



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Trabajo Fin de Grado

Grado en Educación Primaria. Mención Educación Especial

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN A NIVEL
COMUNICATIVO SEGÚN EL MODELO DENVER
EN UNA NIÑA CON TRASTORNO DEL
ESPECTRO AUTISTA**

Apellidos y Nombre:

Renedo Bahillo, María

Tutor académico:

Cano González, Rufino

Curso:

2017/2018

Resumen:

El TEA (Trastorno del Espectro Autista) forma parte de uno de los trastornos del neurodesarrollo que, como docentes, podemos encontrarnos en cualquier aula de un centro escolar. Debido a la mejora, en cuanto a la detección y el diagnóstico precoz del autismo, en la actualidad, son numerosos los casos de TEA en centros escolares ordinarios.

Con todo ello, se realiza este trabajo con el objetivo de ofrecer una visión global del TEA, y lo que este trastorno supone, tanto para quienes lo presentan, como para su entorno; así como ofrecer una propuesta de intervención individualizada, basada en el modelo DENVER de intervención en alumnos con TEA en atención temprana, para un caso concreto.

Abstract:

ASD (Autism Spectrum Disorder) is part of one of the neurodevelopmental disorders that, as teachers, can be found in any classroom of a school. Due to the improvement in the detection and early diagnosis of autism, there are now, many cases of ASDs in ordinary schools.

With all this, this work is carried out with the aim of offering a global vision of ASD, and what this disorder means, both for those, who present it and for their environment; as well as offering an individualized intervention proposal, based on the DENVER model of intervention in students with ASD in early care, for a specific case.

Palabras clave:

Trastorno del Espectro Autista (TEA), intervención, modelo, propuesta, DENVER

Keywords:

Autism Spectrum Disorder (ASD), intervention, model, proposal, DENVER.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
2. OBJETIVOS DEL TRABAJO.....	5
3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	6
3.1 Concepto/definición.....	6
3.2 Características generales y clasificación de los Trastornos del Espectro Autista.....	9
3.3. Prevalencia, etiología y comorbilidad en TEA.....	10
3.4. Criterios diagnósticos.....	12
3.5. Principales tópicos sobre el alumnado TEA.....	16
3.6. Algunos programas de intervención educativa con alumnado TEA.....	17
4. PRESENTACIÓN DEL CASO.....	19
4.1 Descripción del caso.....	19
4.1.1. Alumno.....	19
4.1.2. Antecedentes relevantes.....	20
4.1.3. Exploraciones realizadas.....	20
4.2. Propuesta de intervención educativa en la comunicación a través del modelo Denver.....	23
4.2.1. Introducción al Currículo Denver.....	23
4.2.1.1. Funciones específicas del equipo de intervención.....	24
4.2.1.2. Proceso a seguir.....	26
4.2.1.3. Gestión de conductas no deseadas.....	27
4.2.1.4. Planificación de una sesión DENVER.....	28
4.2.2. Finalidad de la propuesta.....	28
4.2.3. Temporalización de la intervención.....	28
4.2.4. Objetivos del alumno en función de las áreas de desarrollo.....	29
4.2.5. Actividades específicas según las áreas de intervención.....	33
4.2.6. Criterios de evaluación.....	46

5.	CONCLUSIONES.....	48
6.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	49
7.	ANEXOS.....	50

1. INTRODUCCIÓN.

Con anterioridad a mis estudios como futura maestra de educación especial, me diplomé en Logopedia por la Universidad de Valladolid, cursando, posteriormente, un Máster en Neurologopedia en la Universidad Autónoma de Barcelona; periodo tras el cual se desarrolló mi interés sobre el mundo del Trastorno del Espectro del Autismo, dado que comencé a trabajar como logopeda con alumnos TEA.

En mis inicios, vinculada a este mundo, me di cuenta de que contaba con nociones muy básicas sobre este trastorno y lo que le rodea, por lo que empecé a investigar y a formarme para conocer y tratar de una manera más adecuada a todos mis alumnos, fuesen cuales fuesen sus características, ya que, al igual que sucede con otras patologías, cada persona con TEA es única y presenta unas necesidades individuales por encima de las características comunes que pueda, o no, compartir con otras personas con autismo.

Con el paso de los años, no sólo he aprendido cómo debe ser la intervención con estos alumnos sino que, además, y esto es muy importante, poco a poco te vas convirtiendo en su guía antes de que ellos aprendan a realizar e integrar ciertas tareas y conductas diarias imprescindibles para su evolución y desarrollo personal y social.

Así, a través del trabajo como logopeda, he podido conocer el “Early Start Denver Model”, además de otros sistemas de intervención, por lo que decidí enfocar mi Trabajo Fin de Grado en la explicación de una propuesta de intervención para una niña con TEA según el modelo DENVER, para dar a conocer dicho modelo, y, al mismo tiempo, comprobar su efectividad desde cualquier ámbito o contexto de aplicación, ya sea familiar, escolar o de carácter privado.

2. OBJETIVOS DEL TRABAJO.

Objetivo general:

- Desarrollar un modelo de intervención educativa por objetivos que permita desarrollar el máximo potencial del alumno con TEA en función de sus capacidades y necesidades individuales, adecuando todos los componentes de intervención en aras a lograr una mejora de su calidad de vida y desarrollo personal y social.

Objetivos específicos:

- Ofrecer una visión global sobre el Trastorno del Espectro Autista y lo que supone, así como señalar sus características generales y específicas del mismo.
- Presentar diferentes modelos de intervención en TEA, profundizando en el conocimiento sobre el *Early Start Denver Model*.
- Desarrollar una propuesta de intervención en función de unos objetivos específicos para un caso concreto de autismo.

3. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.

Hace más de un siglo que se usó, por primera vez, el término “autismo”, apareciendo en la monografía *Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien*, escrita por Eugen Bleuler (1857-1939), quien sustituyó, por dicha acepción, el término *Demencia praecox*, definido previamente por Kraepelin (1856-1926).

Para Bleuler (2012, pp. 257-261), el autismo se caracteriza por ser el repliegue de la vida mental del sujeto sobre sí mismo, llegando hasta el límite de construir, para sí propio, un mundo cerrado y, por tanto, separado de la realidad exterior e incomunicado.

En 1911, Bleuler, refiriéndose a estos niños afectados de TEA, hizo referencia a una lesión particular y completamente característica es la que concierne a la relación de la vida interior con el mundo exterior. La vida interior adquiere una predominancia morbosa (autismo)...El autismo es análogo a lo que Freud llama autoerotismo. Pero para Freud, erotismo y libido tienen una significación mucho más extensiva que para las otras escuelas. El autismo expresa el lado positivo de lo que Janet nombra negativamente pérdida del sentido de la realidad...El sentido de la realidad no está totalmente ausente en el esquizofrénico. Sólo le falta para ciertas cosas que están en contradicción con sus complejos (Garrabé de Lara, 2012, pp. 257). Pero, ¿Qué es el autismo? ¿Cómo se ha ido profundizando en su conocimiento a lo largo del tiempo? ¿Cómo podemos intervenir en alumnos con este tipo de trastorno?

3.1 Concepto/definición.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA) se define como un trastorno del neurodesarrollo de origen biológico aún desconocido, cuyo resultado se manifiesta por las múltiples disfunciones que se originan en el Sistema Nervioso Central con una amplia

variedad de expresiones clínicas, inicialmente descritas por Wing (1988) con un importante reflejo en cuatro de sus dimensiones, relacionadas con:

- Las capacidades de reconocimiento e interacción social.
- Las capacidades y/o habilidades en la comunicación y el lenguaje.
- Las destrezas en la imaginación y la comprensión social, conocidas como Teoría de la Mente.
- La presencia de patrones e intereses repetitivos y estereotipados.

Dichas alteraciones vienen justificadas por una serie de anomalías cerebrales, estructurales y funcionales, en diferentes grados de intensidad, lo que sugiere multicausalidad en la existencia de TEA. Asimismo, varios estudios indican la importancia de diferentes factores genéticos y ambientales como causa de alteraciones cerebrales tempranas que puedan posibilitar el TEA, aunque no son concluyentes por el momento.

Algunas definiciones:

Léo Kanner (1894-1981), conocido como el “padre” del autismo, hace referencia a un cuadro clínico de aparición precoz (antes del primer año de vida) que se manifiesta a través de una patente “*inmovilidad del comportamiento*” o la necesidad de las rutinas; la “*soledad*” o alteraciones en las habilidades sociales y una alteración en la adquisición del lenguaje que puede derivar en una falta del mismo a lo largo del tiempo (Garrabéde Lara, 2012).

Del mismo modo, y tras diferentes estudios, Kanner observó cómo en muchos de los casos estudiados de autismo, estos estaban íntimamente vinculados a la epilepsia, en un tercio de los casos, o a daños neurológicos producidos por enfermedades neurológicas y/o genéticas asociadas, lo que le llevó a diferenciar entre autismo sindrómico y autismo no sindrómico.

Según la **Organización Mundial de la Salud** (2017), “*Los TEA son un grupo de afecciones caracterizadas por el grado de alteración del comportamiento social, la comunicación y el lenguaje, y por un repertorio de intereses y actividades restringido, estereotipado y repetitivo. Aparecen en la infancia y tienen a persistir en la adolescencia y la edad adulta. Los afectados por TEA presentan a menudo afecciones comórbidas como epilepsia, depresión, ansiedad y trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH).*” (<http://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>).

Por su parte, **Lorna Wing** (1928-2014), célebre psiquiatra infantil británica especializada en autismo, miembro de NAS (National Autistic Society), define el trastorno como “una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética”, es decir, alteraciones neurológicas que se manifiestan durante los primeros doce meses de vida a través de unos síntomas basados en una “*triada de trastornos*” conocida como la *Triada de Wing* (2009).

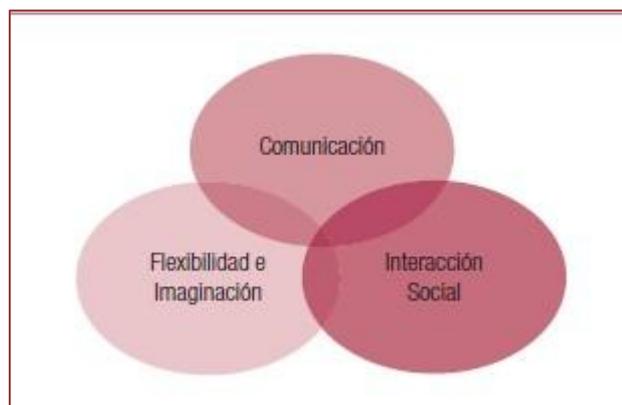


Figura 1. Triada de Wing.

Fuente: GPC para el manejo de pacientes con TEA en Atención Temprana.

La triada de trastornos a los que se refiere Wing (1928-2014), se basan, como ya hemos hecho referencia, en un conjunto de áreas afectadas, con presencia de alteraciones en la comunicación, en la interacción social y en la flexibilidad e imaginación, es decir, las personas con TEA presentan una gran falta de creatividad y alteraciones en la teoría de la mente, o atribución de ideas, deseos y creencias al resto de personas con las que se interactúa.

Según **Ángel Rivièrè** (1949-2000), psicólogo y científico cognitivo español, especialista en TEA, habla de diversas alteraciones a nivel psicológico de los pacientes. Partiendo de la *Triada de Wing*, Rivièrè desarrolla doce dimensiones que siempre se encuentran alteradas en los pacientes con TEA y que se suelen agrupar en función de cuatro áreas del desarrollo, valorando el nivel de gravedad o afectación del TEA en función de las dimensiones y grado de alteración de las mismas (Rivièrè, A. y Martos, J., 2000). Tales dimensiones, las conocidas como *dimensiones de Rivièrè* son:

- a. Área de relación social.
 1. Trastorno de la relación social.
 2. Trastorno de la referencia conjunta.

3. Trastorno intersubjetivo y mentalista.
- b. Área de lenguaje y comunicación.
 1. Trastorno de las funciones comunicativas.
 2. Trastorno del lenguaje expresivo.
 3. Trastorno del lenguaje receptivo.
- c. Área de flexibilidad mental y comportamental.
 1. Trastorno de la anticipación.
 2. Trastorno de la flexibilidad.
 3. Trastorno del sentido de la actividad propia.
- d. Área de ficción e imaginación.
 1. Trastorno de la ficción.
 2. Trastorno de la imitación.
 3. Trastorno de la suspensión.

3.2 Características generales y clasificación de los Trastornos del Espectro Autista.

Todos los casos de TEA presentan ciertas características similares en diferentes áreas del desarrollo. Estas manifestaciones suelen observarse durante los primeros años de vida, y aunque varían en función del nivel del desarrollo de cada niño, lo que hacen que sean generales es que tienen lugar en un alto porcentaje de los casos.

Así, diversos manuales diagnósticos de TEA recogen dichas características, organizándolas de la siguiente forma (Ministerio de Sanidad y Política Social, 2009):

a. Alteraciones en la interacción social

Mínimo contacto visual, con gesticulaciones muy limitadas; cuando son bebés suele confundirse con sordera selectiva, porque no reaccionan al nombre. Cuando crecen presentan falta de interés en ser ayudados o en compartir juego y gozo.

b. Alteraciones en la comunicación verbal y no-verbal

No usan el lenguaje verbal y/o corporal como comunicación funcional, incluso puede existir mutismo en los casos más graves. En algunos casos se inicia el desarrollo del lenguaje durante el primer año, pero pueden sufrir una regresión a partir del segundo y perderlo. Otros, en cambio, sufren retrasos generalizados en todos los aspectos del lenguaje y de la comunicación, incapacidad para comunicarse.

En los casos en los que sí hay aparición del lenguaje, éste presenta alteraciones importantes en la pragmática y prosodia del mismo.

c. Restricción de intereses y patrones de comportamiento estereotipados

Presentan poca tolerancia a los cambios; suelen adquirir uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés, lo que se traduce en actividades rutinarias. Asimismo, suelen presentar manierismos motores estereotipados y repetitivos.

d. Respuestas inusuales a diversos estímulos

Pueden percibir de forma selectiva diferentes estímulos a cualquier nivel sensorial, auditivo, táctil, visual...ya sea por exceso o por defecto. Esto puede provocar, en ocasiones, una disfunción severa en la sensación de dolor, lo que puede enmascarar problemas médicos de cierta gravedad.

e. Trastornos del comportamiento

En relación con esta característica, muchos de los diagnósticos TEA, han sido previamente “confundidos” con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), debido a que presentan problemas para centrar la atención en determinados temas o actividades que están fuera de su rango de elección, lo que puede acabar en respuestas frustrantes con conductas agresivas consigo mismos o con otras personas.

f. Presencia de habilidades especiales

En ocasiones, algunos de los sujetos con TEA, evidencian capacidades específicas que pueden hacerlos destacar en cálculo, memoria, áreas sensoriales específicas, etc.

3.3. Prevalencia, etiología y comorbilidad en TEA.

Existen investigaciones en relación con la prevalencia de este trastorno que sitúan su afectación en 1 de cada 88 nacidos (Center for Disease Control and Prevention, DCP, 2012), siendo la proporción 4:1 de hombres sobre mujeres, aunque está comprobado que en el caso de las mujeres el autismo es más profundo, presentándose en los hombres la mayor parte de las veces como “alto funcionamiento”. Las mismas fuentes consultadas

confirman que no existe ninguna diferencia de aparición derivada del contexto cultural, social y/o económico del entorno.

Si bien es cierto que actualmente el TEA, y el TDAH son dos de los trastornos más estudiados a nivel mundial, no es menos cierta la existencia de dos niveles de estudio que explican las posibles causas que generan la aparición del autismo: a) neurobiológicas (con base en dos teorías), y b) psicológicas (fundamentadas en cuatro teorías explicativas).

a) Nivel neurobiológico

- **Teoría de Hipoplasia Cerebelosa (Courchesne et al., 1997).** Se centra en la pérdida o disminución de neuronas de Purkinje, encargadas de procesar la información sensorial, enviándola a las diferentes zonas sensoriales. Según dicha teoría, en el autismo se observa una marcada reducción en el número de neuronas de Purkinje en el cerebelo de las personas con TEA. Estas anomalías interfieren en el desarrollo del niño con TEA, ya que presentan pequeños lapsus, que provocan que no les llegue toda la información completa. Esto ayudaría a explicar la causa, pero no el origen del TEA, ya que para conocer el origen sería necesario estudios confirmativos e investigaciones muy especializadas con resultados confiables que, a fecha de hoy, aún son inconclusas, sobre la razón de esta considerable pérdida de neuronas.
- **Teoría de los marcadores genéticos.** Se basa en la existencia de alrededor de 40 marcadores diferentes en distintos cromosomas que podrían explicar la razón causal de base genética en el origen del TEA. Pero se trata de una teoría tan abierta como criticada, ya que no se ha estudiado como para obtener pruebas reales que expliquen este tipo de discapacidades.

b) Nivel psicológico

Engloba cuatro teorías basadas en dos enfoques diferentes; por un lado, el afectivo-cognitivo y, por otro, el conductual, a saber:

- **Teoría meta-representacional (Baron-Cohen et al., 1985).** Presenta un enfoque afectivo-cognitivo; de hecho, según esta teoría, las personas con TEA presentan un déficit específico a nivel cognitivo, que consiste en la escasa o nula capacidad metarepresentacional o, lo que es lo mismo, no poseen la capacidad de saber y

comprender que las otras personas tienen un pensamiento propio. Es lo que se denomina teoría de la mente que, en ciertos casos y acompañados de un trabajo específico, algunos pueden llegar a desarrollar.

- **Teoría afectiva de Hobson (1995).** Como su propio nombre indica tiene su base en el nivel afectivo de las personas. En el caso de los TEA existe un claro déficit emocional y, como consecuencia, no comparten emociones con otras personas, por no comprender dichas emociones ni su interacción y/o por la falta de necesidad de compartirlas con otros.
- **Teoría del déficit de coherencia central (Frith y Happé (1994).** Según esta teoría en el autismo se da una dificultad específica para dar coherencia global a la información que proviene de distintas modalidades sensoriales, por lo que atienden y procesan sólo los pequeños detalles, tanto si son individuos hiporeactivos como hiperreactivos.
- **Teoría del déficit en funciones ejecutivas (Ozonoff et al (1991).** Se explica por la presencia de un alto déficit en funciones ejecutivas y de control. Así, según esta teoría, los TEA presentan un déficit que hace que no puedan organizar de manera eficaz las conductas orientadas a la consecución de una meta.

3.4. Criterios diagnósticos.

Una vez hemos comparado la definición y los criterios diagnósticos del Trastorno del Espectro Autista, tanto del DSM-IV como del DSM-5, observamos cambios en la propia concepción de los TEA, en los criterios diagnósticos y en los posibles trastornos incluidos dentro del mismo.

Así, atendemos al cambio en la denominación del trastorno, que pasa de estar incluido dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo a concebirse como un continuo denominándose Trastorno del Espectro Autista y englobando dentro del mismo al Trastorno Autista, al Síndrome de Asperger, al Trastorno Desintegrativo de la Infancia y al Trastorno Generalizado del Desarrollo no Especificado; quedando fuera de este grupo el Síndrome de Rett, incluido y ahora contemplado dentro de la esfera de la Discapacidad Intelectual.

Por lo tanto, los criterios diagnósticos de los TEA, se agruparán, según las conclusiones del DSM-5, en función de dos tipos de déficit diferentes, basados en las alteraciones a nivel comunicativo y en la interacción social, por un lado, y los patrones de intereses restringidos, por otro (American Psychiatric Association et al, 2014. *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5a ed.). Madrid. Editorial Médica Panamericana), así observamos:

A. Déficits persistentes en la comunicación y en la interacción social, en múltiples contextos.

1. Déficits en la reciprocidad social y emocional.
 - a. Acercamientos sociales inadecuados: tiene que ver con la dificultad que tienen para expresarse, lo que quieren decir es que quieren jugar contigo o que les gusta lo que tienes.
 - b. Fallos en los cambios de turno en la conversación: si hay un tema que les gusta mucho hablan sin dejar a los demás; sin embargo, de otros temas que no les interesa no hablan nada. Por lo tanto, los cambios de turno en la conversación es una habilidad pragmática, y los TEA la tienen muy alterada.
 - c. Reducción de intereses, emociones y afectos: sus intereses están muy focalizados, y esos intereses no coinciden con los de los otros niños de su misma edad.
 - d. Fallos para iniciar la interacción social o responder a ella: no presentan interés por las personas del entorno, ni por la interacción con las mismas. Manteniéndose muy rígidos en sus intereses.
2. Déficits en conductas comunicativas no verbales usadas en la interacción social.
 - a. Dificultad para integrar conductas comunicativas verbales y no verbales.
 - b. Anomalías en el contacto visual y lenguaje corporal: les cuesta mucho expresar lo que están sintiendo en ese momento y, sobre todo, compartirlo.
 - c. Déficits en la comprensión y uso de expresiones y gestos faciales: tienen muchas dificultades para entender los gestos de complicidad de uso común en la adolescencia.

- d. Falta de expresividad emocional o de comunicación no verbal. Alexitima: dificultad para expresarte; no se saben si están contentos o tristes porque no muestran ninguna señal.

3. Déficits para desarrollar, mantener y comprender relaciones.

- a. Déficits para encajar en diferentes contextos sociales.
- b. Dificultades para compartir juegos de ficción o hacer amigos.
- c. Ausencia aparente de interés por la gente; parecen personas muy frías, excepto si les atrae algún aspecto físico.

B. Patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas, que se manifiestan, al menos, en dos de los síntomas siguientes:

1. Movimientos motores, uso de objetos o habla, estereotipados o repetitivos.

- a. Estereotipias motoras: balanceos. Los de grado uno no las tienen.
- b. Alinear objetos.
- c. Dar vueltas a objetos.
- d. Ecolalia: repetir algo que se escuchó con anterioridad si es en diferido o de forma inmediata, si se trata de una ecolalia inmediata.
- e. Frases idiosincrásicas: exclusivas de ellos.

2. Insistencia en la igualdad, adherencia inflexible a rutinas o patrones de comportamiento verbal o no verbal ritualizado.

- a. Malestar extremo antes pequeños cambios (invarianza). Ejemplo: les molesta que un cenicero no esté donde tiene que estar.
- b. Patrones de pensamiento rígidos: es exclusiva de los asperger. Cuando se le cambia una actividad, sin haberlo planificado, aparece una sensación de ansiedad, angustia. En eso se parecen al trastorno obsesivo-convulsivo.
- c. Rituales para saludar.
- d. Necesidad de seguir siempre el mismo camino o comer siempre lo mismo.

3. Intereses altamente restrictivos, obsesivos, que son anormales por su intensidad o su foco.

- a. Apego excesivo o preocupación excesiva con objetos inusuales: ejemplo un camión lo utilizan para girar la rueda, no para jugar con él.
- b. Intereses excesivamente perseverantes: si lo que les gusta son los camiones, sólo se acercan a ellos y saben mucho de ellos.

4. Hiper- o hipo-reactividad sensorial o interés inusual en aspectos sensoriales del entorno.

- a. Indiferencia aparente al dolor/temperatura. Ejemplo: en los asperger tienen que ver con las rutinas, si tienen EF tienen que llevar manga corta aunque haga frío. Los niños con niveles más bajos tienen alterados los sistemas de temperatura y dolor, y no lo notan porque tienen un umbral para el dolor muy alto.
- b. Respuesta adversa a sonidos o texturas específicas.
- c. Oler o tocar objetos en exceso.
- d. Fascinación por las luces u objetos que giran.

Además, tras la implantación del DSM-5, para cerrar el diagnóstico de TEA es necesario especificar si dicho trastorno viene acompañado o no de:

- Déficit intelectual acompañante.
- Deterioro del lenguaje acompañante.
- Está asociado a una afección médica o genética, o a un factor ambiental conocido.
- Si se vincula a otro trastorno del desarrollo neurológico, mental o del comportamiento.
- Si presenta catatonía, o no.

Por último, en lo que se refiere a posibles comorbilidades en los TEA, estudios revelan una estrecha relación con el TDAH (entre el 50%-70% de similitud sintomatológica), así como la presencia de trastornos de ansiedad y depresión, observados sobre todo en Síndrome de Asperger (65%).

En menor medida, aunque no menos importante, pueden presentar de forma comórbida con TEA patologías como TICS, Trastorno de Tourette, TOC, Trastornos

psicóticos, Epilepsia, Trastorno Bipolar y/o trastornos de conducta. Asimismo son más sensibles a sufrir desregulaciones inmunológicas, gastrointestinales y metabólicas, además de diversas alergias y sensibilidades alimentarias.

3.5. Principales tópicos sobre el alumnado TEA.

Pese a todo lo que hemos comentado con anterioridad, los numerosos estudios realizados y el desarrollo experimentado respecto del conocimiento actual sobre los TEA, aún existen numerosas afirmaciones y/o creencias erróneas sobre los sujetos, que distan mucho de la realidad en la que ellos viven.

Si bien es cierto que el autismo conlleva un diagnóstico difícilmente aceptable por el entorno del sujeto que lo presenta, ya que son personas que físicamente no presentan ninguna característica común que delate dicho trastorno, quienes tratan con alumnos o adultos con TEA coinciden en desmontar algunos falsos tópicos sobre estos niños.

“Son niños malcriados y mal educados por sus padres”. Estos alumnos no pueden evitar presentar algunas de las conductas que llevan a cabo, ya que éstas son una manera más de expresar sus sentimientos, sus frustraciones, etc., aunque es cierto que con las intervenciones adecuadas pueden aprender a regularse y modificar dichas conductas, o, al menos, muchas de ellas.

“Los niños TEA tienen retraso mental”. Otra falsa afirmación, aunque sí que es cierto que en numerosos casos presentan afectación cognitiva, pero sus puntuaciones de cociente intelectual son normales e incluso, en ocasiones, por encima de la media.

“No son capaces de comunicarse, ni de mirar a los ojos, ni de mostrar y prestar cariño a otras personas”. Absolutamente incierto. Si bien es verdad que una de sus características es la afectación en las habilidades sociales, estos niños muestran y perciben el afecto, sus sentimientos y sus preferencias, como el resto de los mortales, aunque, en ocasiones, ellos lo hagan de una forma distinta a los demás.

“El origen del autismo radica en la administración de vacunas, intolerancias alimentarias o intoxicaciones con metales pesados”. Estos “bulos” conforman una serie de teorías sobre la causa de los TEA, que hoy en día carecen de avales científicos, habiendo sido rebatidas en su totalidad.

3.6. Algunos programas de intervención educativa con alumnado TEA.

Debido al aumento en el número de casos de autismo a lo largo de los últimos años, tanto su forma de detección como su forma de intervención han cambiado. Así han surgido una serie de modelos de intervención que están formados por ítems en función de diferentes niveles, según el modelo, que proporcionan toda la información necesaria a la hora de detectar un TEA, se trata de completas herramientas que no sólo proporcionan toda la información necesaria para el diagnóstico del TEA, sino que, además, se convierten en útiles herramientas de trabajo, a partir de las cuales, se crean programas de intervención individualizados, en función de las necesidades y características de cada sujeto.

Algunos de los programas de intervención, de uso más común, en los trastornos del espectro autista son:

- *Early Start Denver Model* (Modelo Denver de Comienzo Temprano para niños pequeños con Autismo). Se trata de un modelo de atención temprana para niños con autismo, con especial atención a las diferentes áreas de su desarrollo y aprendizaje, sin reservas de atención sobre los efectos que en el TEA se producen respecto de su desarrollo temprano. Consecuentemente, el objetivo principal de este modelo es reducir, en la medida de lo posible, la gravedad de los síntomas, así como acelerar el ritmo de su desarrollo en todos los niveles.

Este modelo permite combinar otras técnicas y/o modelos de intervención como PECS o el método TEACCH.

- SCERTS (Social Communication Emotional Regulation Transactional Support). Es un modelo de innovación educativa que trabaja de manera global, tanto con los niños con TEA como con sus familias. Por un lado, proporciona al sujeto, directrices para que, en función de sus características, se convierta en un comunicador competente, mientras que aporta información y apoyo suficiente tanto a las familias como a los profesionales que trabajan con el alumno, para que éste progrese de forma adecuada.

Este modelo utiliza las capacidades más desarrolladas del niño, para hacerle crecer y desarrollarse, incluyendo tanto a los sujetos verbales como a los no verbales. Así se puede combinar con otros métodos de intervención, que sigan su mismo propósito.

- Modelo DIR/Floortime (Developmental Individual Difference Relationship-based model). Es un modelo de evaluación e intervención en TEA, basado en el desarrollo de las diferencias individuales de cada sujeto en base a las relaciones sociales (como su nombre indica). El Floortime es una de las técnicas utilizadas en su desarrollo.

Su objetivo principal es el desarrollo del niño a partir de las emociones e intereses naturales que presenta, esenciales para cada niño a la hora de relacionarse consigo mismo, con otros y con el entorno. Dichas emociones permitirán que la mente y el cerebro puedan trabajar conjuntamente para un mejor desarrollo emocional, social e intelectual.

- Método ABA. Se trata de un modelo de intervención conductual a base de refuerzos positivos. Promueve las conductas positivas con refuerzos que, a su vez, irán desapareciendo con la evolución y la extinción de las no deseadas. Está vinculado al modelo Denver puesto que este último ha incorporado ciertas técnicas en su metodología, sin ser tan estricto en su desarrollo.

Todos ellos, en el caso de los alumnos que no presenten lenguaje verbal, pueden ponerse en práctica utilizando PECS (Picture Exchange Communication System) y SAAC (Sistema Aumentativo Alternativo de la Comunicación).

Como su propio nombre indica PECS es un sistema de comunicación que se basa en el intercambio de imágenes, denominadas pictogramas, con el fin de que el alumno se comunique e interactúe con su entorno.

Si una vez instaurado el PECS el alumno tiene lenguaje oral, este sistema es usado como aumentativo respecto a la comunicación, ya que su objetivo será la adquisición de más vocabulario a nivel oral. Si por el contrario el alumno no presenta atisbos de lenguaje oral, el sistema se usa como alternativo a la comunicación que será “la voz” de estos alumnos, ya que se trata de un sistema muy completo que divide su enseñanza en fases en función de la evolución de los sujetos y las necesidades de cada uno de ellos.

4. PRESENTACIÓN DEL CASO.

4.1 Descripción del caso.

4.1.1. Alumno.

El sujeto, objeto del caso, se denominará “K” a partir de este momento, tratándose de una niña de, actualmente, 3 años y 5 meses, que se encuentra cursando el primer curso del segundo ciclo de Educación Infantil (EI, 3 años) en un colegio ordinario de la provincia de Palencia. En el momento de la valoración, K presenta un comportamiento compatible con un TEA de nivel 2 para el criterio A (Comunicación e Interacción Social) y de nivel 1 para el criterio B (Patrones repetitivos y restringidos de conductas, actividades e intereses), según criterios DSM-5, acompañado de un retraso madurativo de carácter leve. Si bien es cierto, se pospone el diagnóstico cerrado por posibles cambios en la valoración tras trabajo específico con la niña.

K acudía al Centro Base de Palencia hasta su valoración, formalizada por el Centro de Atención Integral al Autismo en Salamanca. Posteriormente fue derivada a la Asociación Mundo Azul Palencia con el objetivo de realizar una intervención específica basada en sus necesidades individuales, con un equipo multidisciplinar, formado por una psicóloga, una logopeda y una terapeuta ocupacional especializada en integración sensorial.

Cuando K fue escolarizada no manifestaba comunicación oral y presentaba escasa intención comunicativa, no utilizaba ningún sistema aumentativo de la comunicación. Actualmente está escolarizada en el mismo centro ordinario y cuenta con apoyos de la especialista en Audición y Lenguaje, cuatro horas semanales fuera del aula, y de la especialista de Pedagogía Terapéutica, con otras cuatro horas semanales con trabajo en el aula. Igualmente, acude a la Asociación Mundo Azul Palencia, trabajando una hora semanal con la psicóloga, una hora y treinta minutos con la logopeda y dos horas semanales con la terapeuta ocupacional, utilizando como SAAC el sistema PECS, habiendo evolucionado hasta fase IV.

4.1.2. Antecedentes relevantes.

Hija única cuyo embarazo transcurre con normalidad, parto mediante cesárea programada por posición transversal a las 38 semanas de gestación. Alimentación materna desde el nacimiento, de la misma manera, desde el comienzo de la guardería, muestra gran interés por el conjunto de alimentos nuevos que se le presentan.

Desarrollo psicomotor adquirido en el periodo evolutivo típico, con bipedestación a los 11 meses y comienzo de la marcha autónoma a los 16, sin previo gateo. Duerme sola desde los 2 años y 5 meses, aunque le cuesta conciliar el sueño, despertándose varias veces a lo largo de la noche.

Respeto a su comunicación, produce alguna palabra de forma espontánea, pero sin repetición de la misma. Cuando quiere algo, utiliza al receptor para que se lo consiga, tocando y alzando los brazos, pero sin señalamiento. Presenta un contacto visual infrecuente.

K, es una niña cariñosa, que muestra afecto a todas las personas, adultos en su mayoría, incluso, aunque no las conozca; es inquieta y suele presentar rabietas cuando no consigue lo que desea.

En cuanto al comportamiento social, es una niña que se caracteriza por jugar sola, que tiende a alinear piezas, los encajables y los juguetes. Los padres han observado que mueve los brazos en forma de aleteo si está contenta, corriendo de un lado para otro.

4.1.3. Exploraciones realizadas.

Desarrollo cognitivo

La evaluación para determinar el funcionamiento cognitivo de la niña se ha realizado mediante la Escala de Inteligencia Merrill Palmer-Revisada (MP-R). Los resultados obtenidos indican que su rendimiento en esta prueba es equivalente a una edad de desarrollo cognitivo de 1 año y 8 meses, con un CI de 66. El rendimiento de K en esta prueba es indicativo de retraso madurativo leve en el momento de la valoración.

	Edad equivalente	Puntuación típica
Desarrollo Cognitivo	1 año y 11 meses	66
Desarrollo Motor	2 años y 5 meses	90
Desarrollo del Lenguaje Comprensivo	<1 año	-
Desarrollo Global	1 año y 10 meses	69

Tabla 1. Resultados Escala Merrill Palmer-Revisada.

Fuente: elaboración propia.

Durante la prueba, K permanece sentada y colabora en las tareas presentadas. No se observan actos comunicativos no verbales que compensen la ausencia del lenguaje. Colabora con agrado en las tareas de carácter manipulativo, en las que su rendimiento es mejor que en las que implican el uso y la comprensión del lenguaje. En las actividades del libro de dibujos, se fija en las imágenes y coge la mano del evaluador para señalarlas, pero no comprende instrucciones de dos elementos, como por ejemplo, “señala el gato grande”. Se observa interés por mirar de reojo y por explorar los bloques y las fichas de la prueba.

Identifica y clasifica los colores, tiene adquirido el concepto de causa-efecto, comprende e imita una secuencia muy simple de juego simbólico. La motivación, atención y permanencia en la tarea aumentan cuando se presentan actividades que implican habilidades manipulativas, como insertar pivotes, ensartar aros y completar puzzles de dos y tres piezas.

Desarrollo social y adaptativo

Para la valoración de su desarrollo social-adaptativo, se ha aplicado la Escala de Madurez Social de Vineland II. Cuyos resultados se precisan a continuación:

Áreas y subáreas	Edad equivalente	Media=100 D. Típica=15
Comunicación	5 meses	56
Comprensión	1 mes	
Expresión	8 meses	
Lenguaje escrito	-	

Habilidades de la vida diaria	1 año y 1 mes	73
Cuidado personal	2 años	
Habilidades domésticas	7 meses	
Habilidades de la comunidad	7 meses	
Socialización	6 meses	63
Relaciones interpersonales	6 meses	
Juego y ocupación del tiempo libre	9 meses	
Habilidades de afrontamiento	4 meses	
Habilidades motoras	1 año y 5 meses	69
Gruesas	1 año y 4 meses	
Finas	1 año y 6 meses	
Edad Social Global	10 meses	62

Tabla 2. Resultados Escala de Madurez Social de Vineland II.

Fuente: elaboración propia.

Según los datos obtenidos, la edad social de K es de 10 meses, frente al año y 10 meses de edad de desarrollo cognitivo y los 2 años y 8 meses de edad cronológica, en el momento de la valoración.

K emite sonidos para llamar la atención de sus padres, aunque a veces no responde cuando le llaman por su nombre, ni gira la cabeza cuando escucha de voz de sus padres. Por lo que para favorecer su desarrollo comunicativo, se recomienda potenciar su capacidad de atención y escucha, importantes para incrementar las interacciones comunicativas.

En sus habilidades para la vida diaria, K es capaz de beber un vaso de agua sin derramar; sabe utilizar los cubiertos, aunque cuando se cansa de ellos utiliza las manos para comer. Generalmente facilita la tarea del desvestido y vestido.

Distingue a sus padres de otras personas y es capaz de expresar emociones mediante la sonrisa y el llanto. Le gustan los juegos sencillos de interacción, como las cosquillas. Según informan los padres, a veces demuestra interés por otros niños, se les acerca y les mira, pero sin llegar a interactuar con ellos.

Su desarrollo motor es mayor, respecto del resto de áreas valoradas. Sube y baja de objetos bajos y corre sin caerse.

Por último, en lo que se refiere a los síntomas propios del Trastorno del Espectro Autista, se ha valorado el desarrollo comunicativo y social de K, así como sus habilidades para el juego y su comportamiento general a través del Modelo 1 de la Escala de Observación para el Diagnóstico de Autismo (ADOS-2), obteniendo unos resultados que indican un Trastorno del Espectro Autista, en el momento de la valoración.

Durante el juego libre, K realiza acciones aisladas de juego funcional, como rodar el coche y dar de comer a un muñeco, pero todavía la variedad de juego es inferior a lo esperado para su capacidad, prestando mucha más atención a los aspectos perceptivos y manipulativos de los juguetes. Como se ha expresado con anterioridad, no hace uso de actos comunicativos no verbales, como la mirada coordinada con el gesto, siendo sus acercamientos sociales, limitados a demandas personales. Presenta un contacto visual intermitente y se gira la segunda vez que la madre le llama por su nombre. Asimismo, muestra ausencia de juego simbólico, y se observan comportamientos estereotipados y repetitivos, como el característico aleteo, la realización de sonidos orales y un gran interés en mirar de reojo. Permanece en la tarea breves periodos de tiempo, por lo que es necesario redirigirle constantemente al juego.

4.2. Propuesta de intervención educativa en la comunicación a través del modelo DENVER.

4.2.1. Introducción al Currículo DENVER.

El modelo DENVER de atención temprana para niños pequeños con autismo está basado en una serie de conocimientos empíricos sobre el desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas y sus efectos sobre los niños con TEA y su desarrollo temprano. Fue elaborado a lo largo de los últimos 35 años por un equipo multidisciplinar de profesionales de diferentes universidades de Estados Unidos, entre las que destacan Denver, Seattle y Sacramento. Se trata de una propuesta que parte de los intereses individuales del niño e intenta crear unas bases para que éste pueda comunicarse e interaccionar con los adultos, siempre que cumpla los objetivos propuestos en función de su desarrollo.

Se trata de un modelo conductual desarrollado con el objetivo principal de proporcionar una intervención temprana a los alumnos con TEA a partir de los 12 meses, en función de sus características individuales. A través de este tipo de intervención se buscará reducir la severidad de la sintomatología TEA, así como acelerar su desarrollo a todos los niveles, especialmente en el cognitivo, socioemocional y lingüístico.

Con el desarrollo del modelo DENVER cobra gran importancia el papel de los padres y/o tutores del alumno, ya que son las personas que más tiempo pasan con el niño o la niña, por lo que es necesaria la intervención en el hogar, no sólo durante las sesiones de intervención. De esta forma, es muy importante que el equipo de trabajo sea multidisciplinar, lo que va a proporcionar numerosos enfoques en función de las necesidades de cada alumno. Así, se incluyen pedagogos especializados en educación infantil, psicopedagogos, psicólogos clínicos, logopedas, terapeutas ocupacionales, especialistas en análisis conductual y el médico o neuropediatra para garantizar que las necesidades sanitarias del alumno están cubiertas.

Dentro del mencionado equipo, el núcleo central estará formado por los padres o la familia y el coordinador del caso, generalmente el psicólogo o psicopedagogo. El resto de profesionales se encargaran de proporcionar la mayor información posible sobre las necesidades del alumno, en función de su nivel, proporcionando ayuda, supervisión y pautas específicas sobre su área tanto a la familia como al resto de profesionales.

4.2.1.1. Funciones específicas del equipo de intervención.

Por un lado, como se ha descrito anteriormente, encontramos al coordinador del caso, que puede ser cualquier profesional que intervenga con el alumno aunque, por lo general, suele ser el psicólogo o psicopedagogo. Este es el encargado de organizar todo el proceso de intervención, así como de informar periódicamente a la familia y estar en contacto directo con cada uno de los profesionales que trabaja con el sujeto y ser su voz frente a los padres. Además, será el encargado de evaluar al alumno a través de la “lista de verificación del currículo” (*ver Anexo I*), desarrollar los objetivos trimestrales, además de las actividades y los sistemas de obtención de datos, trabajará directamente con el alumno y revisará los datos recogidos semanalmente para dirigir todos los posibles cambios del enfoque de enseñanza.

Por otro lado, encontramos al resto de profesionales que pueden trabajar con el alumno, aunque no es obligatorio que todos ellos conformen el equipo multidisciplinar, si sería lo más conveniente.

Maestro de Educación Especial (PT)

Será quien tenga experiencia en el desarrollo e individualización del currículo escolar, además de una correcta organización física del aula, la gestión de horarios y la creación de actividades de aprendizaje que aborden diferentes áreas del desarrollo.

Psicólogo Clínico Infantil

Es uno de los miembros clave del equipo pues, como hemos afirmado con anterioridad, por lo general, será quien ocupe el puesto de coordinador. Será, además, el responsable de supervisar de forma continuada los aspectos que se relacionan con el bienestar y la conducta del alumno, así como de realizar evaluaciones estandarizadas del rendimiento del niño.

Logopeda

Tiene un papel fundamental en la intervención con el sujeto, sobre todo en la fase temprana de los TEA, dado que es muy importante hacer hincapié en el desarrollo de la comunicación. Sus principales funciones son evaluar el nivel de habla y lenguaje inicial del niño, así como las posibles dificultades motrices y articulatorias, para proporcionar información específica para la elaboración de todos los objetivos de la comunicación. También puede encargarse de posibles alteraciones en la alimentación, además de ser el responsable de decidir la necesidad de implementar un SAAC con el alumno.

Terapeuta Ocupacional

Será quien se encargue tanto de evaluar, como intervenir sobre el área de motricidad fina, gruesa, imitación e independencia personal. Es el especialista en el desarrollo motor y sensorial en la primera infancia, por lo que su papel en la intervención temprana del alumno es fundamental.

Analista conductual

Es una figura necesaria para conseguir que el modelo sea lo más integral posible, pero en la mayoría de ocasiones, por falta de medios –sobre todo económicos- es de quien se prescinde primero. Se trata de un especialista en análisis de conductas, que será quien diseñe un plan específico en el caso de que existan conductas desadaptativas.

Pediatra

Habitualmente, es un profesional externo con quien el coordinador hablará periódicamente, ya que es necesario llevar un control sanitario sobre el desarrollo del alumno, dado que el éxito de la intervención, depende en gran parte de la salud física del niño.

Otros profesionales

Como por ejemplo, el resto de maestros del centro escolar, así como nutricionistas, fisioterapeutas, musicoterapeuta, etc, que con su trabajo influyan, positivamente, en el desarrollo evolutivo del niño o la niña.

4.2.1.2. Proceso a seguir.

El currículo que sigue este modelo viene especificado a través de la “Lista de verificación del currículo” (*Ver Anexo I*). Dicha lista está dividida en diferentes áreas del desarrollo de los alumnos, y, a su vez, en cuatro niveles de aprendizaje, en función de la evolución de cada alumno, apareciendo en cada una de las áreas, habilidades específicas ordenadas en función del desarrollo de los niños. Las habilidades que aparecen en el modelo DENVER son:

1. Comunicación expresiva.
2. Comunicación receptiva.
3. Atención conjunta.
4. Imitación.
5. Habilidades sociales.
6. Juego.
7. Habilidades cognitivas.
8. Motricidad fina.
9. Motricidad gruesa.
10. Independencia personal.

Para saber en qué nivel está el alumno, se evaluarán sus habilidades en función de la lista de verificación, nombrada anteriormente. Una vez recogidos todos los datos, cuantos más observadores tenga (padres, maestros, cuidadores, etc.), mejor, para la confección de un programa más concreto e individualizado, se realizará un programa individual de aprendizaje con el objetivo de que el alumno sea capaz de conseguir los objetivos marcados

a los largo de las siguientes 12 semanas, periodo tras el cual se realiza una evaluación de objetivos y, siempre que fuese necesario, una reformulación de los mismos.

Para conseguir una intervención, lo más individualizada posible, es necesario apreciar los siguientes aspectos:

- Desarrollar un currículo que tenga en cuenta las necesidades específicas de aprendizaje de cada alumno de forma individual.
- Prestar atención a las preferencias e intereses del alumno para adecuar las actividades y materiales de trabajo.
- Contar siempre con las necesidades y preferencias de la familia, facilitando, así, la intervención en el contexto familiar.

Respecto a los procedimientos didácticos bajo los cuales se lleva a cabo el programa, la enseñanza y desarrollo de este modelo se basa en el juego, actividad desde la que se abordan diferentes objetivos de los distintos ámbitos del desarrollo, dando una importancia vital a la enseñanza eficiente, pues, este tipo de alumnado presenta una fuerte necesidad de aprender mucha información, aunque también presentan un tiempo de plasticidad cerebral limitado, lo que nos obliga a intervenir lo más tempranamente posible en su desarrollo.

4.2.1.3. Gestión de conductas no deseadas.

Generalmente, las conductas no deseadas presentan consecuencias sociales que pueden afectar negativamente en el desarrollo y aprendizaje de los niños, por lo que se busca sustituirlas por otras que socialmente sean más comprendidas y aceptadas.

Para ello, lo primero es identificar cuál o cuáles son las conductas no deseadas y registrar la frecuencia con la que se producen; así se desarrollará una intervención específica dentro del modelo con el objetivo de disminuirlas, para la cual se entrenará y asesorará específicamente a la familia.

El modelo DENVER está basado en unos principios de refuerzo positivo de la conducta, por lo que se busca primero identificar qué funcional tiene la conducta desadaptativa para el niño para, posteriormente, encontrar otra que pueda sustituirla cumpliendo su funcionalidad y que ésta sea socialmente aceptada. Al alumno se le enseñará la nueva conducta mediante simulaciones de situación, sustituyendo una conducta por otra, reforzando la conducta deseada e ignorando la no deseada.

4.2.1.4. Planificación de una sesión DENVER.

Las sesiones basadas en el modelo DENVER, vienen estructuradas por una serie de actividades con las que se trabajan los objetivos específicos propuestos para cada alumno. Dentro de una sesión, se pueden trabajar todos los objetivos marcados o los específicos del área a desarrollar. Al principio se estructurarán una serie de actividades conjuntas de no más de 5 minutos de duración que, con el tiempo, se alargarán llegando a los 10 minutos de duración por actividad.

Todas las sesiones han de empezar y terminar con una rutina de saludo y despedida, mientras que a lo largo de la sesión se alternarán rutinas con objetos y rutinas sociales sensoriales, todo ello en función tanto de las necesidades del niño, como del profesional que intervenga en ese momento; pues cada profesional puede trabajar directamente los objetivos propuestos para el área correspondiente del desarrollo en el que esté especializado, mientras que de forma indirecta, podrá trabajar otros objetivos propuestos, aunque no pertenezcan a su campo de conocimiento.

En cuanto a las actividades, tanto los cambios de espacio como de tipo de actividad son muy importantes, ya que ayudarán a regular los niveles de energía de los niños.

4.2.2. Finalidad de la propuesta.

La finalidad que se pretende con esta propuesta de intervención es favorecer el desarrollo en la intención comunicativa de la alumna, de forma consciente; valorando cada uno de los pasos previos a la iniciación de la comunicación oral, prestando especial interés a las necesidades, características y gustos específicos de la alumna.

4.2.3. Temporalización de la intervención.

El programa de intervención sobre el área de comunicación para K, tiene prevista una duración de 12 semanas, con intervenciones específicas e individuales, a razón de, dos días a la semana, con sesiones individuales de 30 y 60 minutos de duración, ya que el resto de objetivos serán trabajados por otros profesionales que conforman el equipo multidisciplinar, como por ejemplo, una terapeuta ocupacional, una psicóloga, etc. Las intervenciones seguirán el siguiente patrón de sesión:

Sesión de 30 minutos	Sesión de 60 minutos
1. Rutina de saludo.	1. Rutina de saludo.
2. Actividad 1: Comunicación expresiva.	2. Actividad 1: Comunicación receptiva.

3. Actividad 2: Comunicación receptiva. 4. Actividad de imitación. 5. Rutina de despedida.	3. Actividad 2: Comunicación expresiva. 4. Actividad 3: Comunicación receptiva. 5. Snack manipulativo. 6. Actividad 4: Comunicación expresiva. 7. Actividad de imitación. 8. Rutina de despedida.
--	--

Tabla 3. Distribución de las sesiones según el tiempo.

Fuente: elaboración propia.

4.2.4. Objetivos del alumno en función de las áreas de desarrollo.

A continuación, se presenta una tabla explicativa del programa DENVER completo, para K; si bien es cierto, que nosotros realizaremos la intervención específica, sobre los objetivos de las diferentes áreas de comunicación y el área de imitación. Así pues, los objetivos estipulados para el sujeto descrito previamente son, por áreas de desarrollo:

ÁREA DE COMUNICACIÓN RECEPTIVA	Se trata del reconocimiento, la discriminación y comprensión de sonidos y palabras, además de la información recibida a través de medios no verbales.
OBJETIVOS	1. Desarrollar la respuesta al nombre; la alumna K mirará al interlocutor, estableciendo contacto ocular como respuesta al nombre.
	2. Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
	3. Fomentar la realización de, al menos, 5 instrucciones sencillas, diferentes, con su cuerpo (levántate, siéntate, ven aquí, etc).
	4. Promover la apropiada respuesta a la

	<p>llamada por parte del adulto; K se girará, mirará al adulto y posteriormente al objeto que éste le muestra.</p>
	<p>5. Favorecer la respuesta a la instrucción verbal negativa. Cuando se le dice “K, para” o “K, espera”, responderá de manera apropiada cesando la actividad.</p>
ÁREA DE COMUNICACIÓN EXPRESIVA	<p>Hablamos de la producción y el uso de sonidos, palabras o gestos, como medio de transmitir información.</p>
OBJETIVOS	<p>1. Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa.</p>
	<p>2. Completar la frase, introduciendo atributos, enriqueciendo así su vocabulario.</p>
	<p>3. Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo.</p>
ÁREA DE DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIALES	<p>Son, el conjunto de hábitos y/o estilos, que nos permiten relacionarnos con el entorno de forma consciente y coherente.</p>
OBJETIVOS	<p>1. Favorecer el mantenimiento y atención en rutinas sociales durante, al menos 2 minutos. Respondiendo con conductas motrices apropiadas, contacto ocular, etc.</p>
	<p>2. Desarrollar la respuesta al saludo. K ha de ser capaz de responder de forma apropiada a través de PECS al gesto y verbalización del “hola” y “adiós”.</p>
ÁREA DE DESARROLLO DE LA IMITACIÓN	<p>Se trata de un tipo de actuación, consistente en la copia o reproducción de algo que ya existe, que nos ayudará en el aprendizaje de ciertas habilidades.</p>

OBJETIVOS	1. Mejorar la imitación de acciones dentro de actividades de juego.
	2. Desarrollar la imitación de movimientos corporales, durante rutinas sociales sensoriales, canciones, etc.
	3. Favorecer la imitación de movimiento oro-faciales sencillos: abrir y cerrar boca, tirar besos, sacar y meter la lengua, etc.
ÁREA DE DESARROLLO COGNITIVO	Es la capacidad que tenemos los seres vivos de procesar la información, a través de la percepción. Algo que en los alumnos con TEA suele estar alterado.
OBJETIVOS	1. Discriminar grupos de hasta 8 objetos según su identidad (color, forma, tamaño, etc).
	2. Emparejar hasta 8 imágenes idénticas de manera independiente.
	3. Identificar hasta 8 elementos diferentes, tras la petición verbal.
ÁREA DE JUEGO SIMBÓLICO	Tiene mucho que ver con la imitación; engloba las diferentes capacidades del alumno para imitar situaciones de la vida real y ponerse en la piel de otras personas.
OBJETIVOS	1. Desarrollar, al menos, 5 actividades de juego simbólico diferente basadas en actividades diarias (baño, cepillar el pelo, lavarse los dientes, etc).
	2. Favorecer el juego por turnos; K ha de ser capaz de mantener hasta 5 turnos dentro de un mismo juego.
	3. Organizar diferentes materiales, tras la actividad, recogéndolos y clasificándolos en su lugar correspondiente (deforma independiente).

ÁREA DE MOTRICIDAD FINA	Se trata de la coordinación de movimientos musculares finos, pequeños, que ocurren en coordinación con los ojos, por ejemplo, la escritura.
OBJETIVOS	1. Apilar y separar hasta 5 bloques o piezas de leggo, utilizando la pinza digital.
	2. Construir torres de, hasta 10, bloques, de manera independiente, utilizando la pinza digital.
ÁREA DE MOTRICIDAD GRUESA	Son los movimientos musculares más grandes; la habilidad que el niño adquiere de mover su cuerpo en el espacio manteniendo equilibrio.
OBJETIVOS	1. Imitar diferentes acciones motoras gruesas de manera consciente, en diversas posiciones (sentada, de pie o en movimiento).
	2. Saltar sobre obstáculos dispuestos en el suelo, hacia delante y tras el modelado del adulto.
ÁREA DE INDEPENDENCIA PERSONAL	Engloba las diferentes facultades que el alumno va adquiriendo para desarrollar diversas actividades de la vida diaria de forma autónoma.
OBJETIVOS	1. Favorecer la capacidad de quitarse y ponerse la chaqueta.
	2. Desarrollar la rutina de “lavado de manos”, siguiendo diferentes instrucciones.
	3. Desarrollar la rutina de “lavado de cara”, siguiendo diferentes instrucciones.

Tabla 4. Objetivos específicos de K, para la propuesta de intervención.

Fuente: elaboración propia.

4.2.5. Actividades específicas según las áreas de intervención.

Antes de comenzar a desarrollar las actividades, es necesario recordar que los objetivos en los que se centra esta propuesta de intervención, son los correspondientes al área de desarrollo de la imitación y al de comunicación, tanto expresiva como receptiva. Dicho esto, a lo largo de las sesiones se abordará diversas actividades como:

Actividad 1. Rutina de saludo.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none">- Desarrollar la respuesta al nombre; la alumna K mirará al interlocutor, estableciendo contacto ocular como respuesta al nombre.- Desarrollar la imitación de movimientos corporales, durante rutinas sociales sensoriales, canciones, etc.- Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa.
ÁREAS DE DESARROLLO	Comunicación receptiva. Comunicación expresiva. Imitación.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Para comenzar, K se acercará al perchero y se quitará el abrigo, colgando el mismo bajo su foto correspondiente.</p> <p>Seguidamente se le indicará a través de pictogramas lo que se va a realizar (“Vamos a cantar la canción del hola”). Mientras cantamos, se le presta ayuda física para los movimientos de la canción; una vez terminamos de cantar, nos saludaremos con ayuda del PECS.</p> <p>Presentaremos una “tira-frase” con el pictograma “hola” + “foto de K”, ella ha de</p>

	señalarlo, posteriormente nos contestará, utilizando el pictograma de “hola” + nuestra foto.
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Libro de comunicación. - Pictogramas.
DURACIÓN	3 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual de rutina.

Actividad 2. Puzle de madera.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva.</p> <p>Comunicación receptiva.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Se presentarán varios puzles a K para que ella decida con cuál quiere trabajar; una vez elegido, quitaremos todas las piezas.</p> <p>K deberá pedir las piezas correspondientes a través del uso del PECS, colocará el picto “quiero” + picto del animal correspondiente, separará la tira-frase del libro de comunicación y nos la entregará.</p>

	<p>Una vez realizado esto, ella señalará los pictogramas, mientras nosotros verbalizamos (“quiero león”) y le otorgaremos el animal de madera que corresponda.</p> <p>Cuando avancemos en la actividad, cambiaremos el último paso, dejando que sea ella quién coja la ficha que ha pedido, así observaremos si existe discriminación del picto con el objeto real.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puzle encajable de animales, en madera.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en mesa.

Actividad 3. Jugamos a la pelota.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la realización de, al menos, 5 instrucciones sencillas, diferentes, con su cuerpo (levántate, siéntate, ven aquí, etc). - Favorecer la respuesta a la instrucción verbal negativa. Cuando se le dice “K, para” o “K, espera”, responderá de manera apropiada cesando la actividad. - Mejorar la imitación de acciones dentro de actividades de juego.
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación receptiva.</p> <p>Imitación.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Nos colocaremos sobre la alfombra, frente

	<p>a K. El auxiliar se colocará tras ella.</p> <p>Realizaremos un movimiento sencillo con la pelota, por ejemplo pasarla rodando, e indicaremos “ahora tú”. K cogerá la pelota y se la pasará de la manera descrita al interlocutor.</p> <p>En un principio es necesaria la presencia de un auxiliar, para realizar la ayuda física, es decir, todos los movimientos que se le piden realizar a K.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. - Un auxiliar, que realiza ayuda física, <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pelotas con diferentes texturas.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	En pareja sobre la alfombra, motriz.

Actividad 4. Torre de aros.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva.</p> <p>Comunicación receptiva.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Se presentará a K la torre de los aros de

	<p>colores deshecha; ella utilizará el libro de comunicación, para pedir el aro, del color y tamaño correspondiente, completando así la torre.</p> <p>Al comienzo de la intervención se le ofrecerá el aro con las características que ella pide; posteriormente, una vez prosiga positivamente la intervención, dejaremos que sea K quien coja el aro que pide. Así realizaremos un análisis de correspondencia, es decir, que la alumna discrimine entre el picto y el objeto real.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Torre con aros de colores.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en mesa.

Actividad 5. Seek a boo.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc). - Fomentar la realización de, al menos, 5 instrucciones sencillas,
-----------	---

	diferentes, con su cuerpo (levántate, siéntate, ven aquí, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	Comunicación expresiva. Comunicación receptiva.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Presentaremos a K una serie de imágenes, clasificadas por categorías semánticas. Señalaremos una de ellas y preguntaremos a la alumna “¿Qué ves?”. Ella ha de responder, utilizando su cuaderno de comunicación. Colocará en la tira-frase, el inicio “veo” + picto correspondiente a lo que está viendo. Así trabajaremos discriminación, ampliación de vocabulario y comunicación.
RECURSOS	Personales: - Un PT que guíe la actividad. Materiales: - Seek a boo, juego de tarjetas por categorías.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en suelo.

Actividad 6. Cosquillas.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar la realización de, al menos, 5 instrucciones sencillas, diferentes, con su cuerpo (levántate, siéntate, ven aquí, etc). - Favorecer la respuesta a la instrucción verbal negativa. Cuando se le dice “K, para” o “K, espera”, responderá de manera apropiada cesando la actividad. - Trabajar fase IV de PECS: la
-----------	--

	<p>alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa.</p>
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva. Comunicación receptiva.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>El objetivo de esta actividad es que K pide de forma espontánea más cosquillas; hemos observado que es algo que le encanta.</p> <p>Nos sentamos en la alfombra y colocamos a K en nuestro regazo y le hacemos unas suaves cosquillas, al acabar preguntaremos si quiere más. Ella va a por su libro de comunicación y pide más cosquillas.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - No es necesario ningún material, aunque podemos utilizar plumas o palitos de texturas.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	En pareja sobre la alfombra, sensorial.

Actividad 7. Osito de pelotas.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose,
-----------	--

	aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	Comunicación expresiva. Comunicación receptiva.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>K deberá pedir las pelotas correspondientes, según color en este caso, a través del uso del PECS, colocará el picto “quiero” + picto de pelota + picto del color correspondiente, separará la tira-frase del libro de comunicación y nos la entregará.</p> <p>Una vez realizado esto, ella señalará los pictogramas, mientras nosotros verbalizamos (“quiero pelota verde”) y le otorgaremos la pelota elegida.</p> <p>Cuando avancemos en la actividad, cambiaremos el último paso, dejando que sea ella quién coja la pelota elegida; así observaremos si existe discriminación del picto con el objeto real.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Osito traga pelotas.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en mesa.

Actividad 8. Harina trazada.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la imitación de movimientos corporales, durante rutinas sociales sensoriales, canciones, etc. - Mejorar la imitación de acciones dentro de actividades de juego.
ÁREAS DE DESARROLLO	Imitación.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Primero se pretende que en un recipiente con harina, K busque los elementos que le vamos a presentar, uno a uno, en foto. De esta manera trabajaremos la correspondencia imagen-objeto.</p> <p>Una vez se haya acostumbrado a la textura de la harina, presentaremos una imagen con un modelo de trazo simple (línea recta), ella tendrá que reproducirlo en la harina. Así trabajaremos imitación de un modelo e indirectamente, comenzamos a trabajar pre-escritura.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recipiente con harina o arena.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Pareja, imitación.

Actividad 9. Chinchetas.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva.</p> <p>Comunicación receptiva.</p>

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Se presentarán varios puzles a K para que ella decida con cual quiere trabajar; una vez elegido, colocaremos la plantilla en el juego y comenzaremos a trabajar.</p> <p>K deberá pedir las piezas correspondientes a través del uso del PECS, colocará el picto “quiero” + picto de chincheta + picto color correspondiente, separará la tira-frase del libro de comunicación y nos la entregará.</p> <p>Una vez realizado esto, ella señalará los pictogramas, mientras nosotros verbalizamos lo que ella ha pedido y le otorgaremos la chincheta correspondiente. Una vez entregado, K encajará la chincheta donde corresponde, sino es capaz de hacerlo sola, trabajaremos a la vez señalamiento próximo.</p> <p>Cuando avancemos en la actividad, cambiaremos el último paso, dejando que sea ella quién coja la ficha que ha pedido, así observaremos si existe discriminación del picto con el objeto real.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Puzle de chinchetas.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en mesa.

Actividad 10. Completamos a Mr. Potato.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura
-----------	---

	<p>en cada intención comunicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva. Comunicación receptiva.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Utilizaremos el juego de Mr. Potato para trabajar la discriminación y comprensión de las partes del cuerpo y de la cara.</p> <p>A través de la manipulación del PECS, K pedirá las partes del cuerpo que correspondan, discriminando sobre su elección y colocándolas posteriormente en la maqueta.</p> <p>Otra versión de la actividad puede ser cambiar el inicio de frase, así trabajamos también vocabulario. Nosotros, mientras señalamos una parte del cuerpo, preguntaremos a la alumna “¿Qué ves?” y K tendrá que, utilizando el PECS, construir la tira frase colocando los pictos “veo” + “parte del cuerpo”. De esta manera trabajaremos la comprensión.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mr. Potato y sus accesorios.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual manipulativa en mesa.

Actividad 11. Bolos.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa. - Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo. - Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).
ÁREAS DE DESARROLLO	<p>Comunicación expresiva. Comunicación receptiva.</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<p>Utilizaremos el juego de los bolos, para que K trabaje la comunicación expresiva a través del libro de comunicación.</p> <p>En este caso discriminará entre atributos de color y de tamaño.</p> <p>Como variante a la actividad, podemos ofrecer un modelo de colocación de bolos que la alumna ha de seguir, antes de jugar.</p>
RECURSOS	<p>Personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un PT que guíe la actividad. <p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Juego de bolos.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Pareja, motriz sobre alfombra

Actividad 12. Nos miramos en el espejo.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la imitación de movimiento oro-faciales sencillos:
-----------	--

	abrir y cerrar boca, tirar besos, sacar y meter la lengua, etc.
ÁREAS DE DESARROLLO	Imitación.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Utilizaremos el espejo para realizar diferentes movimientos oro-faciales con K. Movimientos como, abrir y cerrar la boca, tirar besos, soplar, aguantar aire en las mejillas, etc., que son importantes para posteriormente realizar una buena articulación de los fonemas. Primero ofreceremos el modelo a la alumna y después le pediremos que lo haga ella; si es necesario prestaremos ayuda física al principio, manipulando su zona oral, para conseguir el movimiento requerido.
RECURSOS	Personales: - Un PT que guíe la actividad. Materiales: - Espejo de pared.
DURACIÓN	5-10 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Pareja, imitación.

Actividad 13. Rutina de despedida.

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar la respuesta al nombre; la alumna K mirará al interlocutor, estableciendo contacto ocular como respuesta al nombre. - Desarrollar la imitación de movimientos corporales, durante rutinas sociales sensoriales, canciones, etc. - Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar
-----------	--

	los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa.
ÁREAS DE DESARROLLO	Comunicación receptiva. Comunicación expresiva. Imitación.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	Para comenzar se le indicará a través de pictogramas lo que se va a realizar (“Vamos a cantar la canción del adiós”). Mientras cantamos, se le presta ayuda física para los movimientos de la canción; una vez terminamos de cantar, nos despediremos con ayuda del PECS. Presentaremos una “tira-frase” con el pictograma “adiós” + “foto de K”; ella ha de señalarlo, posteriormente nos contestará, utilizando el pictograma de “adiós” + nuestra foto. Finalmente K se acercará al perchero, cogerá su abrigo y se lo pondrá.
RECURSOS	Personales: - Un PT que guíe la actividad. Materiales: - Libro de comunicación. - Pictogramas.
DURACIÓN	3 minutos.
TIPO DE ACTIVIDAD	Individual de rutina.

4.2.6. Criterios de evaluación.

Es importante destacar que la evaluación se realizará antes y después del proceso de intervención; de este modo se verán los cambios, logros y avances que se han conseguido con la alumna. En cada una de las ocasiones se utilizará el currículo DENVER (*ver Anexo I*), observando si los criterios están conseguidos y, por lo tanto, será necesaria una reformulación de objetivos específicos o, por el contrario, siguen en proceso. En el caso específico de esta propuesta de intervención, se han tenido en cuentas los siguientes

criterios de evaluación, que al comienzo de la intervención no estaban conseguidos. Por lo que será necesaria una reformulación de los mismos, pues estos se muestran así:

	NO CONSEGUIDO	EN PROCESO	CONSEGUIDO
Criterios de evaluación según las diferentes áreas de desarrollo			
ÁREA DE COMUNICACIÓN RECEPTIVA			
Desarrollar la respuesta al nombre; la alumna K mirará al interlocutor, estableciendo contacto ocular como respuesta al nombre.			X
Favorecer el señalamiento próximo, respondiendo de manera apropiada según la acción (girándose, aproximándose, etc).			X
Fomentar la realización de, al menos, 5 instrucciones sencillas, diferentes, con su cuerpo (levántate, siéntate, ven aquí, etc).		X	
Promover la apropiada respuesta a la llamada por parte del adulto; K se girará, mirará al adulto y posteriormente al objeto que éste le muestra.		X	
Favorecer la respuesta a la instrucción verbal negativa. Cuando se le dice “K, para” o “K, espera”, responderá de manera apropiada cesando la actividad.		X	
ÁREA DE COMUNICACIÓN EXPRESIVA			
Trabajar fase IV de PECS: la alumna ha de ser capaz de señalar			X

los pictogramas durante su lectura en cada intención comunicativa.			
Completar la frase, introduciendo atributos, enriqueciendo así su vocabulario.			X
Discriminar entre (hasta 4) atributos diferentes, en cada acto comunicativo.			X
ÁREA DE IMITACIÓN			
Mejorar la imitación de acciones dentro de actividades de juego.			X
Desarrollar la imitación de movimientos corporales, durante rutinas sociales sensoriales, canciones, etc.			X
Favorecer la imitación de movimiento oro-faciales sencillos: abrir y cerrar boca, tirar besos, sacar y meter la lengua, etc.		X	

Tabla 5. Evaluación del proceso de intervención.

Fuente: elaboración propia.

5. CONCLUSIONES.

Este trabajo aporta información detallada sobre el modelo DENVER de evaluación e intervención con sujetos de atención temprana que presentan TEA, así como una programación detallada para un caso específico.

En cuanto al objetivo de este trabajo, se ha realizado una propuesta detallada, en función de las características y necesidades específicas de una alumna, con la que aún se está llevando a cabo dicha intervención. Actualmente, se están observando resultados positivos en todas las áreas trabajadas. De este modo, en la próxima evaluación del programa, se realizará una reformulación de objetivos en casi todas las áreas de desarrollo, principalmente en las de comunicación, porque, además de conseguir la mayoría de los

objetivos propuestos, la alumna ha comenzado a realizar sus primeras verbalizaciones orales, lo que impulsa a seguir trabajando de forma constante para una mayor evolución.

Como limitaciones del trabajo cabe subrayar la falta de información específica sobre modelos de intervención con este colectivo, pues la mayoría de los documentos y artículos encontrados resultan “antiguos” de cara al rápido desarrollo y evolución de la educación.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

American Psychiatric Association., Kupfer, D. J., Regier, D. A., Arango López, C., Ayuso-Mateos, J. L., Vieta Pascual, E., & Bagny Lifante, A. (2014). *DSM-5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5a ed.). Madrid [etc.]: Editorial Médica Panamericana.

Breinbauer, C. Fortaleciendo el desarrollo de Niños con necesidades Especiales: Introducción al modelo DIR y la Terapia Floortime o Juego Circular. Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes, No. 11, 2006.

Forment-Dasca C. Modelos de intervención en los trastornos del espectro autista: Denver y SCERTS. Revista Neurología 2017; 64 (Supl 1).

Garrabéde Lara, J.(2012) El autismo: historia y clasificaciones. Salud mental 3; 35:257-261

Grupo de Trabajo de la Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria. Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria. Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Política Social. Unidad de Evaluación de Tecnologías Sanitarias. Agencia Laín Entralgo de la Comunidad de Madrid; 2009. Guías de Práctica Clínica en el SNS: UETS N° 2007/5-3.

Hernández, J.M. et. Al (2005). Guía de buena práctica para la detección temprana de los trastornos del espectro autista. Revista de Neurología, 41 (4), 237-245.

Myles, B. et Al (2005). Un viaje por la vida a través del autismo: guía del síndrome de Asperger para los Educadores. Organización para la investigación del Autismo.

Rivière, A. y Martos, J. (Comp.) (2000). El niño pequeño con Autismo. Madrid. APNA-IMSERSO.

Rogers, S.J. & Dawson, G. (2015). Modelo Denver de Atención Temprana para niños pequeños con Autismo: Estimulación del lenguaje, aprendizaje y la motivación social. Autismo Ávila.

VV.AA. (1989). Intervención Educativa en Autismo Infantil. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, C.N.R.E.E.

7. ANEXOS.

- Anexo I: Currículum del modelo DENVER de comienzo temprano para niños pequeños con autismo.

CURRICULUM DEL MODELO DENVER DE COMIENZO TEMPRANO PARA NIÑOS PEQUEÑOS CON AUTISMO

Nombre:

Fecha:

Padre o madre entrevistado/a:

Otras personas entrevistadas:

INSTRUCCIONES: El objetivo del siguiente curriculum es conocer la madurez de las habilidades del niño o niña en cada dominio.

Se marcará + cuando la habilidad se ejecute consistentemente. Se marcará +/- cuando la habilidad se inconsistente, esté en proceso. Se marcará – cuando la habilidad no ha emergido aún. Estos códigos se usan para las columnas: *Observado, Informado padres, Informado otros.*

En la columna CÓDIGO se marcará A (Adquirido) cuando el niño claramente demuestre la habilidad y la información dada por los padres lo confirme. Se marcará P (Parcialmente), cuando el niño sólo es capaz de demostrar la habilidad inconsistentemente o con ayuda adicional, y cuando los padres confirmen esto. También se deberá marcar P (Parcialmente) cuando el niño demuestre alguno/s pero no todos los pasos de la habilidad y los padres informen de dificultades similares. Se marcará X cuando la habilidad no sea oportuna o no sea apropiada para el niño o niña.

Normalmente, el nivel de madurez del niño quedará agrupado en uno solo de los niveles. Sin embargo, en el caso de que algún niño domine habilidades que caen en los primeros ítems de un nivel, se debería revisar el nivel inferior para identificar posibles habilidades críticas de ese nivel que aún no estén conseguidas. De la misma manera, si un niño o niña pasa la mayoría de los ítems de un nivel y sólo tiene algún fallo, se evaluará la primera mitad de los ítems del siguiente nivel para tener una buena muestra del repertorio de habilidades del niño o niña.

Habilidad	NIVEL 1	Observado	Informado padres	Informado otros	CÓDIGO
COMUNICACIÓN RECEPTIVA					
1	Localiza los sonidos girándose hacia la fuente				
2	Mira hacia sonidos vocales de juego (silbidos, chisteos)				
3	Responde a la voz girándose hacia la persona				
4	Mira hacia imágenes que se le indican cuando el adulto las señala en un libro				
5	Sigue un señalamiento próximo para colocar objetos en contenedores, piezas de puzle, etc.				
6	Mira cuando se le muestra un objeto y se le dice "Pepito, mira"				
7	Mira al interlocutor cuando se dice su nombre				
8	Sigue un señalamiento próximo a un objeto o localización				
9	Sigue un señalamiento distante dirigido a un objeto				
10	Mira, extiende el brazo o sonríe en respuesta a los gestos y voz del adulto en juegos sociales				
11	Mira, extiende el brazo, sonríe y/o gesticula en respuesta a los gestos/lenguaje del adulto en canciones				
12	Responde deteniendo acciones momentáneamente en respuesta a palabras de inhibición ("no", "para", etc.)				
13	Da objetos cuando se le pide verbalmente acompañado de la mano extendida del adulto				
14	Ejecuta una instrucción rutinizada de un paso que implique acciones con el cuerpo acompañada de pista verbal/gestual (ej. "siéntate", "ven aquí", "recoge")				
15	Ejecuta una instrucción rutinizada de un paso que implique acciones con el cuerpo sin gesto que acompañe (ej. "siéntate", "ven aquí", "recoge")				
COMUNICACIÓN EXPRESIVA					
1	Utiliza el gesto de alcanzar con el brazo como petición				
2	Vocaliza con intención				
3	Pide ayuda dando el objeto al adulto				
4	Toma turnos vocalizando con un interlocutor				
5	Expresa rechazo empujando un objeto o entregando de vuelta el objeto				
6	Señala de cerca para pedir un objeto deseado				
7	Realiza contacto visual para obtener un objeto deseado cuando el adulto bloquea/retiene el acceso al objeto				
8	Señala para indicar una elección entre dos objetos				
9	Combina vocalización y mirada para una petición intencional				
10	Señala a distancia para pedir un objeto deseado				
11	Señala a distancia para indicar la elección entre dos objetos				
12	Vocaliza con balbuceo reduplicativo de CVCV (no es necesaria aproximación a palabra)				
13	Pronuncia 5 o más consonantes en vocalizaciones espontáneas				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

14	Pronuncia CVCV con diferentes secuencias de CV (balbuceos variados)				
HABILIDADES SOCIALES					
1	Acepta actividades y contactos sensoriales breves				
2	Utiliza conducta motriz para iniciar o continuar una actividad sensorial social				
3	Atiende brevemente a otra persona con contacto ocular				
4	Se mantiene implicado en rutinas sociales sensoriales durante 2 minutos				
5	Responde a objetos/actividades preferidos con la mirada, el gesto de alcanzar con el brazo, sonrisas o movimientos				
6	Mira y se implica con un adulto que le imita durante actividades de juego paralelo				
7	Tiene un repertorio de entre 5 y 10 juegos sociales sensoriales				
8	Responde a saludos mirando, girándose, etc.				
9	Responde a saludos con gesto o vocalización				
10	Comparte sonrisa con el compañero juego durante juego coordinado				
IMITACIÓN					
1	Imita entre 8 y 10 acciones de un solo paso con objetos				
2	Imita 10 acciones motrices visibles dentro de una canción o juego de rutina (cinco lobitos, etc.)				
3	Imita 6 acciones no visibles para él con la cabeza o la cara en canciones o juegos de rutina				
4	Imita 6 movimientos oro-faciales				
COGNICIÓN					
1	Empareja/clasifica objetos idénticos				
2	Empareja/identifica imágenes idénticas				
3	Empareja/identifica imágenes con objetos				
4	Empareja/identifica objetos por el color				
JUEGO					
1	Ajusta su conducta de juego a las cualidades de 5 objetos diferentes				
2	Juega independientemente y apropiadamente con 10 objetos cuyo uso sólo implica una acción				
3	Juega independientemente con juguetes que requieren la repetición de la misma acción en varios objetos (anillas apilables, cuencos encajables, etc.)				
4	Demuestra conductas de juego apropiadas en una variedad de juguetes de bebés de una sola acción: lanza la pelota, cubos apilables, pinchos encajables en sus agujeros, rueda el coche.				
5	Juega independientemente con juguetes que requieren 2 acciones motrices distintas (quitar, poner)				
6	Juega independientemente con juguetes que requieren varias acciones motrices distintas (meter, abrir, sacar, cerrar, etc.)				
7	Demuestra acciones convencionales en sí mismo en una variedad de objetos (peinarse, comer, etc.)				
8	Termina el juego y guarda				
MOTRICIDAD FINA					
1	Coloca una o dos formas en una plantilla de formas				
2	Coloca anillos en un apilador de anillos				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

3	Completa un puzle de 3 piezas				
4	Encaja los "pinchos" en el tablero				
5	Aprieta los botones de 5 juegos diferentes de causa-efecto con botón				
6	Separa piezas de juegos tipo Lego o Duplo				
7	Utiliza la pinza de un dedo y de 3 dedos apropiadamente con los juguetes				
8	Apila 3 bloques en una torre				
9	Pinta líneas, puntos y garabatea con rotuladores o con pinturas				
10	Golpea un martillo de juguete contra objetos				
11	Rastrilla, usa la pala y derrama la arena, agua, etc.				
12	Apila piezas de lego grandes				
MOTRICIDAD GRUESA					
1	Da una patada a una pelota grande				
2	Sube y baja escalones con ayuda, sin alternar pies				
3	Escala uno o dos escalones en una escalera				
4	Se pone y se quita prendas				
5	Se protege cuando se desequilibra				
6	Rodea objetos en el suelo en lugar de pasar por encima de ellos pisándolos				
7	Lanza la pelota en cualquier dirección				
8	Rueda una pelota adelante y atrás intercambiándola con otra persona				
COMPORTAMIENTO					
1	Exhibe mínimas dificultades de conducta importantes				
2	Se sienta en una silla o permanece frente al adulto en actividades agradables entre 1 y 2 minutos sin dificultad				
3	Se implica con voluntad en juegos simples, en una silla o en el suelo, durante 5 minutos				
4	Tolera la proximidad del adulto y sus interacciones (con demandas mínimas por parte de éste) sin problemas de conducta durante un tiempo de unos 20 minutos				
5	Interactúa apropiadamente con miembros de la familia (ej. Sin agresiones ni otras acciones inapropiadas)				
INDEPENDENCIA PERSONAL: ALIMENTACIÓN					
1	Come la comida o un aperitivos en la mesa				
2	Come en la comida de manera independiente cuando toca hacerlo				
3	Utiliza una taza/vaso				
4	Utiliza la cuchara				
5	Utiliza el tenedor				
6	Come comidas con variedad de texturas, tipos y grupos de alimentos				
7	Tolera nuevos alimentos en el plato				
8	Bebe con pajita				
INDEPENDENCIA PERSONAL: VESTIMENTA					
9	Se quita cada prenda con ayuda				
10	Se pone cada prenda con ayuda				
INDEPENDENCIA: ASEO					
11	Coloca las manos bajo el agua				
12	Se seca las manos con la toalla				
13	Se frota con una toallita o con una toalla				

14	Tolera peinarse, sonarse la nariz y cepillarse los dientes				
15	Ayuda con el peinado/cepillado				
16	Se pone el cepillo de dientes en la boca				
INDEPENDENCIA: TAREAS					
17	Pone la ropa sucia en el cesto				
18	Tira el clínex a la basura				

Habilidad	NIVEL 2	Observado	Informado padres	Informado otros	CÓDIGO
COMUNICACIÓN RECEPTIVA					
1	Sigue las instrucciones "para" o "espera" sin ayudas ni gestos				
2	Sigue entre 8 y 10 instrucciones verbales de un solo paso que implican acciones del cuerpo y acciones sobre objetos				
3	Identifica señalando o mostrando varias partes del cuerpo en sí mismo y otra persona				
4	Responde a instrucciones verbales para dar/señalar/mostrar relacionadas con 8-10 objetos específicos en rutinas naturales de juego, vestido, comida (ej. bebé, silla, coche, bloque, copa, osito, etc.)				
5	Identifica por el señalamiento y atiende hacia 3 imágenes nombradas en un libro (incluyendo taza, coche, perro, gato y bebé)				
6	Entiende conceptos espaciales simples (ej. dentro, fuera)				
7	Mira a las personas y a fotos de personas cuando éstas son nombradas (familiares, mascotas, profesores)				
8	Coge o localiza 8-10 objetos, que no están directamente a la vista, en una habitación cuando se le piden verbalmente, siendo necesario alguna búsqueda de esos objetos				
9	En base a peticiones verbales (con ayuda de gesto), completa dos acciones con un objeto				
10	Señala en una imagen partes del cuerpo que se le nombran				
COMUNICACIÓN EXPRESIVA					
1	Utiliza signos "clave" con vocalización para expresarse (pedir, terminado, compartir, ayuda, rechazar)				
2	Produce entre 6-10 palabras sencillas o aproximaciones dentro del contexto de rutinas familiares, rutinas de juego social o canciones				
3	Espontáneamente produce múltiples palabras asociadas con rutinas de juego				
4	Uso funcional de 20 o más aproximaciones a sustantivos (objetos, animales, personas) y no sustantivos (acciones u otras: "se fue", "arriba", etc.)				
5	Espontáneamente denomina objetos e imágenes				
6	Vocaliza con entonación variada durante canciones				
7	Pide y rechaza utilizando palabra sencilla con				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	mirada				
8	Denomina acciones en contextos (ej. durante acciones del cuerpo o realiza acciones sobre los objetos)				
9	Dice el nombre aproximado de 3 personas importantes (incluido sí mismo)				
10	Mueve la cabeza y dice "no" para rechazar				
11	Asiente con la cabeza y dice "sí" para afirmar				
12	Pregunta (aproximadamente) "¿qué es eso?" cuando encuentra algo no familiar				
CONDUCTAS DE ATENCIÓN CONJUNTA					
1	Responde a "mira" y al objeto ofrecido con cambio en la mirada, giro del cuerpo y mirada al objeto ofrecido				
2	Responde a "mira" y señalamiento orientándose hacia el objeto o persona indicada				
3	Entrega o toma objetos de otra persona con contacto visual coordinado con la acción				
4	Responde a "enséñame" acercando el objeto al adulto				
5	Espontáneamente muestra objetos				
6	Espontáneamente sigue el señalamiento o el cambio de la mirada del adulto (en este caso sin ayuda del gesto) para mirar hacia algo				
7	Espontáneamente señala objetos que le interesan				
8	Comparte la sonrisa con el adulto con mirada alternada durante actividades placenteras con objetos				
HABILIDADES SOCIALES: ADULTOS O IGUALES					
1	Inicia y mantiene el contacto ocular en la comunicación				
2	Pide verbalmente o físicamente inicia juegos sociales familiares				
3	Devuelve conductas afectivas: abrazos, besos a personas familiares				
4	Utiliza gesto o palabras para atraer la atención del adulto				
5	Responde a saludos sociales con "hola" o "adiós" y agita la mano imitando				
6	Pide ayuda verbalmente o con gestos				
7	Consistentemente coordina el contacto ocular con la vocalización y/o gesto en el acto comunicativo				
8	"Baila" con otros en juegos circulares al ritmo de la música				
9	Corre con otros en juegos de "pillar"				
10	Consigue la atención del interlocutor utilizando el nombre de la persona o del juego e inicia el juego social o la actividad				
HABILIDADES SOCIALES CON IGUALES					
11	Entrega objetos a iguales cuando ellos se lo piden				
12	Permanece jugando a juegos de canciones en grupo de iguales				
13	Continúa con la actividad cuando los iguales de unen en juego paralelo				
14	Responde apropiadamente cuando le saludan los iguales				
15	Toma turnos con iguales en acciones simples con juguetes cuando el otro niño se lo pide, da y toma				

	de vuelta				
16	Se siente en grupo con iguales y atiende a instrucciones familiares del adulto				
17	Toma objetos de otro niños cuando el otro se lo ofrece				
18	Pasa los objetos a los iguales cuando están en la mesa o en grupo cuando le piden el objeto				
19	Imita la conducta de los iguales ocasionalmente en actividades lúdicas				
20	Juega a juegos de emparejar imágenes (del tipo Memory) solo y con iguales				
IMITACIÓN					
1	Imita una variedad de vocales y consonantes durante intercambios verbales en situaciones de comunicación significativas				
2	Imita sonidos de animales y otros sonidos				
3	Imita palabras sencillas reconocibles espontáneamente y frecuentemente en interacciones con otros				
4	Imita movimientos de 5 canciones; imita al menos 10 acciones distintas				
5	Imita/se aproxima acciones nuevas en canciones				
6	Imita acciones sobre objetos (de varios pasos, acciones de juego con los objetos)				
7	Imita acciones de juego simulado/funcional hacia sí mismo y con otro compañero de juego usando miniaturas de objetos (tacitas, cepillo de juguete, etc.)				
8	Imita dos secuencias de movimiento en canciones o juegos circulares				
9	Imita frases de dos palabras				
COGNICIÓN					
1	Empareja/clasifica por formas				
2	Empareja/clasifica por tamaño				
3	Empareja/clasifica diseños, dibujos lineales				
4	Clasifica objetos similares agrupándolos en conjuntos iguales				
5	Clasifica objetos comunes relacionados en grupos por criterio de funcionalidad				
6	Busca/pide un objeto desaparecido				
7	Empareja/clasifica en base a dos criterios				
8	Empareja por cantidades de uno a 3				
JUEGO: REPRESENTACIONAL					
11	Combina objetos relacionados en el juego (copa en el platito, cuchara en el plato)				
12	Imita/produce efectos de sonido en el juego (vocaliza el sonido del teléfono, hace el ruido del coche, sonidos de animales...)				
13	Lleva a cabo acciones sencillas que implican una propiedad sobre una muñeca o un animal				
14	Combina funcionalmente acciones relacionadas en un tema de juego (alimenta y da de beber, pone en la cama y tapa con la mantita)				
15	Demuestra que intenta solucionar problemas mediante ensayo-error con juguetes de construcción; deben ser esquemas de solución flexibles, no repetitivos				
JUEGO: JUEGO INDEPENDIENTE					

1	Juega apropiadamente y flexiblemente durante 10 minutos con la atención ocasional del adulto (con cualquier tipo de material de juego)				
2	Puede permanecer ocupado apropiadamente con materiales de "uso abierto" durante al menos 10 minutos con guía ocasional del adulto				
3	Coge el material de juego, lo lleva a la mesa, termina el juego y lo guarda				
MOTRICIDAD FINA					
1	Coloca 3 o más formas en el clasificador de formas de manera precisa				
2	Apila 8-10 bloques de unos 2-3 cms				
3	Copia 3 o más diseños de bloques sencillos				
4	Pone juntas 5 o más piezas encajables tipo Lego, Duplo de diversas maneras				
5	Imita 5 o más acciones simples con plastilina (amasa, enrolla, aprieta, aplasta, golpea, etc.)				
6	Pone múltiples pegatinas o gomets en plantillas				
7	Abre y cierra una variedad de recipientes, incluyendo tapones de rosca				
8	Ensarta objetos grandes con una cuerda gruesa				
9	Abre y cierra cremalleras grandes				
10	Imita trazos, garabateos y puntos con pinturas o rotuladores				
11	Corta papeles con tijeras				
12	Mete monedas o tarjetas por ranuras				
13	Ensarta una variedad de bolitas o similares en distintos tipos de cuerda				
14	Completa 4-6 puzzles sencillos automodelados, con plantilla interna				
MOTRICIDAD GRUESA					
1	Imita acciones motoras gruesas en una variedad de posiciones (sentado, de pie, en movimiento)				
2	Salta sobre obstáculos en el suelo				
3	Utiliza algún tipo de equipamiento en la zona de juego (sala de psicomotricidad, patio, etc.): tobogán, columpios, etc.				
4	Se sienta en un triciclo y empuja con los pies o empieza a pedalear				
5	Tira de una carretilla/carro o la empuja				
6	Da una patada a la pelota dirigida hacia algo				
7	Excava con una pala				
INDEPENDENCIA PERSONAL: ALIMENTACIÓN					
1	Utiliza la servilleta con ayuda				
2	Se sirve algo de comida de un bowl con un utensilio				
3	Pasa un recipiente cuando se le pide				
4	Lleva el plato, la taza y cubiertos al fregadero o la bandeja/mostrador cuando termina de comer				
5	Se queda en la mesa con compañía mientras comen los otros niños				
6	Come y se comporta apropiadamente en restaurantes de comida rápida/restaurante				
7	Probará o tocará una comida nueva que ha sido presentada varias veces antes				
8	Come de todos los grupos de comida				
9	Bebe agua independientemente				
INDEPENDENCIA PERSONAL: VESTIDO					

10	Se quita toda la ropa independientemente y la pone en un cesto o similar (los cierres o broches no)				
11	Completa algunos pasos de ponerse cada prenda de ropa independientemente (necesita ayuda con los broches o cierres)				
12	Se quita la chaqueta, el gorro y lo pone en la percha				
INDEPENDENCIA PERSONAL: HIGIENE					
13	Se limpia la cara cuando se le da la instrucción				
14	Se limpia la nariz cuando se le dice				
15	Participa en todos los pasos del lavado de manos				
16	Coopera con el lavado y corte de pelo				
17	Juega con 5 juguetes distintos de baño apropiadamente				
18	Guarda los juguetes al terminar el baño cuando se le dice				
19	Ayuda a echarse colonia				
20	Se cepilla los dientes sobre los dientes				
21	Va a la cama por sí solo después de la rutina de acostarse				
22	Muestra conocimiento de la rutina o ritual de irse a la cama				
INDEPENDENCIA PERSONAL: TAREAS					
23	Clasifica los cubiertos desde el lavaplatos a la bandeja/recipiente donde se coloquen los cubiertos				
24	Saca la ropa de la secadora y la pone en la cesta				
25	Empareja calcetines				
26	Echa agua o comida en el plato de la mascota				

Habilidad	NIVEL 3	Observado	Informado padres	Informado otros	CÓDIGO
COMUNICACIÓN RECEPTIVA					
1	Atiende y se une con interés durante 5-10 minutos cuando un adulto le lee un cuentos familiares utilizando frases sencillas				
2	Sigue órdenes de un solo paso que implican acciones u objetos familiares				
3	Identifica muchos objetos comunes y sus imágenes: artículos de vestido, objetos relacionados con la comida, higiene, juego y alimentos				
4	Responde apropiadamente a preguntas de "sí/no" respecto a sus preferencias o intereses				
5	Identifica 5 o más acciones en libros e imágenes				
6	Sigue 2 o más instrucciones dadas en situaciones rutinizadas (momento de acostarse: "coger un libro y metete en la cama"; limpiarse los dientes: "coge el cepillo y la pasta de dientes")				
7	Entiende relaciones espaciales que implican objetos (ej. Debajo, al lado, etc.)				
8	Diferencia conceptos básicos de tamaño: grande/pequeño				
9	Diferencia al menos 4 colores distintos ante una				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	petición				
10	Identifica 20 ítems por el sonido (ej: animales, teléfono; "¿qué animal dice MIAU, MIAU?")				
11	Comprende la función de objetos comunes relacionados con acciones comunes (comer, dormir, beber, ponerse (<i>referido a ropa</i>), etc.)				
12	Entiende pronombres posesivos "mío" y "tuyo"				
13	Identifica 10 acciones a través de imágenes, eligiendo o representando la acción				
14	Sigue 2 o más instrucciones no relacionadas en contextos nuevos				
COMUNICACIÓN EXPRESIVA					
1	Produce combinaciones de 2 ó 3 palabras para una variedad de intenciones comunicativas (ej. Pedir, saludar, conseguir la atención de alguien, rechazar, etc.)				
2	Produce verbalizaciones de 2 o más palabras para hacer un comentario sobre algo a con otra persona				
3	Denomina acciones en imágenes y libros				
4	Comenta y pide en relación a una localización espacial (arriba, abajo, dentro, encima, etc.)				
5	Comenta y pide utilizando formas posesivas sencillas (mío, tuyo)				
6	Gesticula o vocaliza "no sé" en el contexto adecuado				
7	Consistentemente usa el nombre de otras personas para conseguir su atención				
8	Entrega un mensaje simple a otra persona (alguien le dice: "di hola a mamá")				
9	Dice "hola" y "adiós" apropiadamente, en ambos casos espontáneamente tanto iniciando como respondiendo a alguien				
10	Usa pronombres de sí mismo y de otros (variaciones del "yo" y del "tú/vosotros")				
11	Usa palabras simples y gestos para describir experiencias personales				
12	Nombra 1-2 colores				
13	Responde apropiadamente a preguntas con "¿qué...?"				
14	Responde apropiadamente a preguntas con "¿dónde...?"				
15	Responde apropiadamente a preguntas con "¿quién...?"				
16	Hace preguntas simples de tipo "sí/no" utilizando entonación (pueden ser producciones de una palabra con entonación)				
17	Pregunta utilizando "¿qué...?" y "¿dónde...?"				
18	Contesta a preguntas de información simple: nombre, edad, color de la camiseta, etc.				
HABILIDADES SOCIALES: ADULTOS E IGUALES					
1	Juega a juegos motores simples (ej. Pelota, escondite, corro de la patata)				
2	Comparte y muestra objetos cuando el interlocutor de lo pide				
3	Imita y ejecuta acciones nuevas en canciones/juegos de imitación social en situaciones grupales				
4	Responde apropiadamente a peticiones/instrucciones simples de sus iguales				
5	Inicia interacciones e imitaciones con sus iguales				

6	Juega a juegos rutinizados de dramatización con iguales en juego paralelo (no interactivo)				
7	Toma turnos en juegos de tablero simples				
8	Usa términos y palabras educadas: "por favor", "gracias", "perdón"				
9	Imita una variedad de acciones motoras gruesas nuevas en situación estática y en movimiento, como las que se puedan hacer en juegos como "Sigue al líder" o "Simón hace"				
10	Participar en actividades de juego que implican guiones verbales				
11	Frecuentemente dirige la atención de otros hacia verbalmente o con gestos para comentar, mostrar, compartir y pedir				
12	Responde a otros cuando ellos dirigen su atención hacia algo, lo hace mirando y comentando				
13	Receptivamente identifica afectos (feliz, triste, enfadado, asustado) en fotos, en otros y/o en dibujos				
14	Expresivamente identifica afectos en fotos, en otros y/o en dibujos				
15	Refleja afectos en su rostro (feliz, triste, enfadado y asustado)				
COGNICIÓN					
1	Empareja letras de su nombre				
2	Empareja letras				
3	Empareja palabras				
4	Empareja números				
5	Receptivamente y expresivamente identifica algunas letras, números, formas y colores				
6	Juega a juegos que implican memoria para esconder objetos				
7	Categoriza objetos/imágenes en 8 clases				
8	Entiende la relación entre cantidades y símbolos numéricos hasta el 5				
9	Cuenta correctamente hasta el 5				
10	Secuencia 3 ó más imágenes en orden correcto y narra la secuencia usando términos como "primero, después"				
JUEGO					
1	Juegos constructivos que implican secuenciar esquemas complejos con múltiples objetos coordinados (ej. Camiones en una carretera, bloques haciendo un edificio, etc.)				
2	Une 3 ó más acciones relacionadas en una secuencia de juego				
3	Ejecuta 2 ó más acciones unidas sobre un animal o muñeco enseñadas				
4	Físicamente coloca figuras en muebles de miniatura, vehículos, etc., apropiadamente				
5	Lleva a cabo acciones en animales o muñecos espontáneamente				
6	Organiza los accesorios necesarios para el tema de juego				
MOTRICIDAD FINA					
1	Completa puzles de 5 ó 6 piezas				
2	Imita el dibujo de un círculo, una cruz, cuadrado, línea diagonal				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

3	Imita y construye distintas estructuras de bloques usando una variedad amplia de materiales (bloques, Legos, etc.)				
4	Anuda un cordón				
5	Traza líneas curvas y rectas con el dedo y una pintura o similar				
6	Usa una variedad de herramientas para recoger o lanzar objetos: un tenedor, unas pinzas, etc.				
7	Traza una variedad de formas				
8	Usa las tijeras con el gesto apropiado y usa la mano opuesta para mover o fijar el papel				
9	Corta una línea (líneas curvas y rectas)				
10	Ejecuta actividades artísticas de dos pasos (cortar y pegar, dobla el papel y lo corta por la línea, etc.)				
11	Lleva a cabo varios esquemas diferentes con plastilina (utiliza una variedad de herramientas)				
MOTRICIDAD GRUESA					
1	Monta adecuadamente en triciclo (pedalea y dirige el manillar, sigue una ruta, etc.)				
2	Da una patada con buena ejecución y equilibrio				
3	Usa todo el equipamiento del patio o zona de juego con ayudas				
4	Juega a juegos de "pillar" con adultos e iguales, corriendo, cambiando de dirección, con buen equilibrio.				
5	Imita acciones motrices gruesas con movimientos de canciones y música				
6	Lanza algo a dar a un objeto				
7	Salta hacia delante con dos pies a la vez				
8	Salta a la pata coja				
INDEPENDENCIA PERSONAL					
1	Utiliza la cuchara, el tenedor y la taza de forma pulcra y sin derramar ni tirar nada				
2	Se comporta adecuadamente en su asiento en un restaurante				
3	Usa iconos u otros símbolos para hacer elecciones, planificar, etc. independientemente, si es que lo necesita, en casa y en la escuela				
4	Lleva su propio material desde el coche y al coche, casa o escuela				
5	Abre y cierra la mochila independientemente; mete y saca objetos cuando se le pide				
6	Se viste y desviste cuando es apropiado (incluidos cierres/cremalleras o similares)				
INDEPENDENCIA PERSONAL: HIGIENE					
1	Usa el baño independientemente, todos los pasos				
2	Se las arregla con la vestimenta en el baño, excepto para las cremalleras				
3	Completa todos los pasos del lavado de manos independientemente				
4	Se lava la cara con una toallita cuando se le da				
5	Se pasa el cepillo o el peine por el pelo				
6	Se cubre la boca cuando estornuda o tose				
1	Ayuda activamente en el baño y el secarse después del baño				
2	Se cepilla los dientes con varios movimientos				
INDEPENDENCIA PERSONAL: TAREAS					
4	Da de comer y beber a la mascota				

5	Ayuda a limpiar al mesa				
6	Ayuda a vaciar el lavaplatos				
7	Pone la ropa limpia en el cajón				
8	Coge sus pertenencia cuando se le pide				

Habilidad	NIVEL 4	Observado	Informado padres	Informado otros	CÓDIGO
COMUNICACIÓN RECEPTIVA					
1	Comprende una variedad de conceptos que describen relación física				
2	Recupera o coge 10-15 objetos utilizando 2 ó 3 pistas múltiples (ej. tamaño, cantidad, color y denominación del objeto)				
3	Comprende los pronombres de género				
4	Comprende comparativos: más grande que, más pequeño que, más corto que, más, menos, muchos, etc.				
5	Comprende relaciones espaciales que implican objetos y preposiciones: detrás, enfrente de, etc.				
6	Comprende negativas: la caja que no tiene pelotas, el niño que no está sentado...				
7	Comprende posesivos y relaciones entre el todo y las partes				
8	Demuestra atención a historias cortas y comprensión de partes de la historia respondiendo a preguntas simples tipo "Q": (qué y quién)				
9	Responde a preguntas de identidad de SÍ/NO				
10	Responde preguntas sobre estados físicos				
11	Responde a preguntas sobre información personal				
12	Comprende "igual" y "diferente"				
13	Comprende conceptos de cantidad				
14	Identifica características de objetos				
15	Responde a preguntas relacionadas con la pertenencia a categorías de objetos/imágenes				
16	Comprende el pasado y el futuro				
17	Comprende voz pasiva				
18	Comprende relaciones temporales				
19	Sigue instrucciones de 3 partes no relacionadas				
Comunicación Expresiva					
1	Responde a preguntas complejas tipo "Q": ¿por qué?, ¿cómo?				
2	Describe funciones de objetos en respuesta a preguntas (¿qué se hace con una cuchara?)				
3	Consistentemente habla con producciones de 3-4 palabras				
4	Usa una variedad de frases nominales				
5	Usa frases preposiciones (debajo, cerca de, detrás, enfrente de)				
6	Usa una variedad de frases con verbos (él llora, a ella le gusta esto, estaba contento, etc.)				
7	Realiza producciones precisas de al menos el 80% de las consonantes y unión de consonantes al hablar				
8	Describe experiencias recientes usando frases de 3-4 palabras				
9	Pide permiso para una actividad				
10	Usa formas plurales				
11	Usa posesivos (su, mi, de mamá, etc.)				
12	Usa el tiempo pasado simple				
13	Usa artículos como "un", "una", "el" ...				
14	Usa comparativos/superlativos				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

15	Usa negación con verbos auxiliares				
16	Usa la forma de presente continuo (estoy jugando, estoy corriendo, etc.)				
17	Usa palabras para describir estados físicos				
18	Responde a preguntas sobre estados físicos: "¿qué haces cuando...?"				
19	Usa nombres de categorías para objetos familiares				
20	Describe características de objetos				
21	Usa pronombres reflexivos				
22	Contesta al teléfono apropiadamente, incluyendo dar el teléfono a quien el interlocutor le pide				
23	Participa en una conversación que es iniciada por un adulto en 2 ó 3 turnos consecutivos implicando una variedad de funciones (comentarios recíprocos, responder a y preguntar por información)				
24	Inicia y mantiene una conversación sobre un tema generado por él con un adulto				
25	Describe una secuencia de 2-3 actividades (ej. cuando va a visitar a la abuela)				
26	Expresa "no sé" acompañado de gesto				
27	Pide clarificación si no entiende que se ha dicho				
28	Se implica en una variedad de temas al conversar				
29	Rectifica su propia comunicación cuando el interlocutor no le entiende				
30	Responde a preguntas sobre sí mismo y otros				
Habilidades Sociales					
1	Invita a sus iguales a jugar con él				
2	Usa formas educadas como "perdón", "lo siento"				
3	Busca a personas concretas en un grupo con las que está cómodo				
4	Expresa sentimientos propios apropiadamente				
5	Toma turnos en juego de manera independientemente, sin ayuda				
6	Describe un evento o una experiencia a un igual				
7	Identifica qué le hace feliz, triste, asustarse o ponerse nervioso				
8	Identifica las emociones de otros basándose en factores de la situación				
9	Comienza a desarrollar estrategias de adaptación cuando se siente molesto o asustado				
Cognición					
1	Cuenta del 1 al 20 como rutina				
2	Cuenta objetos haciendo correspondencia 1:1 hasta el 10				
3	Da "uno", "algunos", "muchos", "un poco", "todos", "más" y "la mayoría"				
4	Da cantidades hasta 10				
5	Conoce términos para conceptos de cantidad				
6	Conoce términos para conceptos espaciales				
7	Empareja y comprende 5-10 asociaciones de palabra/objeto				
8	Puede leer algunas palabras				
9	Puede identificar un nombre escrito entre un grupo de 5				
10	"Lee" signos y símbolos				
11	Identifica números y letras				
12	Establece opuestos y análogos				

Juego					
1	Demuestra acciones con figuras en el juego				
2	Utiliza objetos neutros en el juego para simbolizar				
3	Etiqueta acciones y objetos fingidos en el juego				
4	Espontáneamente une 3 ó más comportamientos relacionados en un tema/guión de juego				
5	Dirige al compañero de juego				
6	Representa varias experiencias de la vida en el juego (fiesta de cumpleaños, ir a la hamburguesería, ir al médico), incluyendo guiones verbales típicos de lo que suele suceder ahí				
7	Representa varias historias en un juego				
8	Toma un personaje y lo representa				
9	Sigue el liderazgo de otro en el juego				
Motricidad Fina					
1	Colorea una imagen con precisión usando distintos colores				
2	Imita formas y letras usando distintos utensilios de pintura				
3	Dibuja líneas y formas, algunas letras y números de memoria				
4	Imita y copia una variedad de letras, números y formas				
5	Escribe su nombre sin un modelo				
6	Traza formas y letras				
7	Colorea formas que están predibujadas				
8	Conecta puntos dibujando líneas				
9	Dibuja líneas desde y hacia las imágenes correspondientes, palabras o formas				
10	Copia una variedad de dibujos representacionales simples (una cara, un árbol, una casa, una flor)				
11	Dobla papel por la mitad y lo mete en un sobre				
12	Recorta ángulos, líneas curvas y rectas				
13	Recorta formas simples				
14	Completa una tarea artística/manipulativa de 3 pasos (cortar, colorear y pegar)				
15	Puede usar un pincel, rotuladores, lápices, borradores... para las actividades				
16	Usa un agarre adecuado con los utensilios de dibujar				
17	Construye una variedad de materiales de construcción con su propio diseño y copia modelos simples de imágenes o modelos en tres dimensiones				
18	Pone juntos puzles "autoguiados" (con la imagen dejado u otra guía/ayuda) y otras variedades más complejas de puzles				
19	Usa cinta adhesiva, clips y llaves apropiadamente				
Motricidad gruesa					
1	Juega a lanzarse la pelota con un niño de su edad				
2	Tira una pelota de tenis a otra persona con direccionalidad				
3	Usa todos los juguetes/equipamiento del patio independientemente, incluyendo el balancín, y "tío vivo" o carrusel				
4	Da una patada a una pelota en movimiento				
5	Juega a varios juegos con pelotas, lanza a una canasta, golpea una pelota con un utensilio (una raqueta o un bate), bota la pelota, etc.				
6	Monta en bici con seguridad con "ruedines"				

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	auxiliares, es capaz de controlar la velocidad, maniobrar y frenar				
7	Corre y salta				
8	Camina sin caerse de una barra o banco de equilibrio o por el bordillo de una acera				
9	Juega a juegos motores típicos como "el congelado" o similares				
Independencia Personal					
1	Maneja todos los pasos implicados en ir al baño independientemente al nivel esperable para sus iguales				
2	Va al baño cuando es necesario				
3	Se lava las manos independientemente al nivel de sus iguales				
4	Se lava la cara con una toalla independientemente				
5	Independientemente se cepilla o peina el pelo				
6	Activamente ayuda en el baño, se seca después del baño				
7	Lleva a cabo todos los pasos del lavado de dientes independientemente, aunque el adulto tenga que terminar de hacerlo con más precisión				
8	Se abrocha la ropa (botones, cremalleras, etc.)				
9	Se suena la nariz cuando se le dice, usa el pañuelo, se tapa al toser y estornudar				
10	Se para en la calle, cruza después de mirar a ambos lados cuando es acompañado				
11	Camina de manera segura al lado del adulto independientemente en el supermercado, el aparcamiento, etc.				
12	Ayuda a poner la mesa				
13	Usa el cuchillo				
14	Limpia cuando se le derrama algo				
15	Se sirve líquido él solo de un recipiente pequeño				
16	Coloca los platos en el fregadero o en el lavavajillas				
17	Se hace un aperitivo que implique dos pasos o acciones				
18	Ayuda con las actividades de la cocina: remueve algo, echa algo en un recipiente...				

CURRICULUM DEL MODELO DENVER DE COMIENZO TEMPRANO:

Descripción de los ítems

Habilidad	NIVEL 1	Descripción
COMUNICACIÓN RECEPTIVA		
1	Localiza los sonidos girándose hacia la fuente	Demuestra consciencia del sonido girando los ojos y la cabeza
2	Mira hacia sonidos vocales de juego (silbidos, chisteos)	Demuestra consciencia del sonido volviéndose más activo, girando ojos y cabeza y mirando a la persona
3	Responde a la voz girándose hacia la persona	Demuestra consciencia de la voz girando ojos y cabeza y mirando a la persona
4	Mira hacia imágenes que se le indican cuando el adulto las señala en un libro	Sigue el señalamiento del adulto a una imagen con la mirada y/o gesto (ej. tocando la imagen)
5	Sigue un señalamiento próximo para colocar objetos en contenedores, piezas de puzle, etc.	Responde a un señalamiento próximo mirando y colocando objetos en el lugar indicado
6	Mira cuando se le muestra un objeto y se le dice "Pepito, mira"	Gira los ojos y la cabeza en dirección al objeto
7	Mira al interlocutor cuando se dice su nombre	Gira ojos y cabeza hacia el cuerpo del interlocutor
8	Sigue un señalamiento próximo a un objeto o localización	Responde a un señalamiento próximo girando la cabeza en dirección al objeto o lugar
9	Sigue un señalamiento distante dirigido a un objeto	Responde a un señalamiento distante aproximándose y cogiendo el juguete u objeto
10	Mira, extiende el brazo o sonríe en respuesta a los gestos y voz del adulto en juegos sociales	Atiende y responde a uno o más sonidos. Juegos sociales incluyen "cucu-tras", "cosquillas" y "currín currín"
11	Mira, extiende el brazo, sonríe y/o gesticula en respuesta a los gestos/lenguaje del adulto en canciones	Igual que arriba. Atiende y responde durante canciones a una o más vocalizaciones
12	Responde deteniendo acciones momentáneamente en respuesta a palabras de inhibición ("no", "para", etc.)	Para una actividad en curso cuando se le dice "no, para" o demuestra consciencia pausando temporalmente, girando los ojos y la cabeza hacia el adulto o mostrando molestia (ej. llorando)
13	Da objetos cuando se le pide verbalmente acompañado de la mano extendida del adulto	Responde al gesto del adulto o a sus palabras colocando o intentando colocar el objeto en la mano
14	Ejecuta una instrucción rutinizada de un paso que implique acciones con el cuerpo acompañada de pista verbal/gestual (ej. "siéntate", "ven aquí", "recoge")	Ejecuta una acción con ayuda verbal/gestual. Se da como positivo con al menos 5 acciones ejecutadas a la primera. Ejemplos incluyen: dar un golpecito en la silla queriendo significar "siéntate", levantar la caja de los juguetes queriendo significar "a recoger"
15	Ejecuta una instrucción rutinizada de un paso que implique acciones con el cuerpo sin gesto que acompañe (ej. "siéntate", "ven aquí", "recoge")	Completa instrucciones ejecutando una acción sin gesto del adulto ni guía física. El adulto puede repetir la instrucción una segunda vez pero sin la pista del gesto

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

COMUNICACIÓN EXPRESIVA		
1	Utiliza el gesto de alcanzar con el brazo como petición	Extiende el brazo hacia el objeto deseado en la mano del adulto para indicar petición. No es necesario que el gesto se acompañe de contacto ocular ni vocalización/palabra. No incluye extender el brazo sólo para agarrar el objeto
2	Vocaliza con intención	Vocaliza en conjunción con el contacto ocular y/o gesto (ej. extender el brazo) para pedir un objeto deseado
3	Pide ayuda dando el objeto al adulto	Indica ayuda colocando el objeto en la mano del adulto, ofreciéndole el objeto al adulto, verbalizando o mirando al adulto. No necesario que el gesto se acompañe de contacto ocular ni vocalización/palabra
4	Toma turnos vocalizando con un interlocutor	Vocaliza y/o balbucea con contacto ocular al menos en dos turnos
5	Expresa rechazo empujando un objeto o entregando de vuelta el objeto	El gesto que pueda usar no es necesario que se acompañe de contacto ocular ni vocalización/palabra. Se valora positivamente otros gestos convencionales (ej. sacudir la cabeza para "no", signar "se acabó") o palabras ("no")
6	Señala de cerca para pedir un objeto deseado	Oca o señala un objeto que está entre 15 y 30 cms con el dedo índice u otro dedo (no con la mano abierta) para indicar petición. El objeto puede estar en la mano del adulto o al alcance del niño o niña
7	Realiza contacto visual para obtener un objeto deseado cuando el adulto bloquea/retiene el acceso al objeto	Gira la cabeza y la mirada al adulto y hace contacto ocular durante 1-2 segundos con o sin gesto (ej. extender brazo, agarrar) para pedir objeto. El contacto ocular o el gesto no es necesario que se acompañe de vocalización/palabra
8	Señala para indicar una elección entre dos objetos	El adulto sostiene dos objetos, uno en cada mano. Toca o señala hacia el objeto deseado con dedo índice u otro dedo (no mano abierta) El gesto no es necesario que se acompañe de vocalización/palabra
9	Combina vocalización y mirada para una petición intencional	Gira la cabeza y la mirada hacia el adulto y realiza contacto ocular mientras vocaliza para pedir un objeto deseado. La vocalización puede ser una aproximación a palabra. Ejemplos: "ota" para "pelota" o "aao" para "se acabó"
10	Señala a distancia para pedir un objeto deseado	Usa dedo índice y otro (no mano abierta) para señalar hacia un objeto deseado que está a 1 metro del niño o niña
11	Señala a distancia para indicar la elección entre dos objetos	El adulto sostiene dos objetos, uno en cada mano pero fuera del alcance del niño y muestra y nombra cada objeto al niño. El niño señala el objeto deseado que está fuera del alcance con dedo índice u otro (no mano abierta) El gesto no es necesario que se acompañe de vocalización/palabra
12	Vocaliza con balbuceo reduplicativo de CVCV (no es necesaria aproximación a palabra)	Ejemplos incluyen "ba-ba", "ma-ma" La vocalización no es necesario que se acompañe de contacto ocular ni gesto
13	Pronuncia 5 o más consonantes en vocalizaciones espontáneas	Las vocalizaciones ocurren con o sin el modelo verbal del adulto. El juego vocal cuenta.

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

14	Pronuncia CVCV con diferentes secuencias de CV (balbuceos variados)	Ejemplos incluyen "ba-bu", "ma-wa" o jerga
HABILIDADES SOCIALES		
1	Acepta actividades y contactos sensoriales breves	El niño no muestra evitación, rechazo ni afecto negativo
2	Utiliza conducta motriz para iniciar o continuar una juego social	Ejemplos de conductas motrices son extender brazo, imitar el movimiento del adulto, alcanzar un objeto al adulto. Las conductas motrices no es necesario que se acompañen de contacto ocular
3	Atiende brevemente a otra persona con contacto ocular	Atiende mirando y manteniendo el contacto ocular con otra persona durante 2 segundos
4	Se mantiene implicado en rutinas sociales sensoriales durante 2 minutos	Muestra interés en juegos sociales aproximándose, observando o activamente participando, y pide que continúe la actividad a través del contacto ocular, gestos (ej. extender brazo, imitar movimiento del adulto) o vocalización
5	Responde a objetos/actividades preferidos con la mirada, el gesto de alcanzar con el brazo, sonrisas o movimientos	La respuesta no es necesario que se acompañe de contacto ocular
6	Mira y se implica con un adulto que le imita durante actividades de juego paralelo	Muestra interés en la actividad observando e imitando las acciones de juego del adulto y continua el esquema de juego que está siendo imitado
7	Tiene un repertorio de entre 5 y 10 juegos sociales	Participa 2 ó más veces con alguna conducta activa en el juego (extender brazo, imitar, vocalizar) El contacto ocular y la sonrisa por sí solos no son suficientes. Ejemplos incluyen "cucu-tras", canciones de rimas, juegos como el corro de la patata, palmas palmitas o juegos con inflar y soltar un globo, pompas, cuentos o jugar al avión.
8	Responde a saludos mirando, girándose, etc.	Demuestra consciencia del saludo girando la cabeza y el cuerpo y mirando al adulto durante 2 ó 3 seg. No necesario que la respuesta se acompañe de gesto o vocalización
9	Responde a saludos con gesto o vocalización	Demuestra consciencia del saludo girando la cabeza y el cuerpo y, además, haciendo gesto de saludo/despida con la mano o vocalizando "hola/adiós", con contacto ocular durante 2-3 segs.
10	Comparte sonrisa con el compañero juego durante juego coordinado	Comparte la sonrisa con contacto ocular durante 2-3 seg durante una actividad lúdica con el adulto
IMITACIÓN		
1	Imita entre 8 y 10 acciones de un solo paso con objetos	Imita 8 o más acciones sobre objetos en los 5 seg siguientes al modelado del adulto. Ejemplos incluyen golpear dos objetos entre sí, colocar un objeto en su caja/contenedor o rodar un objeto
2	Imita 10 acciones motrices visibles dentro de una canción o juego de rutina (cinco lobitos, etc.)	Imita 10 acciones motrices distintas dentro de los 5 seg siguientes al modelado del adulto. Imita dos acciones distintas por canción y 4-5 rutinas diferentes para darlo por válido. Ejemplos incluyen gestos de canciones ("cinco lobitos"), juegos motores ("corro de la patata") u otros juegos circulares ("cucu-tras")
3	Imita 6 acciones no visibles para él con la cabeza o la	Imita 6 acciones diferentes que el niño no

	cara en canciones o juegos de rutina	puede verse haciendo a sí mismo. Ejemplos son ponerse las manos en la cabeza, las orejas o acariciarse las mejillas
4	Imita 6 movimientos oro-faciales	Imita movimientos orofaciales en los 5 segundos siguientes al modelado del adulto. Ejemplos: mover la lengua, hinchar los mofletes.
COGNICIÓN		
1	Empareja/clasifica objetos idénticos	Puede ser en respuesta a verbalización del adulto ("pon aquí") o ayuda física (mano sobre mano para ayudarlo) en los primeros ensayos, pero debe hacerlo por sí solo con, al menos, 5 objetos distintos ejemplos incluyen emparejar/clasificar tren-vía, pintura-papel, o palitos y bolitas en contenedores separados
2	Empareja/identifica imágenes idénticas	Puede ser en respuesta a verbalización del adulto ("pon aquí") o ayuda física (mano sobre mano para ayudarlo) en los primeros ensayos, pero debe hacerlo por sí solo, al menos, con 5 imágenes distintas
3	Empareja/identifica imágenes con objetos	Puede ser en respuesta a verbalización del adulto ("pon aquí") o ayuda física (mano sobre mano para ayudarlo) en los primeros ensayos, pero debe hacerlo por sí solo, al menos, con 5 pares de objeto/imagen
4	Empareja/identifica objetos por el color	Puede ser en respuesta a verbalización del adulto ("pon aquí") o ayuda física (mano sobre mano para ayudarlo) en los primeros ensayos, pero debe hacerlo por sí solo después. Ej: emparejar/clasificar bloques rojos Vs. azules, pinchos naranjas Vs. verdes, o bolas moradas Vs. amarillas en contenedores separados
JUEGO		
1	Ajusta su conducta de juego a las cualidades de 5 objetos diferentes	Es necesario que la acción sea iniciada por el niño y no en respuesta al adulto. La conducta debe ser adecuada al objeto (no uso extraño del objeto) E: sacudir una maraca, golpear un martillo, rodar o botar una pelota o apilar bloques
2	Juega independientemente y apropiadamente con 10 objetos cuyo uso sólo implica una acción	El juego es apropiado a su edad de desarrollo (no repetitivo ni estereotipado), está relacionado con la actividad/objeto e implica acciones de un solo paso con el objeto. Ej: colocar un bloque en su clasificador de formas, poner un pinchito en su agujero o ensartar cuenta en una cuerda
3	Juega independientemente con juguetes que requieren la repetición de la misma acción en varios objetos (anillas apilables, cuencos encajables, etc.)	El juego implica completar de manera independiente el juego/actividad. Se da como positivo con 5 ó más juguetes/actividades diferentes. Ej: colocar los anillos en su palo/apilador, encajar o desencajar piezas, apilar bloques o colocar pinchos en sus agujeros
4	Demuestra conductas de juego apropiadas en una variedad de juguetes de preescolar de una sola acción: lanza la pelota, cubos apilables, pinchos encajables en sus agujeros, rueda el coche.	El juego está relacionado con el objeto/actividad e implica acciones de un solo paso. Positivo con 8-10 juguetes de preescolar. Ej: lanzar pelota, rodar coches o golpear un tambor
5	Juega independientemente con juguetes que requieren 2 acciones motrices distintas (quitar,	El juego implica que complete la actividad independientemente. Positivo con 8-10

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	poner)	juguets. Ej: meter/sacar bloques de su contenedor, rodar y aplastar plastilina, encajar y desencajar piezas de tipo Lego
6	Juega independientemente con juguetes que requieren varias acciones motrices distintas (meter, abrir, sacar, cerrar, etc.)	El juego implica que complete la actividad independientemente. Positivo con 6-8 juguetes. Ej: abrir/cerrar contenedores, sacar y meter objetos, ejecutar diferentes acciones con objetos
7	Demuestra acciones convencionales en sí mismo en una variedad de objetos (peinarse, comer, etc.)	Las acciones son socialmente convencionales y dirigidas hacia sí mismo. Puede ser en respuesta al modelado del adulto pero independiente; es necesario que al menos una acción sea espontánea. Ej: ponerse teléfono en la oreja, cepillarse el pelo con peine/cepillo, llevarse tenedor/cuchara a la boca, taza a los labios, etc.
8	Termina el juego y guarda	Termina apropiadamente la actividad y muestra algún intento de recoger (ej: pone un objeto en la caja donde se guardan, da un objeto al adulto) Puede ser necesario incitar con una pista verbal o gestual del adulto, pero es necesario que ejecute la acción sin ayudas físicas
MOTRICIDAD FINA		
1	Coloca una o dos formas en una plantilla de formas	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero es necesario colocar una de de dos formas independientemente
2	Coloca anillos en un apilador de anillos	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero coloca 3 ó más anillos independientemente
3	Completa un puzle de 3 piezas	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero coloca 3 ó más piezas independientemente
4	Encaja los "pinchos" en el tablero	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero coloca 3 ó más pinchos independientemente
5	Aprieta los botones de 5 juegos diferentes de causa-efecto	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe apretar los botones independientemente
6	Separa piezas de juegos tipo Lego o Duplo	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe separar 3 ó más piezas independientemente
7	Utiliza la pinza de un dedo y de 3 dedos apropiadamente con los juguetes	El adulto puede colocar los juguetes al alcance del niño o niña pero no puede dar ninguna otra ayuda
8	Apila 3 bloques en una torre	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe apilar al menos 3 bloques independientemente
9	Pinta líneas, puntos y garabatea con rotuladores o con pinturas	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe sostener y pintar independientemente. No es necesario que lo que pinte sea reconocible
10	Golpea un martillo de juguete contra objetos	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe sostener y golpear el juguete independientemente
11	Rastrilla, usa la pala y derrama la arena, agua, etc.	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero es necesario que sostenga el objeto y haga la acción independientemente

12	Apila piezas de Lego grandes	Puede ser en respuesta a una pista del adulto para empezar pero debe apilar al menor 3 Legos independientemente
MOTRICIDAD GRUESA		
1	Da una patada a una pelota grande	No puede estar agarrado a un objeto (silla, mesa) ni al adulto para dar la patada. Puede hacerlo torpemente, pero debe mantener el equilibrio y no caerse
2	Sube y baja escalerones con ayuda, sin alternar pies	Puede estar sujeto a la barandilla o la mano del adulto, poniendo ambos pies sobre cada escalón. No puede poner las manos en el escalón ni las rodillas
3	Escala uno o dos escalones en la escalera el tobogán	Debe hacerlo sin ayuda
4	Se sube y baja de juegos del patio	Debe hacerlo sin ayuda. Ej: montar en un caballo/balancín o en escaleras para subir a los juegos del patio
5	Se protege cuando se desequilibra	Demuestra acciones de protección o reacciones de equilibrio (ej pone las manos previendo que se va a caer, extiende los brazos, se protege la cabeza)
6	Rodea objetos en el suelo en lugar de pasar por encima de ellos pisándolos	Muestra consciencia del cuerpo en relación a los objetos pasando por encima de ellos o rodeándolos
7	Lanza la pelota en cualquier dirección	Debe hacerlo sin ayuda y lo lanza con decisión hacia donde quiere
8	Rueda una pelota adelante y atrás intercambiándola con otra persona	El adulto puede empezar la actividad pero el niño o niña muestra interés en rodar la pelota en dirección a la persona
COMPORTAMIENTO		
1	Exhibe mínimas dificultades de conducta importantes	Ejemplos incluyen autoagresión, agresión a otros o rabietas frecuentes y/o severas
2	Se sienta en una silla o permanece frente al adulto en actividades agradables entre 1 y 2 minutos sin dificultad	Se sienta calmadamente/feliz por al menos 60 segs mientras interactúa con adulto
3	Se implica con voluntad en juegos simples, en una silla o en el suelo, durante 5 minutos	Los juegos pueden incluir "cucu-tras", una canción o un juego circular físico (cosquillas, o trotar en las rodillas del adulto)
4	Tolera la proximidad del adulto y sus interacciones (con demandas mínimas por parte de éste) sin problemas de conducta durante un tiempo de unos 20 minutos	Las peticiones que el adulto pueda hacer están dentro del conjunto actual de habilidades del niño. Se puede quejar pero no tener una conducta agresiva
5	Interactúa apropiadamente con miembros de la familia (ej. Sin agresiones ni otras acciones inapropiadas)	No se observan agresiones ni otras interacciones inapropiadas ni la familia informar de ello
INDEPENDENCIA PERSONAL: ALIMENTACIÓN		
1	Come la comida o un aperitivos en la mesa	Se sienta en la mesa durante la comida (ej no se levanta ni deambula durante la hora de la comida)
2	Come en la comida de manera independiente cuando toca hacerlo	El adulto dispone la comida pero no existe ningún otro tipo de ayuda
3	Utiliza una taza/vaso	Sostiene y se lleva la cuchara a la boca sin ayuda. Se le puede derramar algo cuando bebe
4	Utiliza la cuchara	Sostiene y se lleva la cuchara a la boca sin ayuda en la mayoría de las cucharadas que toma. Ocasionalmente se le puede derramar algo
5	Utiliza el tenedor	Sostiene y se lleva el tenedor a la boca sin ayuda la mayoría de pinchadas que coge.

		Ocasionalmente se le puede caer algo
6	Come comidas con variedad de texturas, tipos y grupos de alimentos	La información de la familia es suficiente
7	Tolera nuevos alimentos en el plato	Permite que haya comida nueva en el plato y puede intentar comerla (ej. la toca, huele o la coloca en la boca sin tragarla) No es necesario que se la coma
8	Bebe con pajita	El adulto puede colocar la pajita en su boca si nunca la ha usado
INDEPENDENCIA PERSONAL: VESTIMENTA		
9	Se quita cada prenda con ayuda	No es necesario que desabroche botones ni cremalleras pero sí que pueda quitarse prendas (ej. camisa, pantalón, calcetines, zapatos) sin ayuda. Ejemplos incluyen la ayuda del adulto para tirar de las mangas de la camisa y el niño se la quita de la cabeza, el adulto desazata el zapato y el niño se lo quita o el adulto desabrocha el pantalón y el niño se lo baja a los pies
10	Se pone cada prenda con ayuda	No es necesario que desabroche botones ni cremalleras pero sí que pueda quitarse prendas (ej. camisa, pantalón, calcetines, zapatos) sin ayuda. Ejemplos incluyen el adulto le coloca la camiseta en la cabeza y el niño mete la cabeza por el cuello, el adulto sostiene el zapato y el pie juntos y el niño lo mete dentro o el adulto le ayuda a meter los pies en los pantalones y el niño tira de ellos hacia arriba
INDEPENDENCIA PERSONAL: ASEO		
11	Coloca las manos bajo el agua	Puede ser ayudado si es necesario pero es capaz de colocar las manos bajo el agua al menos 5 segs. La información de los padres es suficiente
12	Se seca las manos con la toalla	Puede ser ayudado si es necesario pero utiliza la toalla para secarse ambas manos. La información de los padres es suficiente
13	Se frota con una toallita o con una toalla	Puede ser ayudado si es necesario pero se pasa la toalla por la mayoría de las partes del cuerpo (cara, manos, estómago, piernas). La información de los padres es suficiente
14	Tolera peinarse, sonarse la nariz y cepillarse los dientes	Puede protestar y quejarse pero el adulto puede terminar la rutina sin agresividad, autoagresión o problemas de conducta severos
15	Ayuda con el peinado/cepillado	Ejemplos incluyen sostener el cepillo/peine, tomar turnos para peinarse/cepillarse con el adulto que le ayuda
16	Se pone el cepillo de dientes en la boca	Coloca el cepillo de dientes en la boca, prueba la pasta de dientes. No es necesario que se cepille los dientes
INDEPENDENCIA PERSONAL: TAREAS		
17	Pone la ropa sucia en el cesto	Se admite que se le recuerde o que se le ayude físicamente (ej. el adulto coge la ropa y señala el cesto) si es necesario, pero es capaz de echarla en el cesto él solo
18	Tira el clínex a la basura	Se admite que se le recuerde o se le ayude físicamente (el adulto sostiene el pañuelo y señala la basura) si es necesario, pero es capaz de tirarlo a la basura él solo

Habilidad	NIVEL 2	Descripción
COMUNICACIÓN RECEPTIVA		
1	Sigue las instrucciones “para” o “espera” sin ayudas ni gestos	El niño responde a instrucción verbal por sí sola, detiene la actividad, mira al adulto y espera a la instrucción del adulto
2	Sigue entre 8 y 10 instrucciones verbales de un solo paso que implican acciones del cuerpo y acciones sobre objetos	El niño responde a instrucciones verbales que implican verbos (sacudir una maraca, golpear dos palos, abrazar a un bebé, aplastar plastilina, cortar, ponerse de pie, aplaudir, tocarse la nariz –debe ser capaz de seguir instrucciones que impliquen un objeto e instrucciones que sólo impliquen su cuerpo)
3	Identifica señalando o mostrando varias partes del cuerpo en sí mismo y otra persona	Requiere identificar 5 ó más partes del cuerpo
4	Responde a instrucciones verbales para dar/señalar/mostrar relacionadas con 8-10 objetos específicos en rutinas naturales de juego, vestido, comida (ej. bebé, silla, coche, bloque, copa, osito, etc.)	El ítem se explica por sí mismo
5	Identifica por el señalamiento y atiende hacia 3 imágenes nombradas en un libro (incluyendo taza, coche, perro, gato y bebé)	Responde a “¿dónde está...?” o “enséñame...” sin con señalamiento del dedo índice y mirada
6	Entiende conceptos espaciales simples (ej. dentro, fuera)	Requiere que el niño demuestre comprensión generalizada de 3 ó más preposiciones siguiendo instrucciones verbales utilizando objetos
7	Mira a las personas y a fotos de personas cuando éstas son nombradas (familiares, mascotas, profesores)	Requiere respuesta a 4 ó más nombres distintos. Si la persona/mascota nombrada está presente, el niño claramente mira a la persona cuando se la nombra (también puede señalar) Si es en una imagen, el niño toca la imagen o la señala cuando se dice el nombre
8	Coge o localiza 8-10 objetos, que no están directamente a la vista, en una habitación cuando se le piden verbalmente, siendo necesario alguna búsqueda de esos objetos	En respuesta a la dirección verbal “coge el...”, el niño coge objetos en una habitación que están fuera de su línea de visión directa. La tarea implica recordar la petición el tiempo suficiente para dirigir una búsqueda visual por la habitación y recuperar el objeto del suelo, una mesa, una silla o estantería
9	En base a peticiones verbales (con ayuda de gesto), completa dos acciones con un objeto	El niño secuencia dos acciones juntas sobre un objeto en respuesta a instrucción verbal con gesto. Debe demostrar 3 ó más secuencias distintas para pasar el ítem (“coge tus zapatos y tráemelos”)
10	Señala en una imagen partes del cuerpo que se le nombran	Identifica 5 ó más partes del cuerpo en una foto grande o dibujo cuando se le pide
COMUNICACIÓN EXPRESIVA		
1	Utiliza signos “clave” con vocalización para expresarse (pedir, terminado, compartir, ayuda, rechazar)	El niño combina gestos específicos y vocalizaciones o aproximaciones a palabras para comunicar cuatro de las funciones que se detallan en el ítem

2	Produce entre 6-10 palabras sencillas o aproximaciones dentro del contexto de rutinas familiares, rutinas de juego social o canciones	Produce 5 ó más aproximaciones a palabras diferenciadas en rutinas sociales familiares. Pueden ser espontáneas o espontáneamente imitadas pero no ayudadas
3	Espontáneamente produce múltiples palabras asociadas con rutinas de juego	Produce 3 ó más aproximaciones a palabras diferenciadas para verbos que implican acciones en sí mismo o en objetos (espontáneas o imitadas, pero no ayudadas)
4	Uso funcional de 20 o más aproximaciones a sustantivos (objetos, animales, personas) y no sustantivos (acciones u otras: "se fue", "arriba", etc.)	Implican aproximaciones a palabras usadas espontáneamente para pedir acciones u objetos. Debe usar sustantivos y no sustantivos para darse por conseguido el ítem
5	Espontáneamente denomina objetos e imágenes	Se da por conseguido si el niño denomina 5 ó más objetos y 5 ó más imágenes espontáneamente
6	Vocaliza con entonación variada durante canciones	El niño varía la entonación según produce algunas palabras en canciones o cantinelas, demuestra consciencia de los patrones de entonación
7	Pide y rechaza utilizando palabra sencilla con mirada	El niño utiliza de forma habitual palabras sencillas con mirada para transmitir petición y protesta, rechazo o negación
8	Denomina acciones en contextos (ej. durante acciones del cuerpo o realiza acciones sobre los objetos)	El niño produce 10 ó más verbos imitativamente y espontáneamente para denominar acciones en sí mismo, otros y sobre objetos
9	Dice el nombre aproximado de 3 personas importantes (incluido sí mismo)	El niño usa nombres para denominar personas en imágenes, el espejo y en la vida real o para obtener su atención. Puede ser en respuesta a la pregunta "¿quién es éste?"
10	Mueve la cabeza y dice "no" para rechazar	El niño espontáneamente combina el movimiento de cabeza con la palabra NO para rechazar
11	Asiente con la cabeza y dice "sí" para afirmar	Combina espontáneamente el movimiento de la cabeza con la palabra Sí para afirmar
12	Pregunta (aproximadamente) "¿qué es eso?" cuando encuentra algo no familiar	Espontáneamente mira al adulto y gesticula hacia el objeto, con gesto de la mano o cambio de mirada, mientras pregunta "¿qué es eso?" en varios contextos distintos
CONDUCTAS DE ATENCIÓN CONJUNTA		
1	Responde a "mira" y al objeto ofrecido con cambio en la mirada, giro del cuerpo y mirada al objeto ofrecido	El ítem se explica por sí mismo
2	Responde a "mira" y señalamiento orientándose hacia el objeto o persona indicada	El ítem se explica por sí mismo
3	Entrega o toma objetos de otra persona con contacto visual coordinado con la acción	Implica que entregue o tome espontáneamente. Si lo toma, el adulto no debería ser porque el adulto le haya ofrecido el objeto. Puede comunicar la petición con la mirada
4	Responde a "enséñame" acercando el objeto al adulto	El ítem se explica por sí mismo
5	Espontáneamente muestra objetos	Implica actos habituales de mostrar: posicionando el objeto delante y hacia la cara del adulto, mirando al adulto y esperando un comentario. Se da por bueno si esto se ve en varias ocasiones en una hora de juego aprox.
6	Espontáneamente sigue el señalamiento o el cambio	Se debe obtener la mirada del niño en una

	de la mirada del adulto (en este caso sin ayuda del gesto) para mirar hacia algo	interacción cara a cara, entonces el adulto desvía su mirada hacia un objeto. Se da por bueno si el niño muestra un giro de cabeza y algún tipo de búsqueda. No es necesario que encuentre el objeto
7	Espontáneamente señala objetos que le interesan	Implica actos habituales, varios en una hora de interacción aprox. Para darlo por bueno, el niño debe señalar a un objeto y mirar al adulto y esperar un comentario
8	Comparte la sonrisa con el adulto con mirada alternada durante actividades placenteras con objetos	Implica un cambio claro en la mirada desde el objeto a los ojos del adulto y de vuelta al objeto para comunicar y compartir el placer en la interacción. Para darlo por bueno se debe ver varias veces en un período de juego social de 10 minutos
HABILIDADES SOCIALES: ADULTOS O IGUALES		
1	Inicia y mantiene el contacto ocular en la comunicación	El niño habitualmente comienza intercambios comunicativos (de cualquier tipo) con mirada y mantenimiento de la mirada de una manera natural durante el intercambio
2	Pide verbalmente o físicamente inicia juegos sociales familiares	El niño inicia y da señales de mirada social con movimientos del cuerpo, gestos o patrones de vocalización que son específicos para dar comienzo a ciertos juegos. Debe hacerlo con 3 ó más juegos para ser dado por bueno el ítem
3	Devuelve conductas afectivas: abrazos, besos a personas familiares	Espontáneamente y consistentemente devuelve un abrazo a un adulto familiar con los brazos y el cuerpo, devuelve besos con la mejilla o los labios
4	Utiliza gesto o palabras para atraer la atención del adulto	Busca el contacto visual del adulto usando palabras o gestos claros de algún tipo (agitar la mano, mostrar, girar la cara, dar un golpe en el cuerpo del adulto, etc.)
5	Responde a saludos sociales con "hola" o "adiós" y agita la mano imitando	Responde a saludos con palabras y gestos, sin ayuda
6	Pide ayuda verbalmente o con gestos	Inicia peticiones de ayuda usando signos convencionales o aproximaciones a palabras combinadas con mirada. Manipular las manos o el cuerpo del otro no cuenta a menos que se acompañe por la mirada y también palabras apropiadas
7	Consistentemente coordina el contacto ocular con la vocalización y/o gesto en el acto comunicativo	Consistentemente acompaña actos comunicativos espontáneos con el contacto ocular
8	"Baila" con otros en juegos circulares al ritmo de la música	El niño juega a varios juegos circulares distintos e imita movimientos de baile con la música (corro de la patata, al pasar la barca...)
9	Corre con otros en juegos de "pillar"	El niño persigue a otra persona y la coge jugando a "pillar", y además adopta el rol de correr para ser cogido
10	Consigue la atención del interlocutor utilizando el nombre de la persona o del juego e inicia el juego social o la actividad	Espontáneamente inicia juegos sociales familiares estableciendo contacto ocular y usando un gesto asociado y su nombre (bien el nombre de la persona, bien el nombre del juego) o una palabra de acción relacionada (ej: "cosquillas", "pillar/píllame")
HABILIDADES SOCIALES CON IGUALES		
1	Entrega objetos a iguales cuando ellos se lo piden	Consistentemente responde a peticiones verbales de sus iguales para un objeto y lo

		entrega
2	Permanece jugando a juegos de canciones en grupo de iguales	Participar en canciones familiares y en juegos sociales con movimientos apropiados en pequeño grupo (con uno o dos compañeros), sin necesitar una ayuda importante
3	Continúa con la actividad cuando los iguales de unen en juego paralelo	Continúa la actividad cuando los iguales se le unen, reconociendo y aceptando la aproximación del compañero. No "protege" sus materiales o rechaza la aproximación
4	Responde apropiadamente cuando le saludan los iguales	Espontáneamente responde a "hola" y "adiós" de un compañer@ con mirada, gesto y palabras apropiadas
5	Toma turnos con iguales en acciones simples con juguetes cuando el otro niño se lo pide, da y toma de vuelta	En situación de juego paralelo, habitualmente responde a las iniciativas de sus compañeros de tomar turnos entregando objetos cuando se lo piden y pidiendo su turno, verbalmente o no verbalmente, pero acompañando de mirada al compañero esa petición de turno
6	Se siente en grupo con iguales y atiende a instrucciones familiares del adulto	El niño se sienta en pequeño grupo sin ayuda del adulto, atiende al adulto y sigue instrucciones verbales que ya están en el repertorio del niño. El adulto puede usar el nombre del niño para darle la instrucción pero no otra ayuda
7	Toma objetos de otros niños cuando el otro se lo ofrece	Habitualmente toma objetos con contacto ocular cuando un niño se lo ofrece
8	Pasa los objetos a los iguales cuando están en la mesa o en grupo cuando le piden el objeto	Consistentemente responde apropiadamente cuando le piden un objeto en situaciones de pequeño grupo (en el corro, en la mesa de desayuno, en el trabajo de mesa con pocos compañeros, en el rincón de juego)
9	Imita la conducta de los iguales ocasionalmente en actividades lúdicas	Durante actividades de juego paralelo, imita unas cuantas acciones de sus compañeros espontáneamente
10	Juega a juegos de emparejar imágenes (del tipo Memory) solo y con iguales	Se da por bueno si el niño puede tomar turnos con un compañero de juego e implicarse en la finalización del juego. Estas son las únicas habilidades requeridas para dar por bueno el ítem
IMITACIÓN		
1	Imita una variedad de vocales y consonantes durante intercambios verbales en situaciones de comunicación significativas	Incluye 4-5 sonidos vocálicos distintos y 4-5 sonidos consonánticos distintos
2	Imita sonidos de animales y otros sonidos	Imita al menos 5 sonidos diferentes
3	Imita palabras sencillas reconocibles espontáneamente y frecuentemente en interacciones con otros	Produce 10 ó más aproximaciones a palabras
4	Imita movimientos de 5 canciones; imita al menos 10 acciones distintas	Se trata de acciones familiares; no puede haber ayudas
5	Imita/se aproxima acciones nuevas en canciones	Se aproxima al menos a 5 acciones nuevas con el primer modelado que hace el adulto
6	Imita acciones sobre objetos (de varios pasos, acciones de juego con los objetos)	Implica imitar una secuencia de 3 ó más acciones relacionadas (ej.: quitar la tapa de la caja de los pinchos, dejar la tapa, sacar los pinchos y usarlos apropiadamente)
7	Imita acciones de juego simulado/funcional hacia sí mismo y con otro compañero de juego usando miniaturas de objetos (tacitas, cepillo de juguete,	Consistentemente imita 4 ó más acciones naturales con miniaturas, en sí mismo y también ofrecidas al compañero de juego

	etc.)	
8	Imita dos secuencias de movimiento en canciones o juegos circulares	Espontáneamente imita 2 ó más acciones en una canción sin ayuda
9	Imita frases de dos palabras	Habitualmente imita una variedad de producciones de dos palabras
COGNICIÓN		
1	Empareja/clasifica por formas	Empareja y clasifica al menos 5 formas distintas
2	Empareja/clasifica por tamaño	Empareja y clasifica al menos 3 tamaños distintos de objetos idénticos
3	Empareja/clasifica diseños, dibujos lineales	Empareja y clasifica dibujos y patrones gráficos
4	Clasifica objetos similares agrupándolos en conjuntos iguales	Empareja y clasifica objetos no idénticos por su identidad (ej. coches, caballos, pelotas, calcetines, zapatos, tazas)
5	Clasifica objetos comunes relacionados en grupos por criterio de funcionalidad	Agrupar objetos por función: para comer, ropa, juguetes, etc.
6	Busca/pide un objeto desaparecido	Reconoce cuando un objeto de un conjunto no está o no aparece, y pregunta por él o lo busca (ej. una pieza del puzle perdida, un zapato perdido, una taza que no está)
7	Empareja/clasifica en base a dos criterios	Empareja y clasifica objetos por color y forma, o forma y tamaño, etc.
8	Empareja por cantidades de uno a 3	Empareja una variedad de objetos en grupos de cantidad implicando las cantidades de 1 a 3 (ej. piezas de dominó, galletas en un plato, etc.)
JUEGO: REPRESENTACIONAL		
1	Combina objetos relacionados en el juego (copa en el platito, cuchara en el plato)	Demuestra consciencia de relaciones funcionales de múltiples conjuntos de objetos en su juego y cuando los guarda
2	Imita/produce efectos de sonido en el juego (vocaliza el sonido del teléfono, hace el ruido del coche, sonidos de animales...)	Se da por bueno si el niño hace 5 ó más sonidos de ese tipo en el juego
3	Lleva a cabo acciones sencillas que implican una propiedad sobre una muñeca o un animal	Requiere acción espontánea; no se da por bueno si sólo imita
4	Combina funcionalmente acciones relacionadas en un tema de juego (alimenta y da de beber, pone en la cama y tapa con la mantita)	Requiere acciones espontáneas que impliquen al menos 2 actos relacionados y apropiados. No se da por bueno si sólo imita
5	Demuestra que intenta solucionar problemas mediante ensayo-error con juguetes de construcción; deben ser esquemas de solución flexibles, no repetitivos	Se da por bueno si habitualmente demuestra soluciones ensayo-error en problemas en juegos con objetos
JUEGO: JUEGO INDEPENDIENTE		
1	Juega apropiadamente y flexiblemente durante 10 minutos con la atención ocasional del adulto (con cualquier tipo de material de juego)	El adulto puede sacar varios sets de materiales de construcción o similar, pero el niño debe jugar solo con actos de juego apropiados, sin más de dos interacciones verbales, para dar por bueno el ítem. No penaliza si ocurren algunos actos repetitivos o estereotipados dentro o durante el tiempo de juego apropiado
2	Puede permanecer ocupado apropiadamente con materiales de "uso abierto" durante al menos 10 minutos con guía ocasional del adulto	El adulto puede sacar el material (plastilina, juego artístico, cuentos, objetos de juego simbólico o funcional), pero el niño debe jugar solo con actos de juego apropiados, sin más de dos interacciones verbales, para dar por bueno el ítem. No penaliza si ocurren algunos actos repetitivos o estereotipados dentro o durante el tiempo de juego apropiado
3	Coge el material de juego, lo lleva a la mesa, termina el juego y lo guarda	El niño juega independientemente incluyendo el hecho de que sea él quien saque el material,

		vaya al espacio de juego y guarde luego el material al finalizar. Puede implicar juegos de final abierto (el niño decide cuando termina) o de final cerrado (el juego marca su propio final)
MOTRICIDAD FINA		
1	Coloca 3 o más formas en el clasificador de formas de manera precisa	El niño completa la actividad independientemente; puede usar ensayo y error pero sin ayudas de ningún tipo por parte del adulto
2	Apila 8-10 bloques de unos 2-3 cms	El niño construye independientemente torres de bloques de 8-10 torres equilibradas
3	Copia 3 o más diseños de bloques sencillos	El niño copia varias disposiciones que impliquen al menos 3 bloques (ej. torre vertical, línea horizontal, puente)
4	Pone juntas 5 o más piezas encajables tipo Lego, Duplo de diversas maneras	Usa múltiples tipos de objetos encajables y ensambla 5 ó más piezas de varias maneras
5	Imita 5 o más acciones simples con plastilina (amasa, enrolla, aprieta, aplasta, golpea, etc.)	El ítem se explica por sí solo
6	Pone múltiples pegatinas o gomets en plantillas	El adulto puede tener que despegar la pegatina por una esquina para que el niño pueda agarrar el papel de abajo, pero el niño debe despegarla y colocarla en la plantilla independientemente
7	Abre y cierra una variedad de recipientes, incluyendo tapones de rosca	No es una prueba de fuerza, las tapas deben ser fáciles de abrir
8	Abre y cierra cremalleras grandes	El niño puede cerrar o abrir todo el recorrido de la cremallera, aunque el adulto tenga que unir las dos partes de la cremallera al principio
9	Ensarta objetos grandes con una cuerda gruesa	El niño ensarta 5 ó más cuentas, macarrones, anillos, etc., en una cuerda gorda sin ayuda
10	Imita trazos, garabateos y puntos con pinturas o rotuladores	El niño imita al menos 3 tipos diferentes de acciones con útiles de pintura
11	Corta papeles con tijeras	El corte no es necesario que recorte una pieza de papel como tal. Puede usar las tijeras del adulto o de niño. El adulto puede mostrar cómo cogerlas pero el niño corta independientemente. No es necesario que coja perfectamente las tijeras. Debe ser capaz de dar 3 cortes al menos
12	Mete monedas o tarjetas por ranuras	Independientemente coge 5 ó más piezas de una mesa y las coloca en una ranura, horizontalmente y verticalmente, sin ayudas
13	Ensarta una variedad de bolitas o similares en distintos tipos de cuerda	El niño puede ensartar múltiples objetos en varios tipos de cuerdas y cordones
14	Completa 4-6 puzzles sencillos automodelados, con plantilla interna	El niño completa el puzzle independientemente; puede usar ensayo error pero no puede recibir ayudas del adulto
MOTRICIDAD GRUESA		
1	Imita acciones motoras gruesas en una variedad de posiciones (sentado, de pie, en movimiento)	Consistentemente y espontáneamente imita acciones motoras gruesas (puede ser enseñado antes) Pueden ser aproximaciones; es la consistencia, no la precisión, lo que es importante
2	Salta sobre obstáculos en el suelo	El niño salta hacia delante en el espacio, de un banco escalón al suelo, así como desde el propio suelo
3	Utiliza algún tipo de equipamiento en la zona de juego (sala de psicomotricidad, patio, etc.): tobogán, columpios, etc.	Consistentemente inicia múltiples acciones apropiadas en varios tipos de equipamiento de juego de baja altura

4	Se sienta en un triciclo y empuja con los pies o empieza a pedalear	Independientemente se coloca en un triciclo en posición correcta para montar e intenta pedalear pero puede necesitar ayuda para hacerlo
5	Tira de una carretilla/carro o la empuja	Independientemente opera un carro o carretilla para mover cosas por la zona de juego
6	Da una patada a la pelota dirigida hacia algo	Patea una pelota grande con direccionalidad
7	Excava con una pala	Excava con una pala, rastrilla un material y lo deposita en un contenedor independientemente, debe dar múltiples paladas/pasadas de rastrillo
INDEPENDENCIA PERSONA: COMIDA		
1	Utiliza la servilleta con ayuda	Cuando se le enseña pero sin ayudas posteriores, el niño coge la servilleta y se limpia apropiadamente partes del cuerpo al decírselo. No es necesario que sea a fondo, pero sí más que superficial
2	Se sirve algo de comida de un bowl con un utensilio	Cuando el adulto sostiene o coloca el bowl o el plato al niño, éste debe usar el utensilio de servir para echar algo de comida en su plato independientemente. Puede ser torpemente. El adulto puede decirle cuanta cantidad
3	Pasa un recipiente cuando se le pide	En la mesa, cuando otra persona le pide que le pase algo, el niño mira lo que le han pedido, lo coge y lo pasa a esa persona. El niño debe responder a la petición buscando el objeto e intentando cogerlo independientemente. Si alguien le pasa un recipiente al niño y dice al niño que lo pase a otra persona, el niño sigue la instrucción sin ayudas
4	Lleva el plato, la taza y cubiertos al fregadero o la bandeja/mostrador cuando termina de comer	Cuando deja la mesa, sigue instrucciones del adulto para coger algo específico y llevarlo a un sitio concreto sin ayuda
5	Se queda en la mesa con compañía mientras comen los otros niños	El niño se sienta durante la comida y permanece en el sitio sin ayudas hasta que termina y el adulto le indica que puede irse
6	Come y se comporta apropiadamente en restaurantes de comida rápida/restaurante	Participa en todos los pasos de la comida – esperar, pedir, llevarlo, sentarse, comer, recoger la comida y salir del lugar sin ayudas físicas totales. El niño se sienta hasta que termina y hasta que el adulto termina su comida. El niño camina con voluntad con el adulto hacia la puerta y hacia la mesa. No es necesario cogerle de la mano para que permanezca con el adulto
7	Probará o tocará una comida nueva que ha sido presentada varias veces antes	Responderá a la instrucción de probar la comida o bebida de una comida o bebida familiar (pero que antes no había probado)
8	Come de todos los grupos de comida	Come algunas frutas/verduras diariamente, cereales y carnes (a menos que haya restricciones familiares/sanitarias) espontáneamente
9	Bebe agua independientemente	Espontáneamente coge el vaso y agua del fregadero, estantería o frigorífico sin instrucciones ni ayuda del adulto. Si se usa el fregadero, el niño puede girar el grifo espontáneamente
INDEPENDENCIA PERSONAL: VESTIMENTA		
1	Se quita toda la ropa independientemente y la pone	Cuando se le dice, el niño se quita la camisa,

	en un cesto o similar (los cierres o broches no)	pantalón, ropa interior, calcetines y zapatos sin ayuda salvo para cierres/cremalleras y coloca las prendas en el contenedor apropiado. Se le puede recordar física o verbalmente una o dos veces durante el proceso pero sin ayudas físicas, ni parciales ni totales para ningún paso
2	Completa algunos pasos de ponerse cada prenda de ropa independientemente (necesita ayuda con los broches o cierres)	El ítem se explica por sí solo
3	Se quita la chaqueta, el gorro y lo pone en la percha	Se quita la chaqueta suelta y el gorro independientemente; puede ser ayudado para colocarlo en la percha
INDEPENDENCIA: HIGIENE		
1	Se limpia la cara cuando se le da la instrucción	Después de que el adulto le dé la toallita/toalla húmeda y le dé la instrucción "lávate la cara", el niño se frota la superficie entera de la cara sin más ayuda y le da la toallita de vuelta o la deja al terminar
2	Se limpia la nariz cuando se le dice	Cuando se le dice que se limpie/suene la nariz, habitualmente va a la caja de pañuelos, coge un pañuelo, se limpia la nariz y tira el pañuelo sin más de una ayuda verbal y sin ayudas físicas/manuales
3	Participa en todos los pasos del lavado de manos	Habitualmente ejecuta acciones manuales para cada paso del lavado de manos sin ayuda física. Puede ayudar en algún paso con gesto o ayuda física parcial
4	Coopera con el lavado y corte de pelo	El niño no pelea, llora ni protesta de otro modo durante el lavado del pelo o el corte. Participa ayudando a frotarse el champú y la toalla. Pueden usarse refuerzos potentes durante la rutina
5	Juega con 5 juguetes distintos de baño apropiadamente	El ítem se explica por sí solo –se trata de juguetes habituales de baño
6	Guarda los juguetes al terminar el baño cuando se le dice	Debe, habitualmente, poner todos los juguetes del baño en el contenedor apropiado sin más ayuda después de la instrucción inicial
7	Ayuda a echarse colonia	Ayuda al padre/madre en frotarse la loción en manos, brazos, piernas, vientre.
8	Se cepilla los dientes sobre los dientes	El niño se frota el cepillo de dientes sobre los dientes de arriba y de abajo, los delanteros y traseros, cuando se le dice. Se puede usar cualquier ayuda que no sea una ayuda física
9	Va a la cama por sí solo después de la rutina de acostarse	El niño habitualmente duerme en su propia cama y va a dormir sin la presencia de un adulto en la habitación después de la rutina de acostarse y de que se apaguen las luces. Raramente se levanta de la cama y sale de la habitación después de haberse acostado
10	Muestra conocimiento de la rutina o ritual de irse a la cama	Demuestra consciencia de la rutina de acostarse iniciando una o más actividades, y participando en varios pasos de la rutina sin necesitar ayudas totales
INDEPENDENCIA: TAREAS		
1	Clasifica los cubiertos desde el lavaplatos a la bandeja/recipiente donde se coloquen los cubiertos	El adulto puede establecer la situación, pero después de esto y de una instrucción inicial, el niño toma 20 utensilios del lavaplatos y los coloca en su lugar sin ninguna ayuda del adulto

2	Saca la ropa de la secadora y la pone en la cesta	Cuando los padres abren la secadora y traen el cesto, el niño tirará de las prendas y las pondrá en el cesto sin ayudas. Puede necesitar alguna ayuda con alguna prenda difícil de sacar
3	Empareja calcetines	En un grupo de 10 ó más calcetines en un cesto o montón, el niño coloca los calcetines por pares, los dobla y los apila en su sitio correspondiente
4	Echa agua o comida en el plato de la mascota	El adulto puede dar los materiales y una instrucción directa, pero el niño lleva a cabo el acto sin más ayuda

Habilidad	NIVEL 4	Descripción
Comunicación Receptiva		
	Comprende una variedad de conceptos que describen relación física	Coge, entrega, señala o muestra un elemento correcto al adulto ante una elección de dos elementos. El niño identifica conceptos correctamente: frío/caliente, vacío/lleño, mojado/seco, duro/blando, grande/pequeño, largo/corto...
	Recupera o coge 10-15 objetos utilizando 2 ó 3 pistas múltiples (ej. tamaño, cantidad, color y denominación del objeto)	Coge, entrega, señala o muestra el ítem correcto al adulto. Ejemplo: el adulto le pregunta: ¿me puedes dar la pintura azul rota?, y el niño hace referencia al ítem correcto
	Comprende los pronombres de género	Coge, entrega, señala o muestra características de género, muñequitos o personas vivas de forma correcta ante instrucción que implica “él o ella” o “su de él/su de ella” Ejemplo: “ponla en el coche” o “ella quiere un poco de helado” El niño debe conseguir al menos un pronombre masculino y uno femenino para dar por válido este ítem
	Comprende comparativos: más grande que, más pequeño que, más corto que, más, menos, muchos, etc.	Coge, entrega, señala o muestra el ítem correcto al adulto de un abanico de 4 o 5 alternativas de elección. El niño debe comprender 3 ó más parejas/grupos de comparativos para pasar este ítem
	Comprende relaciones espaciales que implican objetos y preposiciones: detrás, enfrente de, etc.	Demuestra comprensión de estos conceptos: detrás, delante colocando objetos en esa posición o mirando en ese lugar cuando se le dice (p.ej. “mira detrás del sofá”)
	Comprende negativas: la caja que no tiene pelotas, el niño que no está sentado...	Coge, entrega, señala o muestra el ítem correcto que identifica la ausencia de un objeto (“el bowl que no tiene caramelos”) o características (“el niño que no tiene los ojos azules”) o una acción que no se está sucediendo (“el que no está durmiendo”)
	Comprende posesivos y relaciones entre el todo y las partes	
	Demuestra atención a historias cortas y comprensión de partes de la historia respondiendo a preguntas simples tipo “Q”: (qué y quién)	
	Responde a preguntas de identidad de SÍ/NO	
	Responde preguntas sobre estados físicos	
	Responde a preguntas sobre información personal	
	Comprende “igual” y “diferente”	
	Comprende conceptos de cantidad	
	Identifica características de objetos	
	Responde a preguntas relacionadas con la pertenencia a categorías de objetos/imágenes	
	Comprende el pasado y el futuro	
	Comprende voz pasiva	
	Comprende relaciones temporales	
	Sigue instrucciones de 3 partes no relacionadas	
Comunicación Expresiva		
	Responde a preguntas complejas tipo “Q”: ¿por qué?, ¿cómo?	
	Describe funciones de objetos en respuesta a	

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	preguntas (¿qué se hace con una cuchara?)	
	Consistentemente habla con producciones de 3-4 palabras	
	Usa una variedad de frases nominales	
	Usa frases preposiciones (debajo, cerca de, detrás, enfrente de)	
	Usa una variedad de frases con verbos (él llora, a ella le gusta esto, estaba contento, etc.)	
	Realiza producciones precisas de al menos el 80% de las consonantes y unión de consonantes al hablar	
	Describe experiencias recientes usando frases de 3-4 palabras	
	Pide permiso para una actividad	
	Usa formas plurales	
	Usa posesivos (su, mi, de mamá, etc.)	
	Usa el tiempo pasado simple	
	Usa artículos como "un", "una", "el"...	
	Usa comparativos/superlativos	
	Usa negación con verbos auxiliares	
	Usa la forma de presente continuo (estoy jugando, estoy corriendo, etc.)	
	Usa palabras para describir estados físicos	
	Responde a preguntas sobre estados físicos: "¿qué haces cuando...?"	
	Usa nombres de categorías para objetos familiares	
	Describe características de objetos	
	Usa pronombres reflexivos	
	Contesta al teléfono apropiadamente, incluyendo dar el teléfono a quien el interlocutor le pide	
	Participa en una conversación que es iniciada por un adulto en 2 ó 3 turnos consecutivos implicando una variedad de funciones (comentarios recíprocos, responder a y preguntar por información)	
	Inicia y mantiene una conversación sobre un tema generado por él con un adulto	
	Describe una secuencia de 2-3 actividades (ej. cuando va a visitar a la abuela)	
	Expresa "no sé" acompañado de gesto	
	Pide clarificación si no entiende que se ha dicho	
	Se implica en una variedad de temas al conversar	
	Rectifica su propia comunicación cuando el interlocutor no le entiende	
	Responde a preguntas sobre sí mismo y otros	
	Habilidades Sociales	
	Invita a sus iguales a jugar con él	
	Usa formas educadas como "perdón", "lo siento"	
	Busca a personas concretas en un grupo con las que está cómodo	
	Expresa sentimientos propios apropiadamente	
	Toma turnos en juego de manera independientemente, sin ayuda	
	Describe un evento o una experiencia a un igual	
	Identifica qué le hace feliz, triste, asustarse o ponerse nervioso	
	Identifica las emociones de otros basándose en factores de la situación	
	Comienza a desarrollar estrategias de adaptación	

De EARLY START DENVER MODEL FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM Traducción Fernando de Hilario (uso interno)

	cuando se siente molesto o asustado	
	Cognición	
	Cuenta del 1 al 20 como rutina	
	Cuenta objetos haciendo correspondencia 1:1 hasta el 10	
	Da "uno", "algunos", "muchos", "un poco", "todos", "más" y "la mayoría"	
	Da cantidades hasta 10	
	Conoce términos para conceptos de cantidad	
	Conoce términos para conceptos espaciales	
	Empareja y comprende 5-10 asociaciones de palabra/objeto	
	Puede leer algunas palabras	
	Puede identificar un nombre escrito entre un grupo de 5	
	"Lee" signos y símbolos	
	Identifica números y letras	
	Establece opuestos y análogos	
	Juego	
	Demuestra acciones con figuras en el juego	
	Utiliza objetos neutros en el juego para simbolizar	
	Etiqueta acciones y objetos fingidos en el juego	
	Espontáneamente une 3 ó más comportamientos relacionados en un tema/guión de juego	
	Dirige al compañero de juego	
	Representa varias experiencias de la vida en el juego (fiesta de cumpleaños, ir a la hamburguesería, ir al médico), incluyendo guiones verbales típicos de lo que suele suceder ahí	
	Representa varias historias en un juego	
	Toma un personaje y lo representa	
	Sigue el liderazgo de otro en el juego	
	Motricidad Fina	
	Colorea una imagen con precisión usando distintos colores	
	Imita formas y letras usando distintos utensilios de pintura	
	Dibuja líneas y formas, algunas letras y números de memoria	
	Imita y copia una variedad de letras, números y formas	
	Escribe su nombre sin un modelo	
	Traza formas y letras	
	Colorea formas que están predibujadas	
	Conecta puntos dibujando líneas	
	Dibuja líneas desde y hacia las imágenes correspondientes, palabras o formas	
	Copia una variedad de dibujos representacionales simples (una cara, un árbol, una casa, una flor)	
	Dobla papel por la mitad y lo mete en un sobre	
	Recorta ángulos, líneas curvas y rectas	
	Recorta formas simples	
	Completa una tarea artística/manipulativa de 3 pasos (cortar, colorear y pegar)	
	Puede usar un pincel, rotuladores, lápices, borradores... para las actividades	
	Usa un agarre adecuado con los utensilios de dibujar	

	Construye una variedad de materiales de construcción con su propio diseño y copia modelos simples de imágenes o modelos en tres dimensiones	
	Pone juntos puzles "autoguiados" (con la imagen dejado u otra guía/ayuda) y otras variedades más complejas de puzles	
	Usa cinta adhesiva, clips y llaves apropiadamente	
	Motricidad gruesa	
	Juega a lanzarse la pelota con un niño de su edad	
	Tira una pelota de tenis a otra persona con direccionalidad	
	Usa todos los juguetes/equipamiento del patio independientemente, incluyendo el balancín, y "tío vivo" o carrusel	
	Da una patada a una pelota en movimiento	
	Juega a varios juegos con pelotas, lanza a una canasta, golpea una pelota con un utensilio (una raqueta o un bate), bota la pelota, etc.	
	Monta en bici con seguridad con "ruedines" auxiliares, es capaz de controlar la velocidad, maniobrar y frenar	
	Corre y salta	
	Camina sin caerse de una barra o banco de equilibrio o por el bordillo de una acera	
	Juega a juegos motores típicos como "el congelado" o similares	
	Independencia Personal	
	Maneja todos los pasos implicados en ir al baño independientemente al nivel esperable para sus iguales	
	Va al baño cuando es necesario	
	Se lava las manos independientemente al nivel de sus iguales	
	Se lava la cara con una toalla independientemente	
	Independientemente se cepilla o peina el pelo	
	Activamente ayuda en el baño, se seca después del baño	
	Lleva a cabo todos los pasos del lavado de dientes independientemente, aunque el adulto tenga que terminar de hacerlo con más precisión	
	Se abrocha la ropa (botones, cremalleras, etc.)	
	Se suena la nariz cuando se le dice, usa el pañuelo, se tapa al toser y estornudar	
	Se para en la calle, cruza después de mirar a ambos lados cuando es acompañado	
	Camina de manera segura al lado del adulto independientemente en el supermercado, el aparcamiento, etc.	
	Ayuda a poner la mesa	
	Usa el cuchillo	
	Limpia cuando se le derrama algo	
	Se sirve líquido él solo de un recipiente pequeño	
	Coloca los platos en el fregadero o en el lavavajillas	
	Se hace un aperitivo que implique dos pasos o acciones	
	Ayuda con las actividades de la cocina: remueve algo, echa algo en un recipiente...	