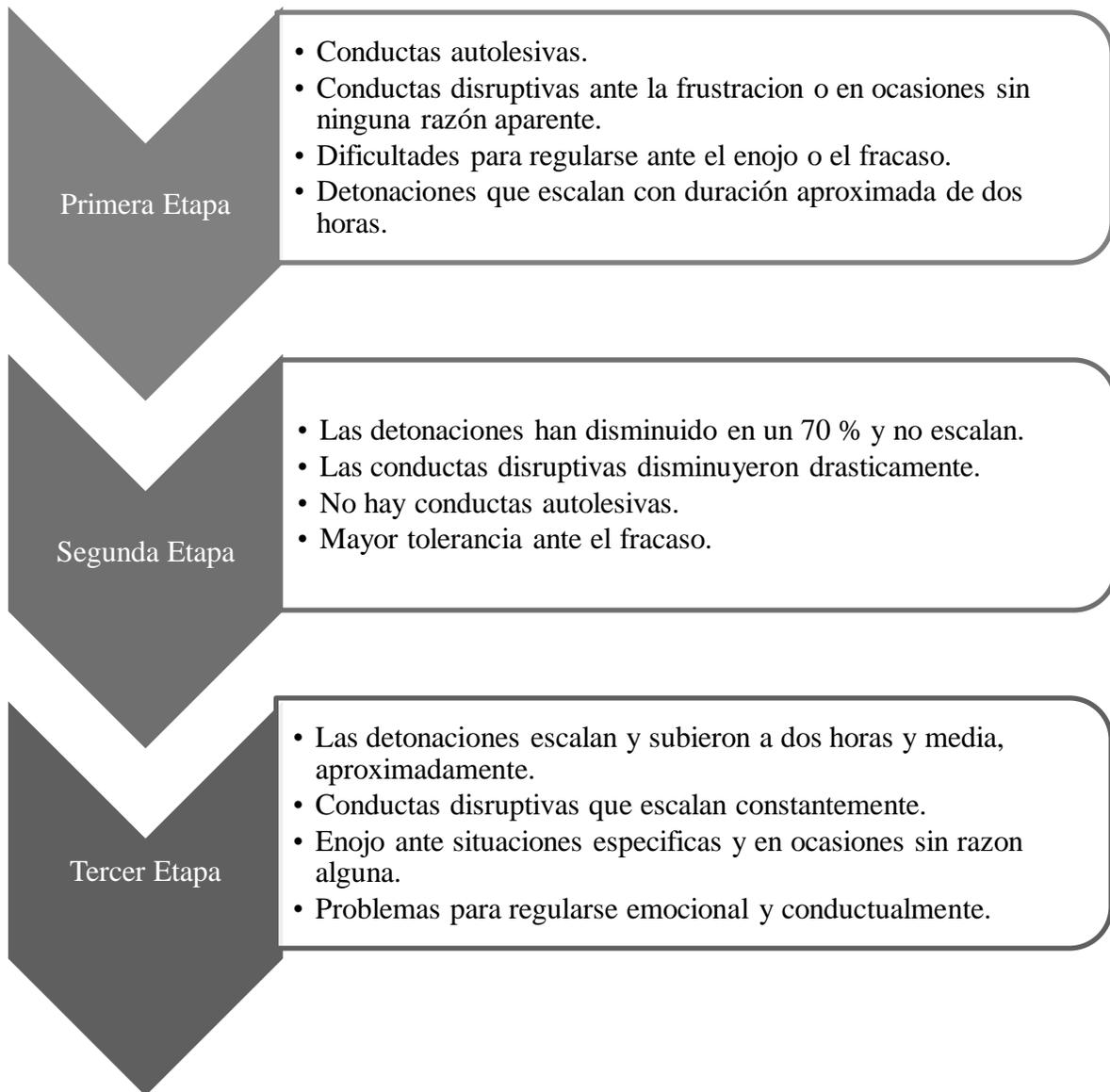
### **4.3.3 ETAPAS DE TRABAJO**

A continuación, se leerán dos tablas en donde se exponen los avances en cuestión regulación en el caso de David, la primera de manera general y la segunda de manera particular. Las etapas se dividieron según se consideraron cambios importantes expresados en la conducta y en el desarrollo de las actividades. En la etapa uno se encuentran las regularidades en sus momentos de desregulación y la rutina o ritual que llevaba a cabo en cada episodio. En la etapa dos, los cambios en necesidades y mejoras en regulación y, en la etapa 3, nuevamente se reportaron cambios y detonaciones que escalaban tanto conductualmente como emocionalmente, hasta el momento de mi participación en la institución.

## REFLEXIÓN FINAL EN TORNO A CADA UNO DE LOS CASOS.

El Trabajo con Miguel tuvo tres etapas las cuales son las siguientes.

Tabla 8



#### 4.3.4 REGULARIDADES Y AVANCES

---

▪ 1

---

- ❖ Engancharse con canciones.
  - ❖ Engancharse con personajes de películas.
  - ❖ Insistencia en lesionar a los demás sin una razón aparente.
  - ❖ Insistencia en lesionar a los demás con una razón válida para él.
  - ❖ Autolesiones en momentos de desregulación.
  - ❖ Inflexibilidad ante las cosas novedosas.
  - ❖ Ecolalia e insistencia en llevarte a hacer lo mismo que él para buscar excusa para detonar.
  - ❖ Falta de regulación emocional
  - ❖ Detonaciones frecuentes y de duración hasta los 50 minutos.
- 

2

---

- ❖ Detonaciones cortas.
  - ❖ Regulación pronta y no escala.
  - ❖ No hay autolesión, a pesar de no lograr lo que desea.
  - ❖ No insiste en golpear una vez que se le dirige.
  - ❖ Tiene mayor tolerancia ante la frustración.
  - ❖ Acepta dialogar y llegar a acuerdos.
- 

3

---

- ❖ Detonaciones frecuentes y escalar constantemente
  - ❖ Duración de detonaciones de hasta dos horas y media aprox.
  - ❖ Conductas disruptivas.
  - ❖ Autolesiones frecuentes e insistentes.
  - ❖ Falta de regulación en diversas áreas que persisten por periodos prolongados de tiempo.
-

#### 4.3.5 ANÁLISIS DE OBSERVACIONES

Pudimos observar fluctuación en el avance con Miguel, es decir, parecía estar teniendo buen progreso en cuanto a la regulación y al desarrollo de sus habilidades tanto cognitivas como conductuales. A simple vista podría parecer un retroceso, pero creo que fue muy poco el tiempo que pasé con él como para dar un dictamen de tal magnitud, es decir podría estar comunicando cuestiones muy específicas que requerían mayor tiempo de intervención o una intervención más adecuada a sus necesidades.

Creo que por el nivel de conciencia y vocabulario que poseía en las fechas de intervención, era necesario el uso de instrucciones que le llevaran a un nivel más allá, creo que le quedaban “bajitas” las señas y frases cortas que se utilizan debido al método. Por otro lado, el uso del “no” habría sido de ayuda para esclarecimiento de límites y reglas, ya que se le notaba confundido al abordarlo de la manera en que se hacía es decir dar muestras de desaprobación. Es capaz de entender intenciones y por ello lograba dar con el “no” implícito en algunas ocasiones, pero creo que le debemos el “no”. Llegué a ver a una asesora usarlo en tres ocasiones cuando el rebasaba el nivel de desregulación al que había llegado, pero hizo uso de este en tono de desesperación, más que como alternativa o estrategia viable y natural.

La conclusión a la que llegaron en la institución es que “se le paso el tiempo” para enviarlo a una escuela regular y, con ello ponerle el reto que “seguía”. Otra teoría podría ser que la falsa anticipación pudo haberle provocado el desregularse a tal magnitud.

Frases como: -ya no vas a estar aquí, ya te vas a ir a una escuela-, -ahí te tienes que portar bien, porque vas a tener nuevos compañeros y podrás hacer nuevos amigos-, toda esta anticipación duró aproximadamente tres meses y, el estar a la expectativa de algo que no sucede podría haber detonado la desregulación emocional y conductual.

Sin embargo, parecía estar sufriendo y no lograr comunicarlo, por otro lado, podría ser otro detonante, al igual que todo el abordaje emocional y de autoconocimiento que involucra el entender y nombrar las emociones, o estrategias para regularlas.

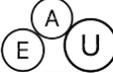
Tiene buenas habilidades cognitivas y autopercepción que pudo haberle jugado contraproducente, es decir tener demasiada conciencia o un buen nivel de conciencia de las cosas podría resultar mas doloroso que el no estar consciente.

Le es complicada la aceptación a cosas nuevas y es que en cuanto a flexibilidad pudo haber entrado en conciencia toda la anticipación sobre ir a un lugar nuevo y todo aquello de lo que se le habló y por ello tomar las riendas del asunto y evitarlo.

Quedan muchas dudas, que por falta de tiempo no se pudieron esclarecer más, en cuando a observaciones y tiempo con él, ya que, por necesidades de la institución, en muchas ocasiones era necesario apoyar en otras áreas y lugares de la institución, por lo que no considero tener bases sólidas y suficientes para ejercer un juicio claro sobre lo que está pasando en este momento con la regulación.

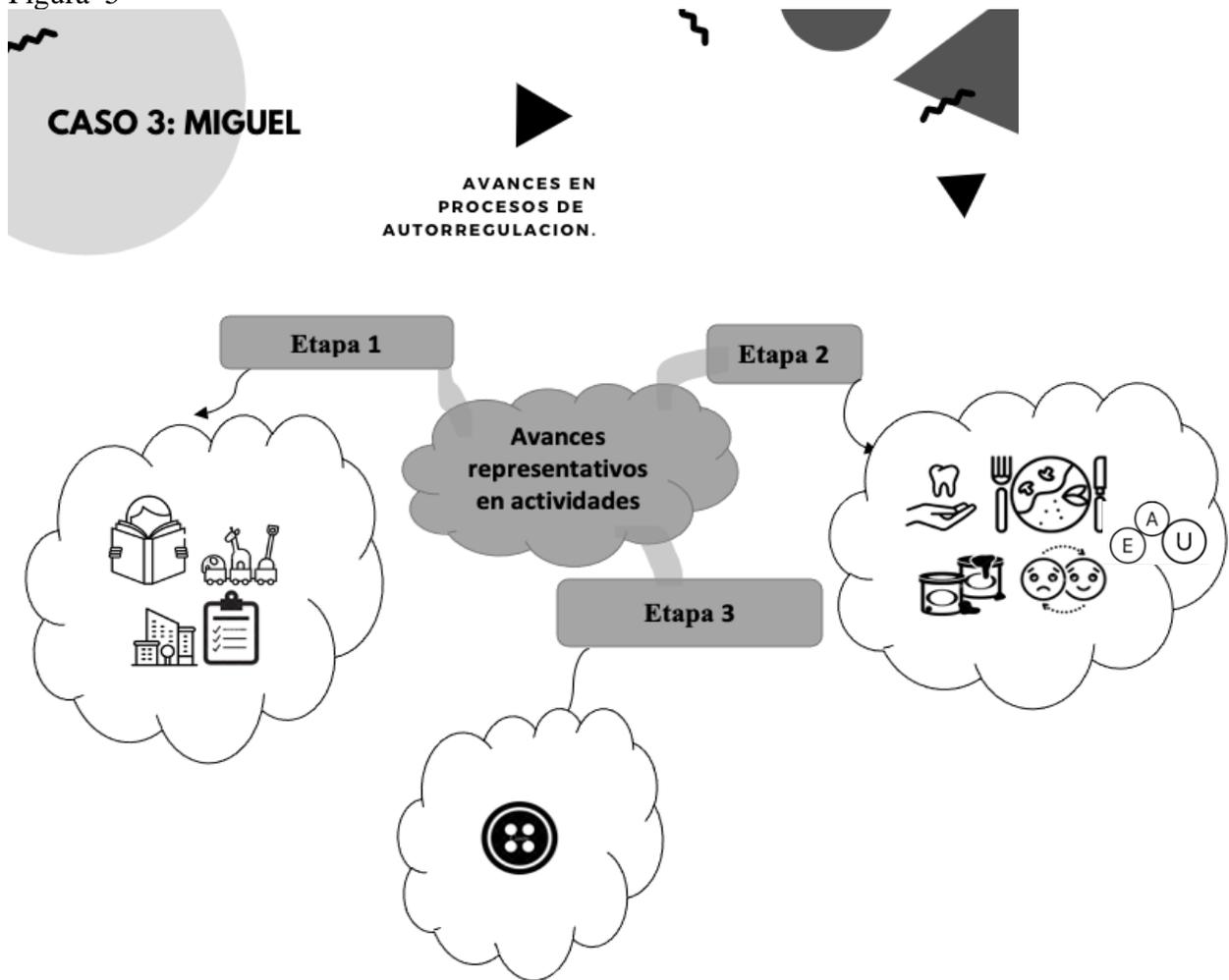
A continuación en la tabla9.0 las actividades, procesos y el tipo de regulación asociada seguida de un mapa mental de las áreas dónde se mostró avance según su fase. Esto para evidenciar los procesos en los que se vio favorecida la autoregulación.

Tabla 9.0

<b><u>ACTIVIDADES.</u></b>	<b><u>IMAGEN DE REFERENCIA.</u></b>	<b><u>TIPO DE AUTORREGULACIÓN ABORDADA.</u></b>
Pase de lista		Autorregulación cognitiva y conductual.
Destrezas en hogar		Autorregulación social, cognitiva y conductual.
Lateralidad y equilibrio		Autorregulación social, cognitiva y conductual.
Lunch		Autorregulación emocional, biológica, conductual, social.
Recreo		Autorregulación emocional, conductual y social.
Desplazamiento		Autorregulación emocional, conductual y social.
Seguimiento de instrucciones		Autorregulación cognitiva, conductual y social.
Toma de turno		Autorregulación cognitiva, biológica, conductual y social.
Lavado de dientes y manos		Autorregulación emocional, biológica, conductual y social.
Asociación (agrupación)		Autorregulación cognitiva y conductual.
Dictado de vocales.		Autorregulación cognitiva y conductual.
Lectura de letras		Autorregulación cognitiva.
Uso correcto de materiales		Autorregulación conductual, biológica y cognitiva.

Identificación de figuras geométricas		Autorregulación cognitiva.
Replicar modelo en plastilina		Autorregulación conductual, social, biológica y cognitiva.
Abotonado		Autorregulación conductual y cognitiva.
Identificación de emociones		Autorregulación conductual, cognitiva y emocional.

Figura 5



#### 4.3.6 NARRATIVA PARA MIGUEL

- ¿Cómo te llamas?

-Miguel.

-¿Sabes porque estas aquí?

-Tengo autismo.

Estas respuestas a preguntas que te hacía una asesora siempre me causaron mil preguntas, mas que desafortunadamente no logré aclarar y es que ¿qué implicaba para ti tener autismo? Dicen que “una persona es más feliz mientras menos sabe”, no sé si este sea tu caso, pero sé que tenía que ser totalmente congruente al hablar contigo, porque siempre tenía la sensación de que sabías y conocías cosas que yo no.

En tus momentos, en los cuales decían que tomabas para “aislarte mentalmente”, me parecía que era como tomarte un respiro de nuestro mundo caótico, pero tampoco me parecía que estuvieses inmerso en tus pensamientos como ellos creían, si no que simplemente tomabas tiempo para descansar tu mente de todas aquellas cosas que cruzaban por ella y que posiblemente no habíamos sido lo suficientemente hábiles como para poder interpretarlos. A pesar de tus muchas capacidades, me resultaba doloroso verte azotar la cabeza en el suelo, porque las cosas no eran tal cual tú las planeabas, eran los momentos en dónde me resultaba más difícil seguir con el método, solo callar y tratar de no retroalimentar, pero creo que ver el sufrimiento que te autoninflingías de manera exterior, posiblemente tenía su nacimiento en lo interior que no saíamos interpretar.

Colocaba mi mano para que golpearas en ella y no contra el suelo y, a pesar de los raspones y moretones no me dolían, en comparación con el ver de aquella manera reflejada un torbellino interior, no parecías llorar de dolor físico, a pesar de que los golpes que te dabas eran fuertes, parecía ser algo interno y tan profundo a lo que no lograbamos acceder. Nuestras limitantes en cuanto al conocimiento del autismo, en cuanto al conocerte a ti; son parte de las cosas que como ser humano te pueden llevar a un laberinto profundo en donde te impliques a tal punto que te

encuentros encerrado, sin embargo, el verdadero reto es sacudirse las emociones y usar esa necesidad de respuestas como motor para buscar una salida o un mejor camino, intentar 30 caminos si es necesario, vale la pena, aunque siendo honesta desearía que no tuviesemos que probar tanto para llegar a la respuesta.

Cada persona con autismo es diferente y tiene su magia, de algunas disfrutas el silencio y todo lo que comunican con miradas, con otras como tú, las pláticas que se tornan interesantes e incluso que dejan con mucho en que pensar, creo en la riqueza de ambas partes y de la cantidad de perspectivas que existen. Solo espero ser capaz de aprovechar y atesorar las preguntas, las respuestas y, por supuesto el camino.

## **CAPÍTULO 5 DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

### **5.1 DISCUSIÓN**

Recapitulemos sobre cuál es nuestra labor como psicólogos educativos y que promovemos al ingresar en espacios educativos:

Enseñanza- aprendizaje

Análisis del proceso enseñanza-aprendizaje: Mediación en la que se espera que disparen ciertas habilidades, competencias y adquisición de contenidos, que darán como resultado la construcción de significados a través de espacios educativos, como sistema de actividad humana. (Sánchez, 2016)

Interacción entre unos y otros.

El aprendizaje, es lo que nos permite ponerle nombre a todo lo que nos rodea y constituye “nuestro mundo” para poder verlo desde cierta perspectiva, pero no por ello nos acerca al mundo, si no que la práctica y las experiencias serán lo que nos permita transformarnos de manera continua. Es decir, no es suficiente con trabajar en la esfera cognitiva, ya que para el desarrollo de la personalidad, es necesario un sistema dinámico e integrador que partirá de sus experiencias y vivencias. Esto es lo que consolidará al ser humano, como prioridad en el estudio y abordaje del psicólogo educativo, prestando atención a la diversidad social, así como los distintos contextos socioculturales. En este caso, llama mi atención, procesos internos que podrían no ser tan expresos ni explícitos, y que debido al diagnóstico se estén pasando por alto o dando por hecho que no existen o no hay un interés. Los procesos sociales, si bien pueden darse en todo tipo de contexto donde existan dos o más individuos es importante señalar que en cuanto a los distintos contextos en todo aquel donde se promuevan procesos de aprendizaje es el punto fundamental de nuestro trabajo como Psicólogos educativos (González, 1997).

El psicólogo educativo:

- ✓ Promueve todo acto educativo.
- ✓ Diagnostica necesidades.

- ✓ Identifica áreas de oportunidad.
- ✓ Se ocupa en el Manejo de grupos.
- ✓ Lleva a cabo adecuaciones educativas en ambiente y currículum.
- ✓ Formula programas educativos preventivos.
- ✓ Realiza planeaciones.
- ✓ Fortalece el desarrollo autónomo.
- ✓ Incide en todo ámbito educativo ya sea escolar o extraescolar.
- ✓ Proporciona asesorías psicopedagógicas a distintos agentes educativos.
- ✓ Canaliza y colabora con otros profesionales en la mejora de los procesos educativos.

(UPN, 2019)

En cuanto al autismo, resultaron ser de mi interés situaciones en las que he llegado a escuchar comentarios en donde la demanda es a que actúen “normal”, pero tomando en cuenta que la “normalidad” para todos es distinta y que incluso cuando los neurotípicos quisiéramos llamarnos “normales”, en una intención de evidenciar las particularidades, no hacemos más que levantar murallas en donde “la mayoría” es aceptado como “regularidad es decir normal”. ¿Qué pasaría si en unos años fuese al revés y los “neurotípicos” fuésemos minoría? ¿Quién tendría que adaptarse o cambiar a ser como la mayoría? Creo que la sociedad se ha sentido tan bien al decir que ahora somos inclusivos y que a pesar de los cambios de nombres para decir que si aceptamos al otro, la sociedad no ha hecho más que evidenciar que la educación que recibimos y nuestra capacidad de ponernos en el lugar del otro es menos que básica en este aspecto, ya que incluso nos encanta ponernos como “los buenos”, los que sí aceptamos cuando la responsabilidad debería ser universal, es decir, todos, tener la responsabilidad de dejar ser al otro, teniendo como prioridad el respetarnos a nosotros mismos y a los demás. No es que el mexicano sea mal “corazonado” de hecho, podemos ver su acción en momentos de necesidad como el sismo del 2017 o al ver en las calles las personas que piden apoyo extendiendo la mano, la cuestión es: que el respetar y buscar una buena relación con el otro, así como el ponerse en su lugar tiene mayor implicación que el ofrecer una moneda aún cuando esta tenga también una buena intención. Kanner expresaba “una incapacidad para establecer relaciones” pero que tal si lo vemos desde una postura más empática, es decir ellos quieren relacionarse pero al no saber

cómo hacerlo es una barrera que con empatía e interés podemos ir traspasando poco a poco. Es decir tomar acciones que les permita imitar competencias sociales y disfrutar de una relación con el otro al nivel que cada uno desee para así encontrarse mejor adaptados al ámbito social y esto les abra puertas para continuar con los procesos de aprendizaje que como ya se ha mencionado podría llevar a una mejor calidad de vida. Con esto quiero decir que no solo con saludar a una persona con autismo me debo sentir satisfecho si no que el ponerme en su lugar me permitirá idear creativas maneras de acompañarlo en los diversos procesos de aprendizaje.

No se busca el promover el eliminar las habilidades de las personas con TEA en especial de ver el entorno de una manera particularmente detallada, la manera de sentir, interpretar o cambiarlos en cuanto a cuestiones de personalidad o a particularidades tan valiosas y que nos aportan tanto, si no se trata de darles las armas para poder manejarse y cuidarse en este mundo donde ya se está trabajando, para que en un futuro se pueda ofrecer mayor comprensión, tolerancia y ¿por qué no? Cada día un poco de mejor preparación e información. A todos nos cuesta regularnos en situaciones de descontrol, de culpa, de inexperiencia, tensión, etc. Pero el lograr regularnos ante todas estas situaciones nos va formando un carácter con mayor fuerza para enfrentar los diversos retos, así mismo a las personas con TEA. Esto fue parte fundamental en el trabajo de regulación emocional, cognitiva y conductual con los niños, ya que pudimos notar que no se tuvo que eliminar la esencia del niño o insistir en modificar cosas que cambiarían su personalidad, por el contrario, esta regulación permitirá que lo que brille sean sus habilidades que anteriormente se veían opacadas por la falta de regulación. De acuerdo con el modelo cíclico de Zimmerman (2000) se llevaron a cabo las tres fases en cada uno de los casos, es decir establecimos metas o tareas orientadas al aprendizaje, buscamos que fuese de su interés y proporcionamos la guía y los apoyos necesarios para que pudiesen llegar al autocontrol. El refuerzo positivo nos ayudó a evidenciar el éxito por lo que podían ir monitoreándose así mismos y eventualmente evaluándose. Por otra parte el modelo también nos habla en la fase de reflexión que puede tener un efecto adaptativo o defensivo por lo que se pudo ver evidenciado como parte del proceso hacia la autorregulación.

No se sabe todo del autismo, pero el reconocer que lo que estamos haciendo no está siendo suficiente y, que incluso esto se relaciona con el hecho de que culturalmente nos cuesta aceptar el error, un mal manejo, así como la falta de empatía, nos está costando que la vida de muchas personas con TEA no tenga el desarrollo pleno del potencial con el que cuentan, nos está costando el perderlos de su perspectiva tan enriquecedora, de valorar el orden de las cosas, de ser fieles a las prioridades y principios entre muchas otras cosas .

Si no reconocemos el error la tendencia es a repetirlo, me equivoqué en algún momento al tocarlo cuando él no estaba preparado o dispuesto a que le tocara, o me equivoqué al permitirle a eso que se que aunque le engancha y, en algún momento le causa sufrimiento, pero al principio le causa placer y por ello se lo otorgué, me equivoqué al pensar que a los primeros 35 rechazos de él, yo no le interesaba y entonces me alejé, no toda la responsabilidad de regulación esta en ellos, si no también está en mí desde mi preparación y desde el ser humano que soy. Tampoco se trata de tener los mejores deseos y ser positivos, porque incluso las mejores intenciones quedan enterradas ante la falta de acción.

Estamos en tiempos en dónde todo es ofensa para el otro, en donde el decir lo que piensas y el que no interfiera con lo que piensa el otro se vuelve tarde o temprano una guerra, que si llamarles “autistas”, “personas con autismo”, “personas con discapacidad” o mejor como parte de la “neurodiversidad”, pero no son las personas con autismo las que tienen voz, si no que somos los que nos consideramos neurotípicos los que hablamos por ellos, situación que tampoco debería ser así, creo que es momento de escuchar lo que tienen por decir, y ver lo que ellos pueden hacer y enseñarnos mediante eso, enriquecernos y valorarnos. Pero para esto como Psicólogos Educativos, es necesario intervenir en encontrar estrategias y programas favorecedores.

Ciertamente requerimos del otro para co-regularnos, para en un siguiente nivel regularnos a nosotros mismos. En el caso de Miguel, pudimos leer que hay cuestiones que salen de nuestros parámetros y que nos deja con muchas preguntas, por otro lado, la satisfacción de ver a Daniel luchando por regularse y obtener los beneficios que la autorregulación te da o David el saber que hay momentos en donde pelea, pero las necesidades y alertas de su cuerpo gritan, por lo que

requiere, pero aún con ello, toda la capacidad parece verse aprovechada en sus momentos de regulación. Retomando a Pintrich (2004) es importante la motivación en fusión con los procesos cognitivos y el contexto, me parece que para Miguel ya no existía tal motivación, el reto cognitivo le quedaba bajo y el contexto no pudo identificar y apoyar sus necesidades por lo que se tuvo esta falta de regulación tan notoria. Con David vemos que satisfacer esta necesidad sensorial primaria le permitirá desde planificar la tarea hasta autoevaluar su propio actuar en los procesos regulatorios.

Cuestiones como: la atención, emoción, nivel de actividad y de alerta, son armas que nos permitirán que el niño pueda llevar sus habilidades aún más allá de lo esperado. En muchas ocasiones, esta falta de autorregulación hace que todo proceso funcional quede oculto, por lo que es necesario promover mecanismos reales de autorregulación, para que todos estos procesos brillen y destaquen como deberían. Mantener los niveles de alerta constantes atendiendo sus intereses y necesidades, como pueden ser movimiento, verbalización y descanso, eso nos permitirá que el niño se involucre más en la actividad y que desee estar en ella, por lo consecuente en todo contexto de aprendizaje.

Con esto puedo decir que la inclusión es punto importante no sólo desde las instituciones educativas si no desde todo ámbito social, el entendimiento de las necesidades y las particularidades del otro podría abrirnos todo un panorama. Desafortunadamente muchas de las instituciones educativas no están dispuestas a trabajar en estos procesos de regulación si no que se hacen llamar “inclusivas” al aceptar niños con alguna necesidad siempre y cuando primordialmente tengan ya esta capacidad de regularse.

## 5.2 CONCLUSIONES

Es por todo lo observado y más que nada por las experiencias vividas con cada uno de los niños con los que se me ha permitido estar que creo que nuestro deber como Psicólogos educativos es luchar por la inclusión, trabajar para ser buenos acompañantes en todos estos procesos, continuar capacitandonos para ser capaces de tomar los distintos retos y en todo tiempo ponernos en el lugar del otro para intentar entender desde sus ojos, su mente y su corazón.

Los alcances considero que fueron buenos, ya que pudimos observar distintos procesos y como la autorregulación le permitió, en el caso de Daniel, tener nuevas alternativas como lo es el ingresar a una escuela regular. Creo que es un reto importante para valorar, así como la mejora en sus relaciones sociales y todo lo que implica la regulación entre ellos, la tolerancia y la flexibilidad.

Considero que vi la importancia de tomar en cuenta pequeños detalles, de conocer al niño y verlo más allá de lo que un manual o diagnóstico nos diga. Aprendí la importancia de ponerme en su lugar desde lo posible y ver que toda conducta tiene una finalidad y razón de ser. Una de las cosas más importantes que entendí es: el como valora el hecho de que me interese por lo que a él le interesa o que tenga un interés en lo que desea comunicar y que tome en cuenta las múltiples maneras de hacerlo.

Por otro lado pude ver evidenciada la importancia de la inclusión en el ámbito escolar ya que los niños con los que trabajé tenían un punto en común, venían de ámbitos escolares en dónde se les indicó a los padres que por cuestiones primordialmente asociadas a la falta de regulación no les era posible permanecer. Es decir muchas de las escuelas cierran las puertas a la inclusión.

Como parte de las limitaciones a las que me enfrente es que no tenía 100 % libertad y había ciertas condicionantes con las que tenía que cumplir, como un horario o cambios de salón, lo que no me permitía dar seguimiento a las observaciones, por algunos días o en el caso de Miguel perdí muchas oportunidades de estar con él o el tiempo era muy corto. La evitativa a la palabra

“no” la cual como mencioné, considero importante en cuestión de límites o el hecho de tener que cumplir con un “check list” de actividades, que iban mas encaminadas a expectativas de los padres y personal que a necesidades reales de los niños. Por otro lado creo que otra limitante fue mi falta de experiencia ya que con el tiempo he ido entendiendo cosas que de momento no comprendía, cada día voy entendiendo un poco más pero así mismo tengo más dudas y preguntas con respecto al autismo por lo que siento la necesidad de continuar buscando respuestas a nuevas incógnitas.

La falta de tiempo, jugó en nuestra contra con Miguel, creo que requería de más tiempo para lograr ver los alcances de su regulación y desafortunadamente no conté con ese tiempo, ni con la libertad de levantar la mano para decir lo que consideraba.

Por otro lado, existen limitaciones en el entorno social como mencionaba expectativas y demandas como institución, como padres, como asesoras en donde en algún momento alguien quiere brillar y el niño deja de ser lo primordialmente importante.

Algo muy positivo que aprendí en la institución es que una manera de comenzar desde el ámbito profesional, es mediante el contagiar a los demás, el interés por el autismo, por investigar, por querer aprender más y más de las personas con TEA. Así mismo, desde nuestra manera y actitud al intervenir, el cómo ofrecemos ese apoyo como: co-reguladores o apoyos externos de regulación (Vigotsky, 1995), el hacerlo con empatía y pasión por buscar un bienestar para el otro, el ir mas allá de solo frases como “cálmate”, “no debes pegar”, “¿porqué te pones así?”, que no solo invalidan lo que sienten y cómo lo expresan, si no que en el intento por disminuir la conducta podría en casos elevarla; es decir el ir como profesionales a un nivel más allá donde estrategias les otorguen seguridad, no la necesidad de oprimir o aguantarse (Gutstein,2014), si no promover la capacidad de autorregulación, teniendo como prioridad llevar a cabo estrategias para el autocuidado en cuanto a manejo de emociones desbordantes, situaciones de tensión y no placenteras que pudieran desembocar en daño a sí mismo o a terceros, autorregulación en momentos dónde aunque deseen alejarse mentalmente les convenga mantenerse aquí, donde el aprendizaje puede ser adquirido. Así lograr una vida de mayores alcances (Zimmerman, 2000).

Como parte de las limitaciones, considero que en ocasiones el valorar más un ejercicio, un examen o una clase que los mismos momentos de relación con el niño con TEA es una preocupación contagiosa, como pudimos observar en distintos momentos durante el trabajo con los niños, solo nos lleva a mal priorizar, ya que si bien es importante una actividad o contenido, no me va a ser útil en un niño que de manera obligada conteste algo que no le es significativo, creo que es mas provechoso un buen momento de socialización que le sea tan positivo que desee repetirlo, además de que en estos momentos también se estará llevando un aprendizaje que le permitirá incluso llevarlo a nuevos contextos, además de que disfrute de mi compañía tanto como yo la de él, nos permitirá que no sólo me siga en un juego, si no que aún en retos diversos, como puede ser de implicación académica, tenga mayor disposición y motivación. Desde mi perspectiva creo que estamos acostumbrados a darle un peso grande a la actividad escolar, tanto que hacemos a un lado otras cuestiones, como la socialización y lo anímico por dar ejemplos, siendo que sin una sana unanimidad entre todo lo que nos conforma como seres humanos no es posible un desarrollo integral. Ya que, no buscamos personas que contesten de memoria un examen, si no seres que lleven al máximo sus capacidades y que estas sean herramientas valiosas en contexto lo que fructificara en éxito escolar y así mismo éxito personal.

El autismo te enfrenta, te reta y te saca de tu zona de confort, te incomoda y te atrapa de una manera en la que no puedes volver a ser el mismo, evidencia tus carencias como persona, te hace trabajar en construcción y transformación de ti mismo. Aprendí mucho, pero creo que como parte de este proceso tuve que iniciar desde cero, lo cual fue una limitación mía, ya que no contaba con el bagaje o la experiencia que requería, por lo que se tuvo que tomar tiempo para adentrarme.

La experiencia fue extraordinaria, creo que tuve la oportunidad de enamorarme de la labor con las personas con TEA, lo cual creo es una de las cosas más valiosas que esta experiencia me pudo haber dejado.

En cuanto a la experiencia profesional aprendí de ellos, de la manera en la que cada uno vive el autismo, que hay ciertas cuestiones a tomar en cuenta en un ámbito educativo como el no darles

instrucciones largas, me parece que en muchas ocasiones evitó que se saturaran y se perdieran en la instrucción también les daba la oportunidad de en su mente crear todas las posibilidades de lo que se les estaba pidiendo y tener que recopilar información del entorno, para poder acertar a la demanda. Por otro lado, creo que poco a poco hay a quienes se les tienen que ir elevando según sus avances y habilidades, ya que la capacidad de seguir instrucciones detalladas es una habilidad que al ser explotada podría ser de utilidad en la vida cotidiana y a nivel escolar.

La capacidad de regulación, no solo es un puente para la socialización, el aprendizaje, la flexibilidad, el éxito escolar y personal, si no que también va a permitir el autoconocimiento, la visión al detalle y la construcción continua del sí mismo de las personas con TEA. Creo que, para hablar del autismo, es más que hablar de Kanner y de todos aquellos autores que han dedicado su vida y tiempo a este tema, desde mi perspectiva es el conocer a cada persona con autismo lo que te irá enriqueciendo.

En cuanto a la intervención: tanto el abordaje conductual, como cognitivo, fueron fundamentales para entender y llevar todos los procesos abordados a una mejor salida. El brindar una estructura fue pieza clave en la regulación no solo por brindar seguridad si no que es una estrategia que le permitiría generar respuestas adaptativas en distintos ámbitos, lo cuál considero crucial en abordaje de personas con TEA.

Promover una mayor autorregulación para favorecer el aprendizaje y el Identificar las necesidades de cada niño puede ser crucial, ya que en algunos se les demandan procesos muy sofisticados cuando no se tienen bien establecidas las bases, ya sea por cuestiones de desarrollo, que el ambiente no haya favorecido tales procesos o que no se cuenten con las estrategias necesarias entre un sin fin de posibilidades que pudiesen abarcar tales necesidades, las cuales sería importante valorar antes de iniciar cualquier tipo de abordaje. De otra manera se les puede llevar a la frustración o a pensamientos de incapacidad.

Considero importante tomar en cuenta y aprovechar los momentos en donde su atención esta en mí, ya que la experiencia positiva y la sensación de logro en el aprendizaje es un buen motor

para que el niño desee aprender, ya que si está motivado será más fácil que pueda mantenerse alerta y generar todos estos procesos necesarios. Al darle una retroalimentación negativa, ya sea verbal o no verbal, lo único que se logrará, será que evite, por lo que los procesos de aprendizaje se verán afectados incluso podría ser un detonador de respuestas disruptivas.

Nuestra prioridad como psicólogos educativos, desde mi perspectiva: entender que todo proceso es importante y el aprovechamiento de todas sus habilidades para promover que el niño pueda recibir, discriminar, procesar la información para generar estas respuestas adaptativas que beneficiaran todo proceso de aprendizaje y de auto conservación, por lo que promoverá una mejora en la autonomía. Hay cosas que solo te brinda la experiencia y, es que no es lo mismo leer que, mediante estar presente desmenuzar y tomar en cuenta cada parte de los distintos procesos, si no tomar en cuenta la situación familiar, contexto social y cultural, estado emocional, intereses, necesidades, etc. Algo invaluable que pude obtener mediante este programa son las experiencias formativas en todos los ámbitos de mi vida a los que me tocó, salí deseando volver por lo menos un año más, quedé fascinada al ver la riqueza que me llevé de ese lugar.

Aprendí que involucrar la parte emotiva puede hacer que el niño ponga un mayor esfuerzo, incluso en ocasiones pasando por encima del propio diagnóstico, no quiero decir con esto que el autismo desaparezca, si no que el autismo no parece ser un impedimento para disfrutar o aprender de la compañía del otro.

A pesar de que de momento el niño o persona con TEA quiera alejarse, el vínculo entre nosotros lo lleve a invitarme estar con él. El que vea que me intereso, por lo que a él le interesa haga que busque permanecer en una actividad y que tolere aún más cuando la demanda sube. La intención no es hacer que a los niños con TEA les guste todo y se aguanten, porque realmente no, a todos nos gusta todo y no todos toleramos todo, si no que al generar vínculos les haga permanecer, regularse y adecuar la respuesta que generan hasta tener las estrategias adaptativas al contexto. Aún cuando he mencionado sobre que, al leer por primera vez, la literatura existente del tema formé prejuicios, también me ayudó a tener un parámetro o punto de partida. Es decir, ir

sumando experiencias, es lo que me ha permitido tener una mejor visión de las cosas y, seguramente en algunos años miraré atrás y veré todo lo que cada persona ha dejado en mí y ha aportado en mi propio aprendizaje.

En cuando a la autorregulación en el autismo, observé que la congruencia y la constancia en límites son pieza clave, el identificar y discriminar los distintos procesos, ya sea en los distintos sistemas como: táctil, vestibular o propioceptivo, el identificar si es una cuestión conductual y de dónde proviene, el apoyarle en generar estrategias y una visión más amplia de sus propias habilidades, así como el continuar construyéndonos y formándonos son principios de como Psicólogos Educativos deberíamos de buscar. El ver mas allá de un diagnóstico, el no quedarnos con el veredicto que dio un maestro, las quejas de los padres o una lista de habilidades ausentes. Nuestro respaldo debería de ser el tener claridad de nuestra función en todo ámbito de aprendizaje, continuar ampliando nuestro bagaje y preparación, el tomar en cuenta que estamos trabajando con un niño que tiene sus necesidades, una mamá que tiene las suyas y una maestra que seguramente tendrá las suyas de igual manera, el no sacrificar las necesidades del niño por las de la sociedad, el entender que el autismo impacta a todo aquel que esta cerca y eso nos incluye a nosotros. Aprendí que los niños con TEA no son como los de los libros, si no mejores, nos llenan de incertidumbre y de pasión por las cosas pequeñas y que parecen no importantes en el día a día, pero que al aprender a valorarlas te da una riqueza de visión y de corazón.

## REFERENCIAS:

### Libros:

Alino, L. J. J., & Miyar, M. V. (2008). *DSM-IV-TR breviario: Criterios diagnósticos* (1.a ed.). Harcourt Brace de Espana Sa. <https://www.fundacionforo.com/pdfs/archivo15.pdf>.

American Psychiatric Association. (2013). *DSM-5: Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* (5.a ed.). Editorial Medica Panamericana S.A. de C.V. [https://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update\\_octubre2013\\_es.pdf](https://psychiatryonline.org/pb-assets/dsm/update/DSM5Update_octubre2013_es.pdf).

Bettelheim, B. (2001). *La fortaleza vacía: Autismo infantil y el nacimiento del yo*. (1.a ed.). Paidós.

B&h Español Editorial. (2015). *Biblia Compacta Letra Grande Con Referencias-Rvr 1960* (Lea Lrg Cp ed.). B&H Espanol.

Buber, M. (1982). *Yo Y Tu* (Ediciones Nueva Visión S.A.I.C. ed.). HERDER.

Fischer, K. W., & Immordino-Yang, M. H. (2008, in press). *The fundamental importance of the brain and learning for education*. In *The Jossey-Bass reader on the brain and learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Guimón, J. (2008). Crisis Y Contencion (Puntos de Vista). En R. Dávila & A. Andreoli (Eds.), *Homeostasis, Alostasis Y Adaptacion* (Pp. 31-37). Eneida Editorial S.L.

Gutstein, D. (2014). *The RDI Book: Forjando Nuevas Vias Para El Autismo, Trastorno De Asperger's Y Trastorno Generalizado*. RDIconnect.

Hortal, C. (2014). *Trastorno del espectro autista*. MEDICI.

Immordino-Yang, M. H. (2015). *Emotions, Learning, and the Brain: Exploring the Educational Implications of Affective Neuroscience (The Norton Series on the Social Neuroscience of Education)* (1.a ed.). W. W. Norton & Company.

Immordino, M. H. (2015). Emociones, Aprendizaje y el Cerebro: *Explorando las implicaciones educativas de la Neurociencia Afectiva*. Aique.

Jean Ayres, A. (1989). *La integración sensorial y el niño*. (Reimpresión, 2010. ed.). Trillas.

Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *Nervous child* (pp. 217-250). Pathology.[http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/material\\_complementario/m2/Trastornos\\_autistas\\_del\\_contacto\\_afectivo.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/185/cd/material_complementario/m2/Trastornos_autistas_del_contacto_afectivo.pdf).

Mafi, T. (2018). *Shatter Me*: 01 (9.2.2012 ed.). HarperCollins.

Sánchez Salcedo, José Fernando (2008). *Los vínculos sociales como formas de regulación. Reflexiones sobre el poder de los vínculos en la sociedad colombiana. Nóesis*. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 17(34),204-234. ISSN: 0188-9834. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85913301008>

Santana, R. A. (2010). Objetividad y subjetividad en la evaluación neuropsicológica. Búho, C. x A.

Smirnov, A. A., Rubinstein, S. L., A.N.L., & Tieplov, B. M. (2000). *Psicología*. Grijalbo.

Vygotsky, Lev. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Vygotsky, Lev. (1995) *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Barcelona: Fausto ediciones.

Villoro, J. (2015). *Conferencia sobre la lluvia* [Libro electrónico]. interZona. <https://interzonaeditora.com/admin/files/libros/365/MUESTRAVILLOROConferenciasobreluvia.pdf>.

Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos/ The Autistic Spectrum: una guía para la familia/ A Family Guide*. Paidós Iberica Ediciones S a.

### **Página web:**

Asale, R. (2018). *regular* | *Diccionario de la lengua española*. «Diccionario de la lengua española» - Edición del Tricentenario. <https://dle.rae.es/regular>

Autism Uk, R. (2018). *Developmental, Individual-Difference, Relationship-Based Model / Research Autism Glossary*. <http://www.researchautism.net/glossary/304/developmental-individual-difference-relationship-based-model>

Bondy, A. (s. f.). *Picture Exchange Communication System (PECS)*. <https://pecsusa.com/pecs/>

Breinbauer, C., & Casals, V. (2014). *(DIR® 101)*. <http://centrocrece.es/>. [http://centrocrece.es/wp-content/uploads/2014/06/introductorio-DIR-floor-time\\_2.pdf](http://centrocrece.es/wp-content/uploads/2014/06/introductorio-DIR-floor-time_2.pdf)

De las Heras De Pablo C. G. (2015) *Terapia Ocupacional: Implicaciones para la mejor práctica*. TOG. <https://www.revistatog.com/mono/num7/significado.pdf>

*Definición de regular* — Definicion.de. (2008). Definición.de. <https://definicion.de/regular/>

DSM - IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. (1995). catedraedipica.  
García, F. J. A. (2019, 22 noviembre). *Método Teacch y relación con iguales en el trastorno del espectro autista: una propuesta de intervención.* uvadoc.uva.  
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/39404>

*Integración Sensorial en el niño con autismo.* (2008, 30 septiembre). Autismo Diario.  
<https://autismodiario.com/2008/09/30/integracion-sensorial-en-el-nino-autista/>

*Pivotal Response Treatment (PRT).* (s. f.). Autism Speaks.  
<https://www.autismspeaks.org/pivotal-response-treatment-prt-0>

Poets.org - Academy of American Poets. (1975). *Alone.* poets.org. <https://poets.org/poem/alone>

Prizant, B., Wetherby, A., Rubin, E., Laurent, A., & Rydell, P. (2006). *The SCERTS Model: A Comprehensive Educational Approach for Children with Autism Spectrum Disorders.* Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing

*Programa Nacional de Educación 2001-2006.* (2001, septiembre). oei.es.  
[https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan\\_educ\\_2001\\_2006.pdf](https://www.oei.es/historico/quipu/mexico/Plan_educ_2001_2006.pdf)

Secretaría de Educación Pública. 2015, 22 septiembre). *Primaria. Educación Básica.* gob.mx.  
<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/primaria-educacion-basica>

*SCERTS.* (2016, 18 marzo). PANAACEA. <https://www.panaacea.org/espectro-autista/intervencion/listado/scerts/>

UPN, P. (2019). *Psicología Educativa Plan 2009.* UPN.mx.  
<https://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>

## **Revista científica**

Aldrete-Cortez, Vania, & Carrillo-Mora, Paul, & Mansilla-Olivares, Armando, & Schnaas, Lourdes, & Esquivel Ancona, Fayné (2014). De la regulación emocional y cognitiva a la autorregulación en el primer año de vida. *Anuario de Psicología*, 44(2),199-212. ISSN: 0066-5126. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=970/97036175002>

Arana, José M., & Meilán, Juan José G., & Pérez, Enrique (2006). El concepto de psicología. Entre la diversidad conceptual y la conveniencia de unificación. *Apreciaciones desde la epistemología.* *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(1),111-142.[fecha de

Consulta 23 de Marzo de 2021]. ISSN: 0187-7690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80280107>

Artigas-Pallarès, J., & Pérez, I. P. (2014). El Autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Asoc. Esp. Neuropsiq.*, 567-587. <https://doi.org/10.4321/S0211-57352012000300008>  
El legado de Luria y la neuropsicología escolar. (2011). *Psychology, Society, & Education*, 3, 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3738091.pdf?>

Cazorla González, J. J., & Cornellà i Canals, J.. (2014). Las posibilidades de la fisioterapia en el tratamiento multidisciplinar del autismo. *Pediatría Atención Primaria*, 16(61), e37-e46. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322014000100016>

Díaz, Alejandro, & Pérez, M<sup>a</sup> Victoria, & Valenzuela, Marco, & Muñoz, Paulo, & Rivas, Solange, & Salas, Cristian (2010). Procesos De Autorregulación Del Aprendizaje En Estudiantes Universitarios De Primer Año. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1),789-800. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832327082>

García-Cumbreras, Miguel Á., & Martínez-Santiago, Fernando, & Montejo-Ráez, Arturo, & Díaz Galiano, Manuel C., & García Vega, Manuel (2016). Pictogrammar, comunicación basada en pictogramas con conocimiento lingüístico. *Procesamiento del Lenguaje Natural*, (57),185-188.]. ISSN: 1135-5948. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=5157/51575442402>

Garrabé de Lara, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud Mental*, 35, 257-261. <http://www.inprf-cd.gob.mx/pdf/sm3503/sm3503257.pdf>

González Cabanach, Ramón (1997). *Concepciones y enfoques de aprendizaje*. Revista de Psicodidáctica, (4),5-39.[fecha de Consulta 13 de Marzo de 2020]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517797002>

González de Rivera y Revuelta, José Luis. (2001). Psicoterapia de la crisis. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, (79), 35-53. Recuperado en 15 de agosto de 2019, de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352001000300004&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352001000300004&lng=es&tlng=es).

HIGUERA C, MIGUEL. (2010). Tratamientos Biológicos del Autismo y Dietas de Eliminación. *Revista chilena de pediatría*, 81(3), 204-214. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062010000300002>

Kaufmann, Liliana (2006). Un Instrumento De Evaluación Del Tratamiento Clínico De Niños Con Autismo. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, (8),120-148.[fecha de Consulta 10 de

Agosto de 2018]. ISSN: 1666-244X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3396/339630247007>

Iannizzotto, Virginia, & Paez, Amelia, & Zanin, Laura, & Azpiroz, Rosana, & De Bortoli, Miguel (2013). Hábitos de sueño y trastornos del espectro autista. *Fundamentos en Humanidades*, XIV(27),159-173. ISSN: 1515-4467. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=184/18440029008>

Limón, Margarita (2004). En homenaje a las contribuciones de Paul R. Pintrich a la investigación sobre Psicología y Educación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology* (1) ,157-209.[fecha de Consulta 23 de Julio de 2019]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293152878001>

Lira, D., & Custodio, N. (2018). Los trastornos del sueño y su compleja relación con las funciones cognitivas. *Revista de Neuro-Psiquiatria*, 81(1), 20. <https://doi.org/10.20453/rnp.v81i1.3270>

Montero, I., & José de Dios, M. (2004). Sobre la obra de Paul R. Pintrich: La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 200, 189-193. [https://www.researchgate.net/publication/264417014\\_Sobre\\_la\\_obra\\_de\\_Paul\\_R\\_Pintrich\\_la\\_autorregulacion\\_de\\_los\\_procesos\\_cognitivos\\_y\\_motivacionales\\_en\\_el\\_contexto\\_educativo](https://www.researchgate.net/publication/264417014_Sobre_la_obra_de_Paul_R_Pintrich_la_autorregulacion_de_los_procesos_cognitivos_y_motivacionales_en_el_contexto_educativo)

Moskowitz, A., & Heim, G. (2011). Eugen Bleuler's Dementia Praecox or the Group of Schizophrenias (1911): A Centenary Appreciation and Reconsideration. *Schizophrenia Bulletin*, 37(3), 471-479. <https://doi.org/10.1093/schbul/sbr016>

Sáiz-Manzanares, María Consuelo, & Pérez Pérez, Magdalena Isabel (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, 33(1),14-30. ISSN: 0123-417X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21345152002>

San Mauro Martín, Ismael, & Garicano Vilar, Elena, & Collado Yurrutia, Luis, & Ciudad Cabañas, María José (2014). ¿Es el gluten el gran agente etiopatogenico de enfermedad en el siglo XXI?. *Nutrición Hospitalaria*, 30(6),1203-1210. ISSN: 0212-1611. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3092/309232644002>

Carolina Margarita Bobadilla Cardozo, María Alejandra Gavilán Garcete, Jessica Maria Riera Gonzalez (2014) Sintomatología de niños diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista que forman parte de la base de datos de la Asociación Esperanza para el Autismo antes y después de la realización de la dieta libre de gluten y caseína. *Revista Científica Estudios e Investigaciones* 10.26885/rcei.3.1.3 <https://www.researchgate.net/publication/324973479>

Teresita Daura, F. (2010). El aprendizaje autorregulado y su orientación por parte del docente universitario. *Centro de Investigación en Antropología Filosófica y Cultural*, 1-13.

[https://www.adepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2992\\_Daura.pdf](https://www.adepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/DOCENTES/RLE2992_Daura.pdf)

V. Akhutina, T. (2002). L.S. Vygotsky y A.R. Luria: La formación de la Neuropsicología. *Revista Española de Neuropsicología*, 4, 108-126. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3738091.pdf?>

Valle, Antonio, & Rodríguez, Susana, & Núñez, José C., & Cabanach, Ramón G., & González-Pienda, Julio A., & Rosario, Pedro (2010). Motivación y Aprendizaje Autorregulado. *Interamerican Journal of Psychology*, 44(1),86-97.[fecha de Consulta 17 de Julio de 2019]. ISSN: 0034-9690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28420640010>

### **Página web o artículo online:**

Alparo Herrera, Indhira. (2013). Manifestaciones gastrointestinales de niños con espectro autista. *Revista de la Sociedad Boliviana de Pediatría*, 52(3), 165-167., de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-06752013000300007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-06752013000300007&lng=es&tlng=es).

Álvarez Espinoza, Alejandro, & Balmaceda, Christian Sebastián. (2018). El concepto dialéctico de internalización en Vygotski: aproximaciones a un debate. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 8(1), 4-29. Epub 01 de junio de 2020. <https://dx.doi.org/10.26864/pcs.v8.n1.2>

Aoki, M. (2006). *Autismo, más allá de la discapacidad; La organización de un sistema funcional peculiar*. (Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de México) Repositorio institucional UNAM.

Cadogan, S., & Mccrimmon, A. (2013, 26 octubre). Pivotal Response Treatment for Children with Autism Spectrum Disorders: A Systematic Review. *Developmental neurorehabilitation*, 18.

[https://www.researchgate.net/publication/258248568\\_Pivotal\\_response\\_treatment\\_for\\_children\\_with\\_autism\\_spectrum\\_disorder\\_A\\_systematic\\_review\\_of\\_research\\_quality](https://www.researchgate.net/publication/258248568_Pivotal_response_treatment_for_children_with_autism_spectrum_disorder_A_systematic_review_of_research_quality)

Carrera, B., & Mazarella, C. (2001). VYGOTSKY: Enfoque sociocultural. *Educere*, 13, 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

Cocimano, C. N. (2008). Análisis Conductual Aplicado (Applied Behavior Analysis - ABA) Y autismo. <http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/641/Cocimano,%20Claudia.pdf?sequence=3>

Czech, H. Hans Asperger und der Nationalsozialismus: Konturen einer Kontroverse. *Monatsschr Kinderheilkd* (2020). <https://doi.org/10.1007/s00112-020-00947-3>

Daniel Comín, "Problemas de alimentación en el autismo: Intervención", en *Autismo Diario*, 28 abril, 2020, <https://autismodiario.com/2020/04/28/problemas-de-alimentacion-en-el-autismo-intervencion/>.

Descartes, René (1983). *Discurso del método - Reglas para la dirección de la mente* (2da edición). Barcelona: Ediciones Orbis S.A. p. 269. ISBN84-7530-371-4.

El método TEACCH. (2011). *autismodiario*. <https://autismodiario.com/wp-content/uploads/2011/03/resumenTEACCH.pdf>

*Emotion regulation as a mediator between depressive symptoms and autism spectrum disorder (ASD) in adults with ASD and intellectual disabilities*. (2020, 1 octubre). ScienceDirect. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1750946720301446>

Fernández, Lelio. (2018). Sigmund Freud. *Praxis Filosófica*, (46), 11-41. <https://dx.doi.org/10.25100/pfilosofica.v0i46.6201>

Fischer, K. W., & Immordino-Yang, M. H. (2008, in press). *The fundamental importance of the brain and learning for education*. In *The Jossey-Bass reader on the brain and learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Flavell, J. H. (1987). *Speculations about the nature and development of metacognition*. En F. E. Weinert y R. H. Kluwe, *Metacognition, Motivation and Understanding*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

García Vargas, E., & Jorreto Lloves, R. (2005). *Síndrome De Asperger: Un Enfoque Multidisciplinar*. *Actas De La I.A Jornada Científico-Sanitaria Sobre Síndrome De Asperger*. Asociación ASPERGER Andalucía. <http://asperger.org.ar/wp-content/uploads/2015/12/Sindrome-de-Asperger-un-Enfoque-Multidisciplinario.pdf>

J. Nuske, H., Pellecchia, M., & Kane, C. (2020, 5 mayo). *Self-regulation is bi-directionally associated with cognitive development in children with autism*. ScienceDirect. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0193397318301916>

*Ley General De Protección De Datos Personales En Posesión De Sujetos Obligados*. (2017). *diputados.gob.mx*. <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGPDPPSO.pdf>

Lovaas, I. (2006). *Contact // Lovaas*. *lovaas*. <http://www.lovaas.com/approach-method.php>

Mercedes Belinchón & Ángel Rivièrè (2000) *Autistic language from a correlational perspective*, *Studies in Psychology*, 21:65-66, 17-37, DOI: [10.1174/021093900320380695](https://doi.org/10.1174/021093900320380695)

Micah O. Mazurek et al. *Anxiety, Sensory Over-Responsivity, and Gastrointestinal Problems in Children with Autism Spectrum Disorders*. *Journal of Abnormal Child Psychology*. January 2013, Volume 41, Issue 1, pp 165-176. <https://jhu.pure.elsevier.com/en/publications/anxiety-sensory-over-responsivity-and-gastrointestinal-problems-i-4>

Nieto, Carmen, Huertas, Juan Antonio, Valdez, Daniel y Ardura, Aranzazu (2006). Autismo, función ejecutiva y estereotipias motoras. *XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-039/110>.

Pintrich, P. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385-407. DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x>

¿Qué es el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa? (2017, 25 enero). gob. <https://www.gob.mx/conadis/articulos/que-es-el-programa-para-la-inclusion-y-la-equidad-educativa?idiom=es>

Salguero Galland, M. L., & Panaduro Cerda, A. (2001, febrero). *Emociones y genes. Investigación en Salud*. redalyc. <https://www.redalyc.org/pdf/142/14239906.pdf>

Sánchez Cabezas, P., González Valarezo, M., & Zumba Vera, I. Y. (2016). *El psicólogo educativo y su responsabilidad en la sociedad ecuatoriana actual: compromisos, retos y desafíos de la educación del siglo XXI*. *Universidad y Sociedad*, 8 (4). pp. 123-129. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/RESUMEN>

Sánchez Hernández, Arturo José. (2006). La autorregulación a nivel social desde una perspectiva cibernético axiológica. *Humanidades Médicas*, 6(1) Recuperado en 11 de diciembre de 2020, de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-81202006000100008&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202006000100008&lng=es&tlng=es).

Solano, Paula, & Núñez, José Carlos, & González-Pienda, Julio Antonio, & González-Pumariega, Soledad, & Roces, Cristina, & Álvarez, Luis, & González, Paloma, & Rosario, Pedro (2005). Evaluación De Los Procesos De Autorregulación Y Aprendizaje En Estudiantes Universitarios. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1),531-544. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3498/349832309041>

Seijas Gómez, Raquel. (2015). Atención, memoria y funciones ejecutivas en los trastornos del espectro autista: ¿cuánto hemos avanzado desde Leo Kanner?. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 35(127), 573-586. <https://dx.doi.org/10.4321/S0211-57352015000300009>

*Sobre la UNESCO*. (2001, 23 julio). UNESCO. <https://es.unesco.org/about-us/introducing-unesco>

Svoboda, M. (2010). *René Descartes cita #63648*. Citas.in. <https://citas.in/frases/63648-rene-descartes-mejor-es-modificar-nuestros-deseos-que-la-ordenaci/>

*Terapia-Ocupacional*. (2011, 11 marzo). terapia-ocupacional. <http://www.terapia-ocupacional.com/enlaces.shtml>

Vives-Varela, Tania, Durán-Cárdenas, Cassandra, Varela-Ruíz, Margarita, & Fortoul van der Goes, Teresa. (2014). La autorregulación en el aprendizaje, la luz de un faro en el mar. *Investigación en educación médica*, 3(9), 34-39., de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-50572014000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572014000100006&lng=es&tlng=es).

Welcome. (2020, 14 julio). *TEACCH® Autism Program*. <https://teacch.com/about-us/>  
Zimmerman, B. J. (2000). Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.) *Self-regulation: Theory, research, and applications* (pp. 13-39). Orlando, FL: Academic Press.

Zimmerman, B. J. (2010, 24 junio). *Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview*. saifulislam. <http://saifulislam.com/wp-content/uploads/2016/10/Becoming-a-Self-Regulated-Learner-An-Overview.pdf>

Zúñiga Montero, Marco Antonio (2009). EL SÍNDROME DE ASPERGER Y SU CLASIFICACIÓN. *Revista Educación*, 33 ,183-186.[fecha de Consulta 20 de Septiembre de 2018]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440/44015082013>

#### **Otros:**

EscherProductionsTM. (2016, 4 enero). *Honestidad e Integridad por Yokoi Kenji* [Vídeo]. YouTube. <https://youtube.com/watch?v=HIXC1Fat2v0>