



Universidad
Católica
de Valencia
San Vicente Mártir

Facultad de Psicología

Grado en Psicología

Trabajo de Fin de Grado

Programa de intervención en problemas de
conducta para niños con Trastorno del Espectro
Autista nivel 3 y sus familias

Presentado por: María Matesanz Navarré

Tutor/a: Dra. María Motos Muñoz

Valencia, a 2 de julio de 2019

Agradecimientos

A mi familia por estar ahí siempre apoyándome en cada etapa, a mi tutora por saber guiarme en este largo recorrido y a Raquel por ser un apoyo fundamental estos últimos 4 años.

Programa de intervención en problemas de conducta
para niños con Trastorno del Espectro Autista nivel
3 y sus familias

Resumen

Los problemas de conducta que presentan las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), constituyen la base del incremento y empeoramiento de los síntomas nucleares TEA, generando un malestar clínicamente significativo que puede repercutir en un peor pronóstico y afectar a su calidad de vida. Para hacer frente a estos problemas, se ha realizado un programa de intervención grupal para padres de niños TEA nivel 3 entre los 3 y 6 años. Para su diseño, se ha realizado una exhaustiva revisión bibliográfica de contenidos actualizados que permitan dar una respuesta de intervención con la mayor validez empírica. Asimismo, el programa incluye un tratamiento de psicoeducación con los padres e intervención indirecta con los niños TEA. Por otra parte, se tiene en cuenta la salud mental de los padres y su importancia en la actuación ante las conductas problema, trabajando a través de dinámicas que les permitan aprender a autorregularse y gestionar sus emociones y, por otro lado, aprender a sensibilizarse y empatizar con la problemática de sus hijos comprendiéndoles a través de sus mecanismos de funcionamiento. La intervención es en un entorno clínico que permite tener un mayor control de las variables de intervención, aislarlas, poder reproducirlas y ponerlas en práctica para que posteriormente una vez estudiadas puedan ser introducidas en el entorno natural.

Palabras clave: *Trastorno del Espectro Autista, problemas de conducta, Registro de conducta, Estrés parental, Desregulación emocional*

Abstract

Behavioral problems presented by people with Autism Spectrum Disorder (ASD) are the basis for the increase and worsening of ASD nuclear symptoms, leading to clinically significant discomfort that can have a worse prognosis and affect their well-being. As a solution to this problems, it has been proposed program of groupal for parents of ASD children with level 3 between the age of 3 and 6 years. For its design, an exhaustive bibliographic review of updated contents has been done to give an intervention response with the greatest empirical validity. The program includes psychoeducation treatment with parents and indirect intervention with ASD children. At the same time, the mental health of the parents and their importance in acting in the face about problem behaviors is taken into account, it can be done by working through dynamics that allow them to learn to self-regulate and manage their own emotions and besides learn to raise awareness and empathize with the problems of their children by understanding their mechanisms of functioning. The intervention is designed for a clinical environment that

allows to have greater control of the intervention variables, isolate them, be able to reproduce and put them into practice in order to introduce them into the natural environment.

Keywords: *Autism Spectrum Disorder, Daily behavior record, Behavioral problems, Parental stress, Emotional dysregulation,*

Introducción

Actualmente, el Trastorno del Espectro Autista (TEA) es un trastorno del neurodesarrollo que incluye un conjunto heterogéneo de alteraciones, caracterizado por la presencia de deficiencias en la comunicación e interacción social en diversos contextos (reciprocidad socioemocional, conductas comunicativas no verbales y el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones) y la existencia de patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos (movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos; insistencia en la monotonía; intereses muy restringidos y fijos e hiper o hiporreactividad a los estímulos sensoriales) (APA, 2013).

El término “autismo” proviene de la palabra griega eafismos cuyo significado es “encerrado en uno mismo” y su introducción en el campo de la psicopatología fue obra del psiquiatra Eugen Bleuler (Cuxart, 2000), aunque no fue definido hasta 1943 por primera vez por el pediatra Leo Kanner en su artículo “Autistic disturbances of affective contact” (Artigas-Pallarès y Paula, 2012), a través de la observación de 11 niños que mostraban unas características específicas comunes que describió como: “una incapacidad innata de algunos niños para relacionarse con otras personas”. Por ello estableció unos criterios diagnósticos y lo definió como una alteración autista innata del contacto afectivo.

Aislamiento profundo para el contacto con las personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación intensa con los objetos, conservación de una fisonomía inteligente y pensativa, y una alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa (Kanner, 1943 p.217).

Intuyendo este hallazgo como un gran descubrimiento decidió delimitar los síntomas nucleares en un cuadro clínico, con el fin de diferenciarlo de otras patologías como la psicosis infantil o esquizofrenia, que otras corrientes como el psicoanálisis la relacionaban.

En Europa, paralelamente al descubrimiento de Kanner, el pediatra vienés Hans Asperger publicó observaciones similares, salvo que destacó la ausencia de problemas en el lenguaje (Herlyn, 2017). A pesar de la relevancia de sus escritos, éstos fueron ignorados hasta 1981, cuando Lorna Wing tradujo su obra del alemán. Esta autora destacó por plantear la tríada de

Wing, que englobaba los síntomas nucleares del autismo en tres: comunicación social (verbal y no verbal), interacción social e imaginación social, asociados a rigidez y patrones repetitivos de conducta (Artigas-Pallarès y Paula,2011).

No fue hasta el DSM III cuando el autismo fue incluido como una categoría diagnóstica específica “autismo infantil” y definido como un conjunto de trastornos profundos del desarrollo (APA, 1980). Posteriormente en el DSM-III-R, sería renombrado como trastorno autista. En el DSM-IV y DSM-IV-R, la definición conceptual se caracterizaría por tres síntomas base y sería clasificado en 5 subcategorías diagnósticas que se englobaban bajo el nombre de Trastornos Generalizados del Desarrollo: Trastorno Autista, Trastorno de Asperger, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo Infantil y Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado.

A partir de la aportación de L. Wing y J. Gould, el DSM-5, unificó los Trastornos Generalizados del Desarrollo, Trastorno Autista y Síndrome de Asperger bajo el término “Espectro” denominando a la patología conjuntamente como Trastorno del Espectro del Autismo, ya que describe mejor la gran diversidad de síntomas que abarca y, porque que antes de ser renombrado, esa designación daba lugar a malas interpretaciones y mal uso por parte de muchos servicios, profesionales y padres.

Hasta la actual conceptualización del autismo en el DSM 5, que ha introducido al “Trastorno del espectro autista” (TEA) dentro de los trastornos del neurodesarrollo, ha reducido a dos únicos síntomas de base y cambiado la clasificación de subtipos por niveles de gravedad y apoyo.

De esta forma, quedan conceptualizados de una manera más descriptiva los Trastornos Generalizados del Desarrollo y sus subtipos, ya que el término TEA resalta la dimensionalidad del continuo que existe dentro del diagnóstico, debido a que una persona con Trastorno del Espectro del Autismo puede situarse más cerca de un polo o del otro, en cada una de las dimensiones que representan el desarrollo evolutivo: cognición, interacción social, lenguaje y comunicación, conducta, procesamiento sensorial y habilidades motoras (APA, 2013).

Dentro de los niveles de gravedad del espectro, su división se enfoca entorno a las necesidades de apoyo y gravedad de los síntomas, estableciéndolo en un conjunto. El continuo va desde (anexo 1):

1. Grado 1 “necesidad de ayuda”: buena capacidad de comunicación e interacción, pero problemas en la adecuación de esta, expresión peculiar e interés focalizado en pocos temas.
2. Grado 2 “necesidad de ayuda notable”: capacidad de expresión sencilla, inicio escaso de interacciones, con temas de interés restringido y dificultades al cambio.
3. Grado 3 “necesidad de ayuda muy notable”: es el nivel de mayor severidad, caracterizado por ausencia o limitado lenguaje, alta inflexibilidad, intereses muy restringidos focalizados en los comportamientos estereotipados y ausencia de contacto ocular.

En los últimos años el interés por el TEA ha ido en aumento, generado un amplio número de estudios en torno al tema y actualizaciones de datos, como la proporción de TEA en España encontrándose actualmente según Morales Hidalgo, Roigé Castellví, Hernández Martínez, Voltas, Canals (2018) en torno a 1/64 niños (3-4 años) y 1/100 niños (10- 11 años). Estos datos son muy reveladores, ya que en estudios anteriores la proporción se encontraba en 1/156 o 1/163 niños (Fortea, Escandell y Castro, 2013; García Primo et al., 2014). Haciendo un sondeo en comparación con otros países en EE. UU. se sitúa en 1/45 niños (Baio y col.,2018); en Dinamarca 1/172 (Hansen, Schendel & Parner, 2015) y en Alemania 1/166 (Bachmann, Gerste & Hoffmann, 2016). Pudiendo concluirse en líneas generales que la proporción de TEA ha aumentado en los últimos años.

Entre los motivos de dicho aumento en la prevalencia, además de otros relacionados con la epigenética (que no se explicarán por cuestiones de espacio y por no ser el tema del presente trabajo), es conveniente tener en cuenta que cada vez las evaluaciones diagnósticas son más estructuradas y permiten obtener diagnósticos cada vez más precoces. Encontrándose actualmente la edad de diagnóstico con síntomas más severos y/o asociados a comorbilidades entorno a los 3.8 años, mientras que el diagnóstico en niños TEA con mayores capacidades está alrededor de los 4.8 años (Kurzius- Spenser et al, 2018; Shattuck, 2009).

Hasta un 70% de los individuos con TEA tienen asociado al menos una comorbilidad psiquiátrica y en torno a un 40% tiene dos o más (APA, 2013; Simonoff et al., 2008), dificultando este aspecto el diagnóstico y la diferenciación entre qué síntomas van asociados al TEA y cuáles son producidos por la comorbilidad. Las comorbilidades pueden abarcar desde otros trastornos del desarrollo (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, Discapacidad Intelectual, Trastornos específicos del Lenguaje, Trastornos de la comunicación,

Trastornos motores), Trastornos mentales, trastornos del comportamiento u otras afecciones médicas. (Hervás y Rueda 2018; APA,2013)

Centrando la atención específicamente en los trastornos comportamentales y emocionales, se puede observar que, aunque no se incluyan dentro de los síntomas nucleares del TEA tienen una alta incidencia y condicionan especialmente la vida, tanto de sus individuos como la de su entorno.

Según Hervás y Rueda (2018), es muy frecuente que las personas con TEA presenten alteraciones en la conducta desde edades muy tempranas y se perpetúen a lo largo de su vida. Según los resultados de un estudio de Kurzius- Spenser et al. (2018) hasta un 60% de los niños con TEA desarrollan seis o más problemas de conducta.

Los problemas de conducta son respuestas desadaptativas que se dan ante la reacción a unos estímulos internos o externos del entorno de forma desfavorable, como por ejemplo, autolesiones (darse golpes en la cabeza, morderse, arañarse), escapismo, conductas agresivas verbales o físicas que amenazan la seguridad de otras personas o involucran la destrucción de objetos, desobediencia o ruptura de las normas sociales a las peticiones de figuras de autoridad y alteraciones de emocionalidad negativa como irritabilidad , ansiedad, descontrol emocional o positivas como la excitabilidad (Souders et al., 2017; Mazurek y Sohl, 2016; Chowdhury, Aman, Scahill, Swiezy, Arnold, Lecavalier et al. 2010; Gal, Dyck & Passmore, 2009) . Además, Presmanes Hill et all. (2014) encontraron que los niños TEA con problemas de conducta también tienen asociado dificultades del sueño, retraso en el desarrollo del lenguaje, discapacidad intelectual, altos niveles de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDaH) y pensamientos internalizantes en aquella población con un Cociente Intelectual (CI) más alto, siendo factores condicionantes que aumentan el riesgo de desarrollo de las respuestas desadaptativas.

En un estudio realizado por Kurzius- Spenser et al. (2018) sobre los problemas de conducta en niños TEA con y sin discapacidad intelectual (ID) pudieron corroborar que los niños con comorbilidad ID tienen un mayor prevalencia al desarrollo de conducta autolíticas, respuestas desadaptativas ante el miedo, problemas de sueño y de alimentación. A su vez, también se encontró una alta correlación con un nivel de autismo más grave y mayor severidad en los síntomas TEA, asociado a una mayor prevalencia de conductas repetitivas o estereotipias, menores puntuaciones de desarrollo, conductas adaptativas y menos habilidades lingüísticas.

El origen de estos problemas de conductas puede subyacer de los síntomas nucleares del espectro (Samson, Wells, Phillips, Hardan, & Gross, 2015;; Mazefsky & White, 2014; Nader-

Grosbois & Mazzone, 2014; Bolling, Kaiser, Pelphrey, & Crowley, 2014), y como consecuencia generar comportamientos con respuestas disruptivas. Es el caso como, por ejemplo, de las alteraciones sociocomunicativas donde la falta de interés por relacionarse o de comprensión pueden desencadenar conductas o acercamientos inadecuados, escapismos o conductas agresivas cuando intentan ser amigables (Hervás y Rueda, 2018).

Del mismo modo ocurre ante las estereotipias y comportamientos restringidos, ya que la incompreensión de sus rituales o reducidos intereses responde a un comportamiento obsesivo al que no se le encuentra funcionalidad y donde el impedimento de este puede desencadenar conductas agresivas ante su negativa.

Al igual ocurriría con la hipo e hipersensibilidad donde la falta o excesiva identificación sensorial puede generar autolesiones y reacciones extremas conductuales respectivamente, debido a la falta de comprensión de dichas sensaciones (Black, Stevenson, Segers, Ncube, Sun, Philipp-Muller, et al. 2017).

Por otro lado, otro de los síntomas también bastante prevalente en TEA con/ sin problemas conductuales es la desregulación emocional. Entendida como el proceso de modulación de la intensidad o duración de estados emocionales o motivacionales internos para conseguir una adaptación social o los objetivos personales (Eisenberg y Spinrad, 2004). En diversos estudios se ha observado que los mecanismos de funcionamiento cognitivo en niños con TEA son diferentes, mostrando un déficit en la identificación, procesamiento y comprensión tanto de las emociones como de las situaciones complejas, impidiendo que sepa diferenciar e integrar que información corresponde con su mundo interno y cuál al externo (Hervás, 2017). Ya que para un buen funcionamiento la persona habría de saber reconocer como se siente, entender que ocurre a su alrededor, ser capaz de relacionarlo para poder dar una respuesta adecuada y en situaciones de crisis, encontrar los mecanismos necesarios poder para calmarse (Gross, 2015; Garon, et al., 2008). Estas diferencias en los estilos cognitivos son explicadas por presentar déficits en la teoría de la mente, en la empatía y función ejecutiva, encargadas de monitorizar y modular la ocurrencia, intensidad y expresión de las emociones y activación de cada persona (Hervás, 2017). Como consecuencia, se producen respuestas desadaptativas con expresiones bruscas de emocionalidad, gran excitabilidad o irritabilidad expresadas a modo de problemas de conducta, o bien se adoptan conductas no funcionales para la expresión o regulación emocional, principalmente alteraciones sensoriales y estereotipias motoras (Hervás, 2017). Este tipo de conductas actúan como un mecanismo primario de autoregulación, que en caso de niños normotípicos es adoptado en los primeros años y posteriormente desaparecen, sustituidos por otros mecanismos más funcionales (Cole, Hall & Hajal, 2008).

La crianza de niños con TEA puede ser complicada y en muchos casos los padres perciben que la situación les desborda (Zaidman- Zait et al. 2014). Según un metaanálisis realizado por Hayes y Watson (2013) se concluyó que los padres de niños con TEA, presenta niveles más significativos de estrés parental, en comparación a los niveles asociados en familias de niños con otras patologías. Ya que una de las causas más prevalentes es debido al desarrollo de problemas de conducta en los niños con TEA, (Estes et al. 2013; Hall & Graff, 2012; Zaidman- Zait et al. 2011; Bauminger et al. 2010) predominando dos tipos: externalizantes (agresiones, rabietas, desobediencia y conductas autolesivas) e internalizantes (retraimiento, ansiedad, timidez) (Zaidman- Zait, et al. 2014). A partir de este factor han surgido numerosos estudios centrados en buscar la relación entre estas u otras variables, en donde se han obtenido varias conclusiones. Por un lado, Zaidman- Zait et al. (2014) estudiaron cuál era la prevalencia a través del tiempo de los problemas de conducta y el estrés parental desde su diagnóstico y durante los posteriores 4 años concluyendo que, en el momento del diagnóstico los problemas de conducta en los niños eran bajos y el estrés parental se focalizaba en la severidad de los síntomas de autismo (Osborne y Reed, 2010), o bien se centraba en encontrar las asistencias necesarias para la intervención de sus hijos.

En las siguientes etapas desde los 4 hasta los 6 años, sí se encontró una fuerte correlación entre los problemas de conducta y el estrés parental, traducidos en una angustia continua en los padres al sentir falta de manejo de las situaciones, un mal feedback del entorno y el estigma que supone convivir con la enfermedad (Zaidman- Zait et al., 2014). A su vez detectaron que altos niveles de angustia generalizada en la crianza, limitaciones en la salud física y bajos niveles de satisfacción en la vida, aspectos relacionados a su vez con un mayor riesgo en el desarrollo de conductas problemáticas externalizantes e internalizantes en los niños con TEA (Zaidman- Zait et al., 2014; Osborne, McHugh, Saunders y Reed, 2008). Concluyendo, que las características personales de los padres (conductas de auto-eficacia, angustia, aislamiento y depresión) y algunos estilos de crianza que adoptan, pueden desembocar en respuestas inadecuadas (conductas sancionatorias, afecto negativo, bajos niveles de calidez y apoyo parental) (Midouhas et al., 2013). Repercutiendo directamente en la capacidad de decisión de los padres, que ante la presión puede influir en una inadecuada toma de decisiones, utilizando estrategias de disciplina inefectivas. Afectando directamente en el vínculo paterno filial, generando una peor relación y aumentando el riesgo de desarrollo de problemas de conducta (Zaidman- Zait et al. 2011; Zaidman- Zait et al. 2014).

Revisión de programas o proyectos similares realizados que fundamenta la solidez del trabajo

Dentro de la intervención en el campo comportamental, emocional y estrés parental destacan The Incredible Years desarrollado por Webster-Stratton (1989) es un programa diseñado para reducir y prevenir los múltiples factores de riesgo asociados a prácticas parentales deficientes, problemas sociales, emocionales y de conducta de inicio temprano en niños con TDAH y trastornos de conducta. Cuenta con un respaldo de más de 30 años en investigaciones y tiene tres versiones: niños, profesores y padres, estructurado en cuatro grupos de edad diferenciados: bebé (6 semanas-1 año), bebé en periodo de gateo (1-2 ½ años), pre-escolar (3-5 años) y edad escolar (6-12 años). El programa se basa en teorías del aprendizaje social, modelado, autoeficacia y apego, a través de visionado de videos con representaciones escénicas de situaciones cotidianas.

Hasta hace pocos años el programa había sido implementado solo en niños normotípicos con comorbilidades relacionadas con los trastornos de conducta, pero desde 2015 se han empezado estudios piloto con niños con autismo y adaptando el programa a un nuevo formato, The Incredible Year Autism Spectrum and Language Delay, destinado para padres de niños con autismo entre los 2 y 5 años con el diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista y/o Trastorno del Lenguaje, cuyo fin es servir de apoyo inicial a los padres después del diagnóstico de TEA y como prevención de problemas de conducta persiguiendo promover la relación padre-hijo, regulación emocional de los niños, las interacciones sociales positivas, habilidades de comunicación, sociales, desarrollo del lenguaje y las relaciones con los demás. Los resultados hasta el momento son muy prometedores mostrando, en un primer estudio piloto en Reino Unido donde la edad se elevó a 8 años, evaluaciones muy positivas de los padres que destacaban la mejora de la relación con sus hijos y del comportamiento de los niños porque les comprendían mejor y sabían cómo ayudarles. Además, disminuyó significativamente el estrés parental y se redujeron los problemas en casa. (Dababnah, & Parish, 2015; Hutchings, Pearson-Blunt, Pasteur, Healy, & Williams, 2016; Williams, Hastings, Charles, Evans, & Hutching, 2017;)

Otro de los programas es el Stepping Stones Triple P desarrollado por Sanders (1999) enfocado en la psicoeducación parental en padres con personas con diversidad funcional, autismo incluido, que cuenta con una evidencia de base de más de 20 años realizando intervenciones con resultados muy significativos que destacan su alta eficacia.

El programa está orientado al apoyo integral en el manejo del comportamiento para la reducción de los problemas de conducta, establecimiento de estrategias de crianza, proporcionar a los niños una atención positiva y aprendizaje en la gestión comportamental del niño de forma ensalzando el comportamiento del niño. El objetivo del programa es comprender la función del comportamiento problema y enseñar habilidades infantiles que puedan reemplazar la mala conducta. El programa se divide en 5 niveles de intervención que pueden combinarse e implementarse indistintamente y son: nivel 1. Estrategia de comunicación y medios; nivel 2. Breve intervención específica; nivel 3. Formación de enfoque estrecho donde las intervenciones breves y adaptadas se entregan individualmente a los padres; nivel 4. Amplio enfoque capacitación de 10 sesiones presentadas por individuo, grupo o autodirigido de formatos y el nivel 5. Módulos adicionales intensivos para familias que experimentan problemas adicionales.

Por otro lado, hay una versión específica implementada en niños con autismo que tiene algunos objetivos diferentes enfocados en el espectro como mejorar las relaciones sociales, incremento de la comunicación y la disminución de los comportamientos inapropiados. Así pues, se usan algunas técnicas en la intervención específicas para la mejora de estos síntomas, como, por ejemplo, el “time out” o la introducción de recompensas centradas en la atención positiva con el fin de reducir los comportamientos desadaptativos. El programa incluye el uso de psicoeducación, manejo de los comportamientos desadaptativos, rutinas, intereses especiales y ansiedad. Entre los resultados han encontrado mejoras en las relaciones filiales, reducción de la intensidad de los problemas de conducta, un incremento de la autoeficacia y satisfacción parental. (Whittingham, Sofronoff, Sheffield, Sanders, 2009; Tellegen, & Sanders, 2013;)

El programa EmPeCemos de Romero, Villar, Luengo, Gómez Fraguela y Robles (2013) es un programa para la intervención de conducta en niños normotípicos entre los 5 y 11 años enfocado en la intervención parental, con un amplio respaldo empírico y una alta eficacia en los resultados. El objetivo es entrenar a los padres en habilidades específicas para potenciar las interacciones positivas, dar pautas sobre la crianza, consejos para una buena gestión, resolución de conflictos con el fin de reducir los comportamientos problemáticos. El programa está estructurado en 12 sesiones semanales grupales (entre 4- 14 participantes) de 90 minutos trabajado por bloques cuya base es potenciar los recursos emocionales, cognitivos y conductuales necesarios para un desarrollo saludable, respaldada por el uso de recursos audiovisuales como apoyo para la sesión. (Romero, Villar, Luengo, Gómez- Fraguela, y Robles, 2013)

En relación a las dificultades de la regulación emocional en padres, el programa de los Efectos del Mindfulness basado en el apoyo conductual positivo (MBPBS) realizado por Singh (2019) en el entrenamiento en mindfulness, sobre la influencia y el efecto en el estrés de madres de adolescentes con TEA y con discapacidad se obtuvieron resultados muy prometedores. Mostrando una reducción significativa en los niveles de estrés y mejora en los problemas de comportamiento y obediencia por parte de los hijos. El programa además de basarse en el mindfulness enseñando a las madres a actuar con objetividad y sensibilización, se basó también en algunos conceptos del budismo que permitían enseñar a las madres a focalizarse en su bienestar mental centrándose en integrar valores como la misericordia, la compasión, la empatía y ecuanimidad, que a la hora de actuar ante los comportamientos disruptivos de sus hijos, ya que estos valores les darían una amplia comprensión de la situación en la que se encuentran sus hijos, disminuyendo las sobre-reacciones, aumentando la flexibilidad y contribuiría en una actitud más positiva hacia ellos.

Justificación

El diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) supone un gran cambio en las familias, que implica un reajuste no solo de las expectativas del niño, sino también a nivel familiar. En un primer momento tras el diagnóstico, el entorno vive la situación desde el miedo y la incertidumbre, como parte del duelo debido al desconocimiento del trastorno y la posible negación del mismo. La introducción del niño con TEA en la rutina familiar generará tarde o temprano una reestructuración y organización según las necesidades que el niño vaya demandando, eso supondrá que muchas veces los padres se enfrenten a situaciones nuevas, no cuenten con los recursos necesarios y sepan cómo actuar según las demandas exigidas, haciendo que se sientan sobrepasados y puedan percibir desde el estrés la crianza del niño con TEA.

Los niños con TEA nivel 3 son los que mayor severidad y dificultades presentan en el espectro, presentando conductas muy inflexibles y restrictivas, siendo muy sensibles a los cambios en el entorno y teniendo escaso nivel de interacción y comunicación. Eso se traduce en que a lo hora de interactuar con el entorno su respuesta sea mínima y posiblemente si las demandas sobrepasan a sus canales, sea desadaptativa. Además, es bastante prevalente que presenten otras comorbilidades psiquiátricas adheridas al diagnóstico y problemas emocionales o conductuales, dificultando aún más la crianza y haciendo más difícil la gestión de las situaciones problemáticas para los padres. Todo esto repercute en el bienestar y la calidad de vida familiar, que se ve absorbida por las altas demandas del niño y el poco margen que tienen de actuación, generando un estrés continuado en los padres que junto a la falta de recursos de apoyo y ayuda puede desembocar a largo plazo en problemas de salud física y mental, repercutiendo directamente en la relación filial con sus hijos.

Es por ello por lo que desde el programa se pretende dar respuesta de forma global a todas esas demandas como acompañamiento tras el diagnóstico. Con una intervención grupal en primer lugar enfocada hacia la psicoeducación de los padres con información específica acerca de los mecanismos de funcionamiento de los niños con TEA nivel 3, que les permita conocer el estilo de funcionamiento cognitivo y emocional que tienen sus hijos. Para a continuación, poder aprender a identificar y antecederse, en cada caso concretamente, a los aspectos que son precursores a las conductas problema y aprender dar una respuesta adecuada, reduciendo el nivel intensidad y su prevalencia.

Asimismo, el programa también cuenta con un módulo enfocado en la intervención en el estrés y ansiedad parental, enseñando a los padres a comprender como se sienten, identificar y diferenciar los síntomas de ansiedad y estrés, y a partir de ahí enseñarles técnicas de autocontrol y gestión de las propias emociones en situaciones de crisis. Además, el enfoque grupal está pensado para los padres encuentren una red de apoyo en la que respaldarse tras el diagnóstico y poder contar con personas que se encuentren en situaciones similares con las que puedan simpatizar.

La edad de intervención acotada se centra en Atención temprana de los 3 a 6 años ya que suele ser la edad habitual de diagnóstico y permite trabajar desde un primer momento los problemas de conducta enseñando a los padres pautas y estilos de crianza adecuados que permitan prevenir un peor pronóstico.

Finalmente, añadir que la finalidad del presente programa es actuar como guía tras el diagnóstico para los padres, dándoles un enfoque global del funcionamiento de su hijo, comprender los problemas de conducta en las situaciones de crisis para gestionarlos y dar un nuevo enfoque al estilo de crianza desde las pautas aprendidas a lo largo de la intervención, mejorando la calidad de vida del niño y de la familia.

Descripción del programa de intervención

Ámbito de aplicación

El ámbito de aplicación del programa está pensado para el clínico- educativo, ya que es el que más se ajusta a las características que necesita el programa para llevarse a cabo satisfactoriamente. Permitiendo crear un ambiente que favorece el aprendizaje de manera estructurada y controlada, ayuda a trabajar actividades específicas en base a los objetivos establecidos, reproducir situaciones de crisis en diferentes contextos de la vida cotidiana, aprendiendo a identificar los problemas que surgen y enseñando estrategias para abordarlos, donde el terapeuta actúa de guía y permite una intervención más focalizada dando margen de actuación.

Objetivos del programa/proyecto:

General:

Disminuir la aparición de problemas de conducta en la vida diaria del niño con autismo nivel 3, mejorando la calidad de vida de éste y su familia.

Específicos:

- Facilitar la adquisición de estrategias parentales adecuadas
- Reducir el estrés parental
- Favorecer la autogestión y manejo de las emociones de los padres en situaciones de crisis.
- Establecer rutinas adaptativas en el entorno familiar
- Fomentar la interacción de los padres con el niño
- Desarrollar estrategias por parte del niño para el manejo de sus emociones

Destinatarios o población diana a la que va dirigida el programa

El presente proyecto está enfocado a padres de niños y niñas con autismo nivel 3, en edades comprendidas entre los 3 y 6 años, con el fin de servir como apoyo inicial tras el diagnóstico.

Como criterios de inclusión se tendrá en cuenta tener un diagnóstico nivel 3 en comunicación e interacción e intereses restringidos y comportamientos repetitivos. Además, el niño deberá estar escolarizado en un centro de atención temprana, educación especial o aula de comunicación y lenguaje dentro de un centro ordinario o centro específico de autismo. Ya que el presente programa está enfocado a las características y estilos de conducta propios de este nivel de apoyo de autismo.

A nivel de criterio de exclusión:

- situaciones donde una de las figuras parentales no se implique en la intervención con el niño, ya que el programa está planteado para una participación activa de su entorno, con el fin de poder implementar las estrategias dadas en el programa.
- TEA asociado con síndrome secundario

Fases en la elaboración del programa/proyecto.

Fase inicial:

Para la selección de los participantes del programa de intervención se hará una entrevista inicial comentando la historia clínica del niño, analizando si cumple con los requisitos de inclusión y si los padres están comprometidos con el proyecto. Posteriormente a ser seleccionados, se hará una entrevista específica a los padres individualmente dirigida a obtener la información relacionada sobre su salud mental, antecedentes, niveles de ansiedad antes y después del nacimiento del niño, estilos de crianza adoptados en casa y tipo de respuesta ante situaciones de crisis. Para ellos se administrarán cuestionarios relacionados con los niveles de ansiedad, estrés parental, depresión y calidad de vida. En cuanto a información referida al niño se administrarán baterías que midan conductas disruptivas

Fase de intervención

Etapas de desarrollo del programa donde se aplicará y se irá observando la evolución de los participantes.

Fase de seguimiento: a los 3 y a los 6 meses (abril y julio).

Programación de las sesiones de intervención

Tabla 1

Programación de las sesiones

Fase	Sesiones	Objetivos	
Fase 0 Evaluación pre	Sesión 0	<ul style="list-style-type: none"> • Informar a los padres del procedimiento del programa. • Obtener información sobre el niño (Historia clínica) • Comprender de los términos básicos del programa. 	
	Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la relación entre los síntomas TEA y los problemas de conducta. 	
	Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender los desencadenantes y funcionalidad de los problemas de conducta • Asimilar e integrar conceptos 	
	Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender desencadenantes y funcionalidad de los problemas de conducta • Asimilar e integrar de conceptos • Sensibilizar con la problemática de sus hijos 	
	Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar las emociones y cómo afectan en la vida diaria. • Entender la funcionalidad de las emociones, como influyen en las decisiones. 	
	Fase 1 intervención	Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a identificar y canalizar las emociones, para poderlas comprender e identificar en los niños TEA. • Aprender a gestionar las emociones y adoptar nuevas conductas • Hacer una introspección de las propias emociones e identificarlas. • Entender cómo influye la ansiedad en su vida diaria.
		Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de uno mismo • Aprender a escucharse e identificar sensaciones • Comprender qué es el mindfulness
		Sesión 7	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los aprendizajes de mindfulness • Llevar a la práctica los conceptos aprendidos • Aprender a analizar las situaciones desde la atención plena
Sesión 8		<ul style="list-style-type: none"> • Explicar de los mecanismos emocionales en TEA. • Aprender a detectar las necesidades y apoyos necesitan sus hijos. • Identificar y predecir los cambios emocionales en los niños con TEA 	

		<ul style="list-style-type: none"> Entender qué para ayudar a sus hijos, primero han de aprender a gestionar y entender sus propias emociones
	Sesión 9	<ul style="list-style-type: none"> Enseñar a identificar las señales de malestar y aprender a actuar. Aprender a observar las situaciones de crisis. Saber dónde focalizar la atención.
	Sesión 10	<ul style="list-style-type: none"> Enseñar a identificar las señales de malestar y aprender a actuar Aprender estrategias para hacer frente a una rabieta Estructurar mentalmente el método de actuación. Repasar los conceptos relacionados.
	Sesión 11	<ul style="list-style-type: none"> Encontrar técnicas de apoyo para calmar al niño. Conocer la funcionalidad de los materiales sensoriales
	Sesión 12	<ul style="list-style-type: none"> Aprender a delegar y aceptar ayuda
	Sesión 13	<ul style="list-style-type: none"> Concluir el programa
Fase 2 evaluación post	Sesión 14	<ul style="list-style-type: none"> Pasar las pruebas de evaluación tras la intervención Obtener información de los resultados de la intervención en el programa
Fase 3 seguimiento	Sesión 15	<ul style="list-style-type: none"> Ver el impacto y los resultados a lo largo del tiempo
	Sesión 16	<ul style="list-style-type: none"> Ver el impacto y los resultados a lo largo del tiempo

Nota: tabla de elaboración propia

Descripción del programa: sesiones y actividades

Tabla 2

Descripción sesión

Sesión 0: Evaluación pre-intervención	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Informar a los padres del procedimiento del programa.• Obtener información sobre el niño (Historia clínica)• Pasar pruebas y cuestionarios• Dar feedback sobre los resultados.
Descripción de las actividades	<p>Para la selección de los participantes del programa de intervención se hará una entrevista inicial comentando la historia clínica del niño.</p> <p>Posteriormente a ser seleccionados, se hará una entrevista específica a los padres individualmente dirigida a obtener la información relacionada sobre su salud mental, antecedentes, niveles de ansiedad antes y después del nacimiento del niño, estilos de crianza adoptados en casa y tipo de respuesta ante situaciones de crisis. Para ellos se administrarán cuestionarios relacionados con los niveles de ansiedad, estrés parental, depresión y calidad de vida. En cuanto a información referida al niño se administrarán baterías que midan conductas disruptivas y maduración social.</p> <p>Por último, tras el análisis de todas las pruebas y cuestionarios, se hará una devolución de la información obtenida a los padres sobre la situación.</p>

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 3

Descripción sesión

Sesión 1: Problemas de conducta y síntomas TEA	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender de los términos básicos del programa. • Establecer la relación entre los síntomas TEA y los problemas de conducta.
Descripción de las actividades	<p>La sesión comenzaría con una ronda de presentación a través de la dinámica del ovillo de lana, donde cada padre cogerá del ovillo dirá su nombre, qué le ha animado a participar y qué espera del grupo.</p> <p>Una vez se ha entrado ya en dinámica se tomará asiento y comenzaremos comentando aspectos característicos del nivel 3 TEA enlazando con los problemas de conducta y cómo pueden subyacer de ellos.</p> <p>Definiremos qué se entiende por problemas de conducta, cómo se manifiestan en niños TEA severos y qué tipos de conductas hay: internalizantes y externalizantes. Antes de comenzar a explicar los tipos de conducta dividiremos a los participantes en grupos de tres y deberán responder: ¿qué conductas o reacciones veis en vuestros hijos?</p> <p>Dinámica de cierre “Pienso”, a modo de conclusión responderán a una sería de frases incompletas de conclusiones que han sacado de las conductas explicadas.</p>
Tareas para casa	Registro de las conductas de los hijos durante una situación de crisis
Materiales	Anexo 2. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 4

Descripción sesión

Sesión 2: ¿Qué es lo que sienten?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender los desencadenantes y funcionalidad de los problemas de conducta • Asimilar e integrar conceptos
Descripción de las actividades	<p>Comenzarán la sesión comentando cada uno la semana, recapitulando el temario del día anterior e integrando para dar comienzo al siguiente contenido.</p> <p>Para empezar, se colocarán en grupos de tres para que analicen las situaciones que han recogido a lo largo de la semana, respondan para qué creen que sirven esas conductas a sus hijos y porqué las hacen. Se dejarán 15 minutos, se expondrá cada situación al grupo y se abrirá una discusión guiada para que vayan llegando por sus propios medios a la respuesta.</p> <p>Una vez finalizada la discusión se comenzará con la parte teórica de la sesión enlazando con los aspectos comentados. Se explicará porqué se desencadenan los problemas de conducta (problemas de comunicación, comprensión, ambiente), a qué responden (incomodidad, disgusto, excitabilidad) y qué pretenden decirnos (desacuerdo, molestia, inflexibilidad).</p> <p>Posteriormente veremos un video, que servirá a modo ejemplo para la explicación de la tarea para casa y se comentarán situaciones similares que hayan vivido los padres con sus hijos, en qué lugares son más recurrentes estas conductas.</p>
Tareas para casa	Registro de dificultades que ven en el niño en la vida diaria y cómo lo manifiestan (ejemplificar)
Materiales	Anexo 3. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 5

Descripción sesión

Sesión 3: ¿Qué hay más allá del berrinche?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender desencadenantes y funcionalidad de los problemas de conducta • Asimilar e integrar de conceptos • Sensibilizar con la problemática de sus hijos
Descripción de las actividades	<p>Comenzaremos la sesión recapitulando el temario explicado el último día y daremos pie a comentar los registros de conducta, exponiendo y analizando cada situación con el fin de resolver todas las dudas.</p> <p>Una vez terminado introduciremos el contenido de la sesión con el fin de sensibilizar y hacer comprender a los padres la importancia de empatizar con sus hijos. Para ello se hará alusión a la metáfora del iceberg.</p> <p>A continuación, y con el fin de asimilar la explicación se hará una dinámica de grupo que les permita ponerse en el lugar de sus hijos, viendo sus dificultades.</p> <p>Para concluir explicaremos la tarea para casa, un registro de conducta, pero con una nueva casilla sobre los sentimientos donde deberán analizar durante la semana como creen que se sienten sus hijos ante una situación de crisis.</p>
Tareas para casa	Registro de conducta y casilla sentimientos
Materiales	Anexo 4. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 6

Descripción sesión

Sesión 4: Las Emociones	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar las emociones y cómo afectan en la vida diaria. • Entender la funcionalidad de las emociones, como influyen en las decisiones.
Descripción de las actividades	<p>La sesión comenzará haciendo un círculo y comentando las situaciones destacadas por cada familia sobre los problemas de conducta y a qué emociones los han visto asociados.</p> <p>A su vez se irán comentando qué dificultades han encontrado para gestionar las situaciones de crisis y cómo han reaccionado.</p> <p>Una vez transcurridos treinta minutos haremos una breve conclusión y cerraremos enlazando con un nuevo bloque: las emociones. Definiendo qué son y como nos afectan.</p> <p>A continuación, como toma confianza con el grupo se hará la dinámica “el cofre de las emociones”, donde los participantes deberán representar la emoción que saquen de la caja y los demás tendrán que adivinarla.</p> <p>Después se explicará el papel que juegan las emociones en la vida diaria, cómo nos influyen en la toma de decisiones y cómo identificarlas.</p> <p>Para finalizar, se procederá a explicar la tarea para casa: tabla de las emociones. Donde tendrán que rellenar una tabla con 6 emociones básicas y escribir situaciones del día a día donde las sientan.</p>
Tareas para casa	La tabla de las emociones
Materiales	Anexo 5. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 7

Descripción sesión

Sesión 5: ¿Y qué hay de mis emociones?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a identificar y canalizar las emociones, para poderlas comprender e identificar en los niños TEA. • Aprender a gestionar las emociones y adoptar nuevas conductas • Hacer una introspección de las propias emociones e identificarlas. • Entender cómo influye la ansiedad en su vida diaria.
Descripción de las actividades	<p>Comenzaremos comentando las situaciones vividas esa semana y cómo se sentían, de qué cosas se han dado cuenta.</p> <p>Esta sesión será enfocada para que los padres hagan una introspección y tomen conciencia de cómo influyen sus reacciones y emociones en las situaciones de crisis en sus hijos. Para ello, se explicará cómo las emociones y la ansiedad están interconectados.</p> <p>A continuación, se explicará cómo se manifiesta la ansiedad, cómo identificar las señales y qué estrategias se deben adoptar para poder controlarla. Para practicar se hará una dinámica en grupos de tres analizando y practicando situaciones de crisis, aplicando las estrategias dadas acerca del control de la ansiedad y gestión de las emociones con el fin de aprender a controlarlas.</p>
Tareas para casa	Registro de situaciones de crisis, explicar qué conductas han empleado y que dificultades.
Materiales	Anexo 6. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 8

Descripción sesión

Sesión 6: Atención plena I. Una mirada hacia el interior	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Tomar conciencia de uno mismo • Aprender a escucharse e identificar sensaciones • Comprender qué es el mindfulness
Descripción de las actividades	<p>Comenzará la sesión exponiendo cada familia las situaciones han escogido hacer frente esa semana y qué problemas han encontrado, cómo se han sentido y las diferencias que han notado.</p> <p>Una vez concluida las situaciones procederemos a introducir la sesión teórico-práctica donde nos focalizaremos en la importancia de autogestionar las emociones propias para poder controlar la situación externa. Para ello, introduciremos el concepto de mindfulness y qué implica practicarlo, cuáles son sus beneficios y su filosofía.</p> <p>A continuación, se realizará una meditación formal guiada con el grupo con el fin de identificar las sensaciones corporales que sienten y poder tomar conciencia de ellas para reducirlas.</p> <p>Posteriormente, se dará un margen para poder volver a conectar con la sesión y se comentará para finalizar qué y cómo se han sentido al practicar la dinámica.</p> <p>Para casa tendrán que practicar el audio y seguir poniendo en práctica las pautas para afrontar la ansiedad.</p>
Tareas para casa	Practicar una vez al día el audio
Materiales	Anexo 7. Elaboración propia y audio de investigación Programa Mindfulness

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 9

Descripción sesión

Sesión 7: Atención plena II. ¿cómo introducirla en el día a día?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los aprendizajes de mindfulness • Llevar a la práctica los conceptos aprendidos • Aprender a analizar las situaciones desde la atención plena
Descripción de las actividades	<p>Comenzaremos comentando las situaciones vividas esa semana y cómo se sentían, de qué cosas se han dado cuenta ante la introducción de la práctica de atención plena.</p> <p>Antes de dar comienzo con el contenido de la sesión realizaremos una meditación formal corta sobre respiración profunda.</p> <p>A continuación, tras una breve pausa para tomar conciencia se hará un repaso de la semana y la actividad, introduciremos el contenido de la sesión a partir de una breve síntesis de la sesión anterior.</p> <p>La actividad consistirá en aprender a analizar una situación desde la perspectiva de mindfulness, tomando conciencia de la realidad a partir de las situaciones de crisis. Los participantes se juntarán en grupos de tres, deberán elegir una situación de crisis diferente cada grupo y responder a unas preguntas relacionadas en torno al tema, que les permita focalizar la atención en el problema. Antes de comenzar se realizará un análisis conjunto como ejemplo.</p> <p>Para finalizar se hará un pequeño debate de las conclusiones que se han obtenido del análisis y se les explicará que la tarea para casa es extraer situaciones de su día a día y realizar el mismo análisis.</p>
Tareas para casa	Análisis a través de la atención plena una situación de crisis.
Materiales	Anexo 8. Elaboración propia y audio de investigación Programa Mindfulness

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 10

Descripción sesión

Sesión 8: Ceguera emocional niños TEA	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar de los mecanismos emocionales en TEA. • Aprender a detectar necesidades y apoyos necesitan sus hijos. • Identificar y predecir los cambios emocionales en los niños con TEA • Entender qué para ayudar a sus hijos, primero han de aprender a gestionar y entender sus propias emociones
Descripción de las actividades	<p>Comenzaremos la sesión repasando las tareas para casa, permitiendo a los padres manifestar sus inquietudes</p> <p>Seguidamente daremos paso al contenido de la sesión: la desregulación emocional. Se explicarán conceptos básicos, los mecanismos de funcionamiento de las emociones en los TEA, repasando la importancia de comprenderse a uno mismo previamente, para poder entender a los demás y cómo se sienten, en este caso sus hijos; qué les ocurre y cuáles son sus diferencias respecto a nosotros.</p> <p>Tras la explicación se procederá a hacer una dinámica de sensibilización llamada “En sus zapatos” y consistirá en poner a los padres en una situación límite intentando asemejar a las sensaciones que experimenta el TEA en apoyo de varios recursos materiales.</p> <p>Por último, a modo de cierre se pedirá que tras la experiencia vivida hagan un registro de los sentimientos de sus hijos de las situaciones ahora que los comprenden mejor y apunten diferencias en la focalización.</p>
Tareas para casa	Registro emocional niño TEA
Materiales	Anexo 9. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 11

Descripción sesión

Sesión 9: ¿Qué hay más allá de los hechos?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a identificar las señales de malestar y aprender a actuar. • Aprender a observar las situaciones de crisis. • Saber dónde focalizar la atención. • Repaso y síntesis de los conceptos
Descripción de las actividades	<p>La sesión dará comienzo con la exposición de las situaciones que han ocurrido a las familias y sensaciones, qué diferencias han notado respecto de las anteriores semanas.</p> <p>Tras finalizar la ronda se visualizará un video “¿Quién es el asesino?” del que partirá la sesión. A partir del video se enlazará la importancia de aprender a focalizar la atención y se resaltaré la importancia de atender a los aspectos positivos del día a día y para consolidarlo se realizará una actividad “el tarro de la alegría”, donde deberán apuntar tres cosas buenas del día de los padres y tres del niño con TEA.</p>
Tareas para casa	El tarro de la felicidad
Materiales	Anexo 10. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 12

Descripción sesión

Sesión 10: ¿Y ahora qué?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Enseñar a identificar las señales de malestar y aprender a actuar • Aprender estrategias para hacer frente a una rabieta • Estructurar mentalmente el método de actuación. • Repasar los conceptos relacionados.
Descripción de las actividades	<p>La sesión dará comienzo con la exposición de las sensaciones que han ocurrido a las familias y sensaciones que han experimentado. Una vez concluida, la sesión será empleada como repaso y conclusión de todos los conceptos dados hasta el momento, hacer un breve análisis e integración del aprendizaje que llevan detrás.</p> <p>Para acabar de integrar toda la información, se cogerán situaciones que fueron apuntadas en las primeras sesiones en los registros de conducta de cada familia y se analizarán conjuntamente.</p> <p>Será hará una mesa redonda en donde se opinará sobre la actuación, que formas ven mejor, cuáles no, etc...</p> <p>El fin es que a través de ellos mismos lleguen a la solución y se elaboren unas estructuras de actuación personalizadas a las situaciones que viven.</p> <p>Para finalizar en la tarea para casa se volverá a tomar registro de conducta de esas situaciones actuando como se ha ido practicando e irán anotando la respuesta de sus hijos después de haber adoptado las medidas esclarecidas.</p>
Tareas para casa	Registro de conducta
Materiales	Anexo 11. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 13

Descripción sesión

Sesión 11: ¿Qué más puedo hacer para calmarlos?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Encontrar técnicas de apoyo para calmar al niño. • Conocer la funcionalidad de los materiales sensoriales
Descripción de las actividades	<p>Se comenzaría haciendo una reflexión en voz alta sobre las situaciones de la semana, si ha cambiado su respuesta ante los problemas, que cambios ha visto y resolución de dudas.</p> <p>A continuación, se introduciría la temática del día materiales de integración sensorial. Se comenzará explicando qué es la integración sensorial, para qué sirven los materiales sensoriales, qué tipos de materiales hay sobre integración sensorial y su utilidad, cómo ayudan a autorregularse a los niños durante los momentos de ansiedad. También se darán pauta como que es una técnica de apoyo, la forma adecuada de presentación y cómo introducirse, en qué condiciones y por último, hacer comprender que en ningún momento sustituyen las pautas aprendidas.</p> <p>Posteriormente a la explicación se realizarán conjuntamente algunos de los materiales sensoriales para que tomen ejemplo.</p>
Tareas para casa	Ninguna
Materiales	Anexos 12. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 14

Descripción sesión

Sesión 12: ¿Estoy solo en esto?	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender a delegar y aceptar ayuda
Descripción de las actividades	<p>La sesión comenzará con una ronda comentando las sensaciones y aspectos destacados de cada familia.</p> <p>A continuación, haremos una breve introducción enlazando con la importancia de las redes de apoyo ante situaciones de crisis y para qué sirven. Se hará referencia a la metáfora de la mochila recogiendo anotaciones de cada uno de los participantes.</p> <p>A través de ella, se les hará entender que todos tienen sus problemas, lo importante es la actitud y que el método de actuación aprendido pueden extrapolarlo a otros problemas</p> <p>Se realizará una dinámica el árbol de los apoyos, donde se podrá apreciar con qué redes cuenta la familia, pautas para aceptar y recibir el apoyo, cómo gestionar estas ayudas e inseguridades que pueden surgir.</p> <p>Por último, se presentará un panel de presentación de un niño TEA a modo de ejemplo para que los padres realicen uno igual en casa sobre su hijo.</p>
Tareas para casa	Panel presentación niño con TEA
Materiales	Anexo 13. Elaboración propia

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 15

Descripción sesión

Sesión 13: Nosotros contra el mundo	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Concluir el programa
Descripción de las actividades	<p>Se comenzará la sesión recapitulando sobre lo que se ha dado durante todo el programa, cuál era su finalidad y agradeciendo a los padres por la participación en el mismo. Tomarán la palabra las familias quienes se expresarán voluntariamente sobre lo que se llevan del programa.</p> <p>Posteriormente, cada familia expondrá el panel de presentación de su hijo e irán presentándolo uno a uno al grupo.</p>

Nota: tabla de elaboración propia

Calendario de actividades.

Calendario 2019-2020



Figura 1. Calendario sesiones del programa.

Delimitación de recursos y análisis de su viabilidad.

En lo referente a los recursos personales e infraestructura, el programa está pensado para llevarse acabo en colaboración con entidades como el Asociación de Madres y Padres de Alumnos en colegios, centros de Atención Temprana, o bien haber participado en “Programa Intervención Precoz para el tratamiento de Trastornos del Espectro Autista (TEA)” por Consellería Valenciana de Sanidad permitiendo a los padres beneficiarse de una reducción parcial de los costes. Aunque en líneas generales es un programa de bajo coste, siendo solo necesario un/a terapeuta para el desarrollo de las sesiones que se encargará de dirigir, organizar y realizar los materiales necesarios. A su vez, el programa está planteado para ser impartido en una sala que deberá constar con un ordenador, un altavoz, un proyector, una pizarra magnética, dos mesas, dieciséis sillas con pala abatible y esterillas.

En cuanto a los recursos materiales serán de bajo coste y de uso cotidiano, dado que la mayoría son materiales de apoyo para las sesiones que son confeccionados a ordenador, manualmente o de fácil acceso y no suponen un gran desembolso, como, por ejemplo, materiales fungibles (bolígrafos, folios, cartulinas, rotuladores, tijeras, carpetas).

Por tanto, es un programa de fácil acceso, que no supone un gran costo y tiene una apta viabilidad para ser impartido ya que beneficiará ampliamente a los padres de niños TEA nivel 3 como acompañamiento tras el diagnóstico y les permitirá obtener recursos y pautas para gestionar las situaciones de crisis y autorregularse para mantener el control de las situaciones.

Evaluación: Instrumentos de evaluación continua y final.

El programa de intervención cuenta con evaluación pre-intervención en la sesión 0 con cada familia donde realizará una entrevista inicial del ADOS-2 para la confirmación del diagnóstico.

Tabla 16

Escala de Observación para el Diagnóstico del Autismo- 2 (ADOS-2)

Objetivo	Descripción
Observar o no la presencia de comportamientos sociales y comunicativos relevantes para el diagnóstico TEA a través de actividades que proporcionan contextos estandarizados.	Lord et al. (2015) desarrollaron la Escala ADOS-2 es una evaluación estandarizada y semiestructurada de la comunicación, la interacción social, el juego o el uso imaginativo de materiales y las conductas restrictivas y repetitivas dirigida a niños, jóvenes y adultos con sospecha de tener un trastorno del espectro del autismo. Consta de cinco módulos, cada uno orientado para una edad cronológica y un nivel de lenguaje determinado.

Nota: tabla de elaboración propia

También se cumplimentarán varios cuestionarios relacionados con las características de los niños a través del Vineland Behavior Adaptive Scale- Third Edition

Tabla 17

Vineland Behavior Adaptive Scale- Third Edition

Objetivo	Descripción
Evaluar la conducta adaptativa de sujetos con trastornos del neurodesarrollo, daño cerebral adquirido, dificultades de audición, demencia, enfermedad de Alzheimer	La prueba permite medir multitud de aspectos divididos en cinco dominios: comunicación, habilidades de la vida diaria, socialización, habilidades motoras, índice de conducta adaptativa. El propósito de la escala es medir la extensión en la que la persona progresivamente domina su medio y crea, pide o justifica su propia libertad a medida que aumenta su edad.

Nota: tabla de elaboración propia

Después se medirán aspectos a nivel familiar con el APGAR con el fin de ver el funcionamiento familiar y la situación en la que se encuentran, teniendo un enfoque global.

Tabla 18

Satisfacción Parental (APGAR)

Objetivo	Descripción
Ver cómo perciben los miembros de la familia el nivel de funcionamiento de la unidad familiar de forma global	El APGAR familiar evalúa cinco funciones básicas de la familia: Adaptación, Participación, Gradiente de recurso personal, Afecto, y Recursos, cuya finalidad es ver cómo influye la funcionalidad familiar en la salud de sus integrantes y donde las preguntas abiertas valoran la dinámica familiar en las áreas de adaptación, vida en común, crecimiento, afecto y resolución.

Nota: tabla de elaboración propia

A su vez, se cumplimentarán cuestionarios relacionados con el estrés parental (PSI-SF) y los marcadores de depresión y ansiedad (Escala de Goldsberg) para poder obtener el nivel de estrés de partida y poder ver aspectos destacados.

Tabla 19

Cuestionario de Estrés Parental versión reducida (PSI-SF)

Objetivo	Descripción
Evaluar el origen y magnitud del estrés que se experimenta en el ejercicio de la paternidad/ maternidad	El cuestionario aborda las tres principales causas del estrés en las relaciones entre padres e hijos: características de los padres, características de los niños y dificultades en la interacción entre ambos. A través de los factores de malestar paterno, interacción disfuncional padres-hijo y niño difícil. Permitiendo evaluar los factores personales relacionados con el estrés parental al ejercer el rol de padres, el grado de satisfacción de expectativas que tenían de sus hijos/as y cómo valoran los progenitores el comportamiento de sus hijos/as.

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 20

Escala de depresión y ansiedad de Goldberg (EADG)

Objetivo	Descripción
Es una prueba de aproximación hacia el diagnóstico de ansiedad o depresión.	Montón C, et al. (1993) hicieron una adaptación española . La prueba tiene dos subescalas que miden ansiedad y depresión, las respuestas son dicotómicas y llevan a interpretación de tales acontecimientos vitales. En ocasiones las situaciones estresantes, problemática social, y enfermedad somática grave, pueden producir falsos positivos al reflejar el malestar del paciente en las contestaciones a algunos ítems, pero sin que ello suponga un estado psicopatológico con relevancia clínica. Otras situaciones (trastornos crónicos, trastornos de la personalidad, alcoholismo, conductas de negación) al igual pueden producir falsos negativos.

Nota: tabla de elaboración propia

y por último, se pasarán baterías relacionados con los problemas de conducta indagando las conductas problema que presenta el niño, sus características y cuáles son los estilos de funcionamiento.

Tabla 21

Inventario de Conducta Infantil (CBCL)

Objetivo	Descripción
Escala parental que mide los problemas de conducta y afectivos de sus hijos	Sardinero, Pedreira Massa y Muñiz (1997), es un sistema de evaluación para medir psicopatología. Esta estructurado en ocho escalas que miden: ansiedad/depresión, retraimiento/depresión, quejas somáticas, problemas sociales, problemas de pensamiento, problemas de atención, conducta de romper normas y conducta agresiva

Nota: tabla de elaboración propia

Tabla 22

Inventario para la Planificación de Servicios y programación Individual (ICAP)

Objetivo	Descripción
Permite realizar evaluaciones normativas de la conducta adaptativa y de los problemas de conducta	Bruininks, Weatherman y Woodcock (1986) y Montero, (1996) es una escala de evaluación para personas con discapacidad, aunque puede ser aplicado a otros colectivos que mide problemas de conducta como comportamiento autolesivo, heteroagresividad, destrucción de objetos, hábitos atípicos o repetitivos, conducta ofensiva inapropiada, conductas no colaboradoras

**En el programa se utilizará solo la parte de problemas de conducta, que los analiza con base a ocho áreas de las cuales se extraen cuatro índices normativos de problemas de conducta: Interno, Asocial, Externo y General.*

Nota: tabla de elaboración propia

Durante la fase de intervención no se cumplimentará ningún cuestionario.

Al terminar la aplicación del programa, en la fase post intervención se volverán a pasar varias pruebas como la de estrés parental (PSI-SF), y la escala de ansiedad y depresión (Escala de Goldsberg) para poder comparar las puntuaciones antes del programa para poder comparar los resultados obtenidos para poder constatar su eficacia.

Conclusión

Los problemas de conducta a pesar de no ser un síntoma nuclear del TEA suelen ir asociados al diagnóstico, aumentando su incidencia a medida que se agravan los síntomas y el nivel de apoyo (Kurzius- Spenser et al., 2018), y teniendo una alta prevalencia desde edades muy tempranas pudiendo perpetuarse a lo largo de la vida (Hervás y Rueda, 2018). Estas conductas responden a la reacción a estímulos internos o externos de forma desfavorable (Souders et al., 2017; Mazurek y Sohl, 2016; Chowdhury, Aman, Scahill, Swiezy, Arnold, Lecavalier et al. 2010; Gal, Dyck y Passmore, 2009), y suelen asociarse con problemas de desregulación emocional, debido a que los niños TEA presentan déficits en la función cognitiva y teoría de la mente que les impide identificar e integrar la información del mundo interno y externo (Hervás, 2017), generando que en situaciones de crisis no comprendan que ocurre a su alrededor y manifiesten de tal modo su malestar.

Todos estos problemas condicionan su calidad de vida y la de su entorno, generando en los padres incertidumbre ante la crianza al no saber cómo gestionar las situaciones de crisis o al no comprender que les ocurre a sus hijos en ese momento (Zaidman- Zait et al. 2014), llegando a sentir sobrepasados, e induciendo el desarrollo de altos niveles de estrés parental que puede ir asociado a trastornos de salud mental y/o física.

Debido a estas consecuencias, se propone un programa de intervención que pretende responder a estas demandas, previniendo y reduciendo los problemas de conducta y a su vez ayudando a los padres a gestionar las situaciones de crisis a través de la psicoeducación e intervención indirecta con los hijos, en la etapa de los 3 a los 6 años como apoyo tras el diagnóstico.

Esta propuesta de intervención responde a una metodología novedosa, que no ha sido trabajada anteriormente de manera conjunta dentro de un mismo programa, pero sí cuenta con una amplia base de investigación acerca de cada factor trabajado, lo cual ha contribuido al desarrollo del programa.

Por ello y teniendo en cuenta la bibliografía previa, el programa se ha focalizado en enseñar a los padres a comprender los mecanismos de funcionamiento conductuales y emocionales de los niños TEA nivel 3 y el porqué de esas conductas, centrando buena parte de la intervención en aprender a identificarlas e intervenir sobre ellas, enseñando primero a los padres la autogestión de sus propias emociones mediante pautas y dinámicas grupales. A su vez, el enfoque grupal dado al programa ha buscado crear un ambiente terapéutico cercano y familiar, que intenta fomentar entre los participantes el desarrollo de vínculos que les permitan

crear una red de apoyo entre ellos dentro y fuera de la sesión en la que se puedan respaldar y apoyar cuando lo necesiten.

En cuanto a limitaciones que puede tener el programa, la principal es que es una propuesta de intervención que no ha sido aplicado y por tanto no cuenta con datos que puedan respaldar su eficacia. La dinámica de grupo puede variar mucho en función del nivel de implicación de los participantes por la etapa de duelo en la que se encuentren, en donde el terapeuta deberá tener una postura abierta y flexible intentando hacer frente a los desafíos y buscando el modo de poder sintonizar al grupo. Y, por último, la edad de aplicación podría ser ampliada con las adaptaciones adecuadas según la etapa del desarrollo del niño y los posibles cambios en los objetivos terapéuticos, aunque la base del programa podría ser aplicada en un rango de edad más amplio.

Finalmente, cabe destacar que es un programa novedoso que trabaja desde una perspectiva terapéutica con una base teórica muy sólida y un amplio estudio de cada uno de los factores involucrados en el programa para maximizar sus beneficios. Cumple con los requisitos de viabilidad y accesibilidad necesarios siendo de bajo costo, lo que permite un fácil acceso de implementación. Por otro lado, el enfoque de intervención grupal reducido permite al terapeuta trabajar desde una perspectiva más práctica, crear situaciones de debate que le permitan ver desde distintos enfoques la crianza del niño TEA, obtener mayor feedback en sesión. Y a su vez, permitirá al grupo establecer redes de apoyo, al simpatizar con personas que se encuentran en su misma situación, encontrando respaldo y obteniendo una nueva perspectiva del trastorno desde normalización que les ayudará a asumir su realidad desde un enfoque positivo. Por último, la edad de implementación en esta etapa como acompañamiento al diagnóstico servirá como prevención ante los problemas futuros que puedan ir surgiendo en las etapas posteriores. Estableciendo una base de funcionamiento y un estilo de crianza que mejorará la calidad de vida del niño y su entorno, reduciendo tanto los problemas conductuales del niño como el nivel de estrés parental.

Referencias

- American Psychiatric Association [APA] (2014). *Manual diagnóstico y estadístico* (5ª ed.) Washington: American Psychiatric Association
- American Psychiatric Association [APA] (1980). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (3ªed.) (DSM-III), Washington, D.C., American Psychiatric Association (trad. Cast. En Barcelona, Masson, 1984).
- Artigas-Pallarès, J., & Paula, I. (2011). El autismo 70 años después de Leo Kanner y Hans Asperger. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 32 (115), 567-587.
- Ayres, A. J. (1979) *Sensory integration and the child*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Bachmann, C., Gerste, B., y Hoffmann, F. (2016) Diagnoses of autism spectrum disorders in Germany: time trends in administrative prevalence and diagnostic stability. *Autism*, 22(3), 283-290. doi:10.1177/1362361316673977
- Baker, J., Smith, L. E., Greenberg J., Seltzer, M., y Taylor, J. L. (2011). Change in maternal criticism and behavior problems in adolescents and adults with autism across a 7-year period. *Journal of Abnormal Psychology*, 120(2), 465-475. doi:10.1037/a0021900
- Baio, J., Christensen, D. L., Maenner, M. J., Daniels, J., Warren, Z., Kurzius-Spenser, M., et al. (2018). Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years- Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2014. *Morbidity and Mortality Weekly Report- Surveillance Summaries*, 67(6), 1-23. doi:10.15585/mmwr.ss6706a1
- Bauminger, N., Solomon, M., y Rogers, S. (2010). Externalizing and internalizing behaviors in ASD. *Autism Research*, 3(3), 101–112. doi:10.1002/aur.131.
- Black, K.R., Stevenson, R.A., Segers, M., Ncube, B.L., Sun, S.Z., Philipp-Muller, A., et al. (2017). Linking anxiety and insistence on sameness in autistic children: the role of sensory hypersensitivity. *Royal of Intellectual Disability Research*, 47(8), 2459-2470. doi:10.1007/s10803-017-3161-x

- Chowdhury, M., Aman, M.G., Scahill, L., Swiezy, N., Arnold, L.E., Lecavalier, L., et al. (2010). The Home Situations Questionnaire PDD version: factor structure and psychometric properties. *Royal of Intellectual Disability Research*, 54(3), 281-91. doi:10.1111/j.1365-2788.2010.01259.x
- Cole, P. M., Hall, S. E., y Hajal, N. J. (2008). Emotion dysregulation as a risk factor for psychopathology. En T.P. Beauchaine y S. P. Hinshaw (ed), *Child and adolescent psychopathology* (2a ed., p 341-373). New Jersey: Wiley
- Cuxart, F. (2000). *El autismo: Aspectos descriptivos y terapéuticos* (1ª ed.). Málaga: Aljibe
- Dababnah, S., & Parish, S. L. (2015). Feasibility of an empirically based program for parents of preschoolers with autism spectrum disorder. *Autism*, 20(1), 85-95. Doi: 10.1177/1362361314568900
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening the Definition. *Child Development*, 75(2), 334-339. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x
- Estes, A., Olson, E., Sullivan, K., Greenson, J., Winter, J., Dawson, G., et al. (2013). Parenting-related stress and psychological distress in mothers of toddlers with autism spectrum disorders. *Brain & Development*, 35(2), 133–138. doi:10.1016/j.braindev.2012.10.004
- Fortea, M. S., Escandell, M. O., y Castro, J. J. (2013). Estimated prevalence of autism spectrum disorders in the Canary Islands. *Anales de Pediatría*, 78(6), 352–359. doi:10.1016/j.anpedi.2013.04.022.
- Gal, E., Dyck, M. J., & Passmore, A. (2009). The relationship between stereotyped movements and self-injurious behavior in children with developmental or sensory disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 30(2), 342-352. doi: 10.1016/j.ridd.2008.06.003
- Garcia Primo, P., Hellendoorn, A., Charman, T., Roeyers, H., Dereu, M., Roge, B., et al. (2014). Screening for autism spectrum disorders: state of the art in Europe. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 23(11), 1005-1021. doi: 10.1007/s00787-014-0555-6
- Garon, N., Bryson, S. E., Zwaigenbaum, L., Smith, I. M., Brian, J., Roberts, et al. (2008). Temperament and its Relationship to Autistic Symptoms in a High-Risk Infant Sib

- Cohort. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(1), 59–78. doi:10.1007/s10802-008-9258-0
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1-26. doi:10.1080/1047840x.2014.940781
- Hall, H., & Graff, J. C. (2012). Maladaptive behaviors of children with autism: Parent support, stress, and coping. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 35(3-4), 194–214. doi:10.3109/01460862.2012.734210
- Hansen, S. N., Schendel, D. E., y Parner, E. T. (2015). Explaining the Increase in the prevalence of autism spectrum disorders: the proportion attributable to changes in reporting practices. *JAMA Pediatrics*, 169(1), 56-62. doi: 10.1001/jamapediatrics.2014.1893
- Herlyn, S. (2017). Trastornos del espectro autista. Recuperado en http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/616_psicofarmacologia/material/trastornos_del_espectro_autista.pdf, 24.
- Hervás, A. (2017). Desregulación emocional y trastornos del espectro autista. *Revista Neurología*, 64(1), 17-25. doi:10.33588/rn.64S01.2017030.
- Hervás, A., Rueda, I. (2018). Alteraciones de conducta en los Trastornos del Espectro Autista. *Revista Neurología*, 66(1),31-38. Recuperado de <http://svnps.org/documentos/alter-autista.pdf>
- Howe, F. E. J., Stagg, S. D. (2016). Erratum to: How Sensory Experiences Affect Adolescents with an Autistic Spectrum Condition within the Classroom. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(6), 2273–2273. doi:10.1007/s10803-015-2693-1
- Hutchings, J., Pearson- Blunt, R., Pasteur, M-J., Healy, H., & Williams, M. E. (2016). A pilot trial of the Incredible Years Autism Spectrum and Language Delays Programme. *Good Autism Practices*, 17(1), 15-22. Recuperado de <http://www.incredibleyears.com/wp-content/uploads/Hutchings-J.-Pilot-trial-of-IY-Autism.pdf>
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, p.217-250.
- Kurzius-Spencer, M., Pettygrove, S., Christensen, D., Pedersen, A. L., Cunniff, C., Meaney, F. J., et al. (2018). Behavioral problems in children with autism spectrum disorder with

- and without co-occurring intellectual disability. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 56, 61-71. doi:10.1016/j.rasd.2018.09.002
- Mazefsky, C. A., & White, S. W. (2014). Emotion regulation: concepts & practice in autism spectrum disorder. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 23(1), 15-24. doi: 10.1016/j.chc.2013.07.002
- Mazurek, M. O., & Sohl, K. (2016). Sleep and Behavioral Problems in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(6), 1906-1915. doi: 10.1007/s10803-016-2723-7.
- Morales Hidalgo, P., Roigé Castellví, J., Hernández Martínez, C., Voltas, N., Canals, J., (2018). Prevalence and characteristics of autism spectrum disorder among Spanish school-age children. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 48(9), 3176-3190. doi: 10.1007/s10803-018-3581-2
- Nader- Grosbois, N., & Mazzone, S. (2014). Emotion Regulation, Personality and Social Adjustment in Children with Autism Spectrum Disorders. *Psychology*, 5(15), 1750-1767. doi: 10.4236/psych.2014.515182
- Osborne, L. A., McHugh, L., & Reed, P. (2008). Parent stress reduces the effectiveness of early teaching interventions for autistic spectrum disorders. *Journal of Autism Developmental Disorders*, 38(6), 1092-1103. doi: 10.1007/s10803-007-0497-7
- Pitskel, N. B., Bolling, D. Z., Kaiser, M. D., Pelphrey, K. A., & Crowley, M. J. (2014). Neural systems for cognitive reappraisal in children and adolescents with autism spectrum disorder. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 10, 117-128. doi:10.1016/j.dcn.2014.08.007
- Presmanes Hill, A., Zuckerman, K.E., Hagen, A. D., Kriz, D. J., Duvall, S. W., Santen, J. V., et al. (2014). Aggressive behavior problems in children with autism spectrum disorders: Prevalence and correlates in a large clinical sample. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8(9), 1121-1133. doi: 10.1016/j.rasd.2014.05.006
- Romero, E., Villar, P., Luengo, M. A., Gómez- Fraguera, J. A., y Robles, Z. (2013). EmPeCemos: Programa para la intervención en los problemas de conducta infantiles. Recuperado de http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/EMPECEMOS_manual_EXTRACTO.pdf

- Samson, A., Wells, W. M., Phillips, J. M., Hardan, A. Y., & Gross, J. J. (2014). Emotion regulation in autism spectrum disorder: evidence from parent interview and children's daily diaries. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(8), 903-913. doi: 10.1111/jcpp.12370
- Shattuck, P. T., Durkin, M., Maenner, M., Newchaffer, C., Mandell, D. S., Wiggings, L., et al. (2009). Timing of identification among children with an autism spectrum disorder: finding from a population- based surveillance study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 48(5), 474-483. doi: 10.1097/CHI.0b013e31819b3848
- Souders, M. C., Zavodny, S., Eriksen, W., Sinko, R., Connell, J., Kerns, C. et al. (2017). Sleep in Children with Autism Spectrum Disorder. *Current Psychiatry Reports*, 19(6), 34. doi: 10.1007/s11920-017-0782-x
- Simonoff, E., Pickles, A., Charman, T., Chandler, S., Loucas, T., & Baird, G. (2008). Psychiatric disorders in children with autism spectrum disorders: prevalence, comorbidity, and associated factors in a population- derived sample. . *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 47(8), 921-929. doi: 10.1097/CHI.0b013e318179964f.
- Singh, N. N. (2019). Effects of Mindfulness- Based Positive Behavior Support (MBPBS) Training are Equally Beneficial for Mothers and their Children with Autism Spectrum Disorder or with Intellectual Disabilities. *Frontiers in Psychology*, 30, 385. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00385
- Tellegen, C. L., & Sanders, M. R. (2013). Stepping Stones Triple P- Positive Parenting Program for children with disability: a systematic review and meta-analysis. *Research in Developmental Disabilities*, 34(5), 1556-1571. doi: 10.1016/j.ridd.2013.01.022
- Whittingham, K., Sofronoff, K., Sheffield, J., & Sanders, M. R. (2009). Stepping Stones Triple P: An RTC of a Parenting Program with Parents of a Child Diagnosed with a Autism Spectrum Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(4), 469-480. doi: 10.1007/s10802-008-9285-x
- Williams, M. E., Hastings, R., Charles, J. M., Evans, S., & Hutching, J. (2017). Parenting for Autism, Language, And Communication Evaluation Study (PALACE): protocol for a

pilot randomised controlled trial. *BJM Open*, 7(2), e014524. doi: 10.1136/bmjopen-2016-014524

Zaidman-Zait, A., Mirenda, P., Duku, E., Szatmari, P., Georgiades, S., Volden, J., et al. (2014). Examination of Bidirectional Relationships Between Parent Stress and Two Types of Problem Behavior in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44(8), 1908–1917. doi:10.1007/s10803-014-2064-3

Zaidman-Zait, A., Mirenda, P., Zumbo, B., Georgiades, S., Szatmari, P., Bryson, S., et al. (2011). Factor analysis of the Parenting Stress Index-Short Form with parents of young children with autism spectrum disorders. *Autism Research*, 4(5), 336–346. doi:10.1002/aur.213

Anexo 1. Niveles de gravedad del Trastorno del Espectro Autista

Nivel de gravedad	Comunicación social	Comportamientos restringido y repetitivos
Grado 3 "Necesita ayuda muy notable"	Las deficiencias graves de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal causan alteraciones graves del funcionamiento, inicio muy limitado de las interacciones sociales y respuesta mínima a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona con pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacción y que, cuando lo hace, realiza estrategias inhabituales sólo para cumplir con las necesidades y únicamente responde a aproximaciones sociales muy directas.	La inflexibilidad de comportamiento, la extrema dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos interfieren notablemente con el funcionamiento en todos los ámbitos. Ansiedad intensa/dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 2 "Necesita ayuda notable"	Deficiencias notables de las aptitudes de comunicación social verbal y no verbal; problemas sociales aparentes incluso con ayuda <i>in situ</i> ; inicio limitado de interacciones sociales; y reducción de respuesta o respuestas no normales a la apertura social de otras personas. Por ejemplo, una persona que emite frases sencillas, cuya interacción se limita a intereses especiales muy concretos y que tiene una comunicación no verbal muy excéntrica.	La inflexibilidad de comportamiento, la dificultad de hacer frente a los cambios u otros comportamientos restringidos/ repetitivos aparecen con frecuencia claramente al observador casual e interfieren con el funcionamiento en diversos contextos. Ansiedad y/o dificultad para cambiar el foco de acción.
Grado 1 "Necesita ayuda"	Sin ayuda <i>in situ</i> , las deficiencias en la comunicación social causan problemas importantes. Dificultad para iniciar interacciones sociales y ejemplos claros de respuestas atípicas o insatisfactorias a la apertura social de otras personas. Puede parecer que tiene poco interés en las interacciones sociales. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar con frases completas y que establece comunicación pero cuya conversación amplia con otras personas falla y cuyos intentos de hacer amigos son excéntricos y habitualmente sin éxito.	La inflexibilidad de comportamiento causa una interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Dificultad para alternar actividades. Los problemas de organización y de planificación dificultan la autonomía.

Anexo 2: Sesión 1. ¿Por qué estoy aquí?

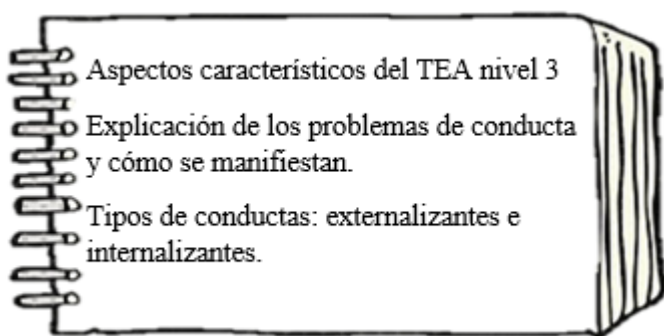
Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Explicaremos a los padres cómo se va a desarrollar la sesión y qué contenidos se van a abordar ese día.

Agenda de sesión



Actividad 1. ovillo de lana

Objetivo

- Conocerse entre los participantes
- Coger confianza en el grupo

Materiales

- Ovillo de lana

Procedimiento

La dinámica comenzará haciendo un círculo y consiste en,

Un de los participantes coge el extremo del ovillo de lana y responde a las preguntas planteadas, sin soltarlo, lanza con la otra mano el ovillo a un compañero. El que recibe el ovillo, agarra el hilo y, también sin soltarlo, lanza de nuevo el ovillo a otro compañero, respondiendo igual a las preguntas. Y así sucesivamente hasta que todos los participantes agarran un trozo de hilo, mientras se va formando una vistosa figura a modo de telaraña o estrella. Para finalizar, el último participante en recibir el ovillo lo lanzará al primero, ya que de esta manera cerramos el círculo.

Preguntas:

- ✓ ¿Cómo me llamo?
- ✓ ¿A qué dedico?
- ✓ Qué me ha animado a participar y qué espero sacar del grupo

Es una actividad que permite trabajar la cohesión grupal. Con la telaraña simbolizado la red que forman todos los participantes del grupo que todos están unidos, todos están conectados y, es más, nadie puede faltar en el grupo, porque si un compañero suelta el hilo, todo se desmonta. Por tanto, se concluye que todos son igual de importantes y necesarios en el grupo. Y, a partir de esta idea se les pregunta ¿qué que creen que hemos construido?

Abriremos una situación de debate donde puedan obtener como resultado la conexión que tienen entre ellos y la cantidad de personas con las que pueden rodearse y empatizar por la situación similar en la que viven.

Por ejemplo, si una persona se levanta ¿qué le pasará al resto?, necesita de todo el grupo para poder hacerlo.

Problemas conductas y síntomas tea

Introducción del temario a través del debate generado a partir de la dinámica, enlazando con el contenido a tratar:

“

A partir de las conclusiones que hemos extraído de la dinámica, podéis ver que el trabajo en equipo es un pilar fundamental para conseguir los objetivos, en la vida diaria ocurre lo mismo y se extiende al entorno familiar. Ante las situaciones de crisis es necesario actuar de forma conjunta y coordinada, aunque muchas veces, se dificulta por la falta de comprensión y recursos ante las reacciones del niño, que llevan a optar por la solución más rápida para solventar el problema sin llegar a comprender por qué ocurre.

¿Creéis que es algo que os pasa u os ha pasado?

”

Realizar preguntar abiertamente al grupo y reconducir para la introducción definitiva del temario:

“

Es normal sentirse abrumado y optar por la respuesta fácil, es como ser padre, nadie nos enseña a hacer frente a estas situaciones y menos las reacciones de los niños con TEA. Simplemente, actuamos por intuición y con la mejor de las intenciones. Pero si queremos saber realmente cómo hacer frente a estas situaciones, lo primero de todo es comprender qué son o no los problemas de conducta y entender su funcionalidad para posteriormente poder atajarla.

”

Comenzaríamos con la explicación del contenido de la sesión empezando por definir que son los problemas de conducta y qué relación tienen con los síntomas TEA.

“

Los problemas de conducta son respuestas desadaptativas que se dan ante la reacción a unos estímulos internos o externos del entorno de forma desfavorable, como por ejemplo: autolesiones (darse golpes en la cabeza, morderse, arañarse) escapismo, conductas agresivas verbales o físicas que amenazan la seguridad de otras personas o involucran la destrucción de objetos.

”

Se seguiría explicando en la misma dinámica...

Tras la explicación indicamos a los padres que se junten en grupos de tres y respondan a la siguiente pregunta:

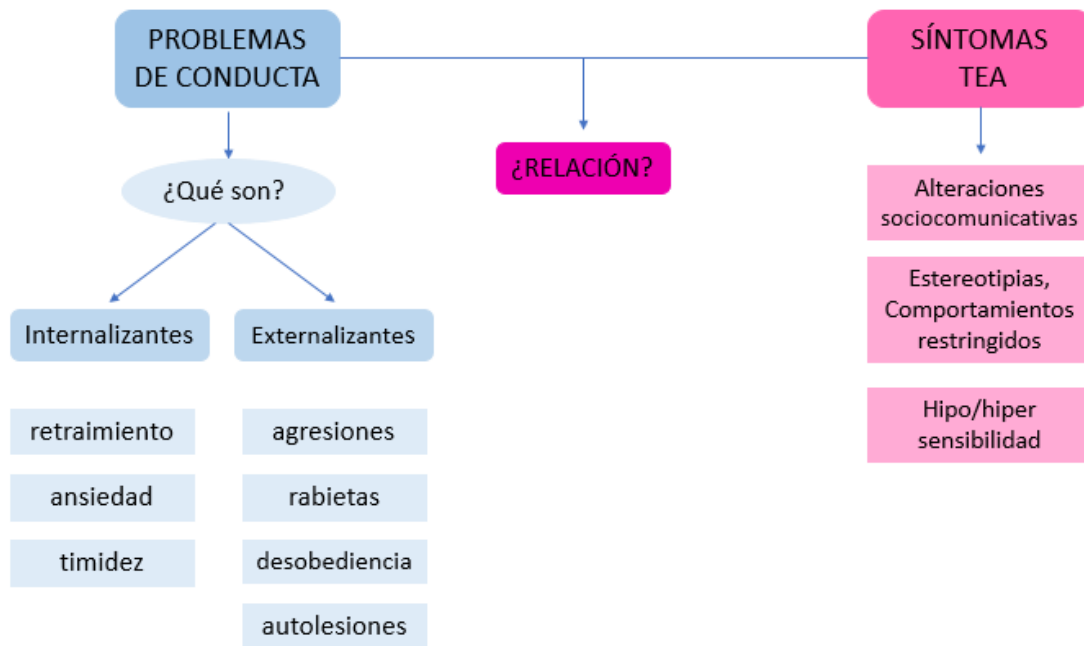


“

¿Qué conductas o reacciones veis en vuestros hijos?

”

Se dejarían 5 minutos y posteriormente se pondrían en común con el resto de los grupos, intentando guiar sus respuestas hacía la posterior explicación de los tipos de problemas de conductas que hay: externalizantes e internalizantes.



Tras la explicación del contenido del día se procedería a la actividad de cierre, repartiendo una ficha a cumplimentar a cada padre.



Actividad 2. Pienso, creo, escribo

Objetivos

- Recoger la opinión de cada integrante con respecto a los resultados del trabajo grupal realizado.
- Permitir al facilitador retroalimentarse con respecto a los logros y deficiencias de las actividades realizadas.

Materiales

- Una hoja de papel para cada miembro del grupo.
- Pizarra o papelógrafo o pancarta.

Procedimiento

Se entrega una hoja de papel a cada participante. Plantea que cada uno complete la frase de modo independiente sin consultar con nadie, y que no es necesario poner el nombre. A medida que cada uno termina, se recogen las hojas y una vez terminado todos, el coordinador leerá en voz alta las respuestas, responderá dudas y comentará lo más relevante.

Aprendí _____

Ya sabía _____

Me sorprendí por _____

No estoy de acuerdo con _____

Me gustó _____

No me gustó _____

Me gustaría saber más acerca _____

Una pregunta que todavía tengo es _____



Tarea para casa

Por último, concluiremos con la explicación y ejemplificación de una tabla de registro de conducta simple, cuyo objetivo será recoger situaciones que vayan observando a lo largo de la semana y anotar cómo actúa el niño.

Conducta	¿Qué hace?

Anexo 3: Sesión 2. ¿Qué es lo que sienten?

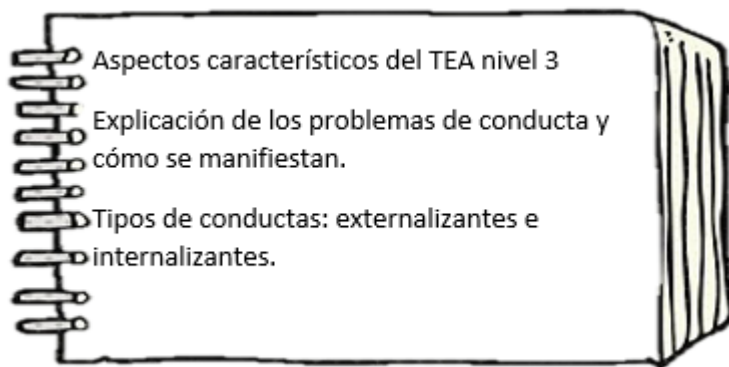
Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Explicaremos a los padres cómo se va a desarrollar la sesión y qué contenidos se van a abordar ese día

Agenda de sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzaremos la sesión recapitulando:

“ El último día, estuvimos trabajando en que consisten los problemas de conducta con el fin de aprender a focalizar la atención en ellos, qué características presentan, qué tipos de conductas se incluyen dentro de la esfera de la conducta y empezar agudizar la atención en cómo funcionan. Para ello, esta semana tenéis que hacer un registro de situaciones donde creéis que ocurren y describirlas. ¿Qué situaciones habéis identificado? ¿Alguna nueva que hasta ahora no habíais identificado? ”

Tomarán la palabra las familias, que expondrán las situaciones que han identificado y se comentarán. Seguidamente, en grupos de tres deberán responder según las conductas registradas por cada padre, tendrán 15 minutos para analizarlas

1ª conducta:

¿Qué crees que lo desencadena?

¿por qué crees que actúa así?

¿tiene algún propósito?

Una vez concluido el tiempo, tomaremos la palabra:

“

Una vez concluido el tiempo ahora damos paso a la exposición de las situaciones ocurridas en cada grupo y la respuesta que habéis dado a estas preguntas. Para ello, iremos apuntando en la pizarra la conducta, aspectos que habéis identificado, qué propósito tiene esa conducta y porqué actúa así.

”

Daremos paso a cada grupo para que expongan las situaciones, y una vez expuestas todas situaciones se abrirá la ronda de preguntas y discusión sobre las situaciones.

Problemas de conducta: desencadenantes y significado

Comenzaremos recapitulando y haciendo una breve síntesis de la explicación de los problemas de conducta.

“

Como comentamos en la sesión anterior, los problemas de conducta son respuestas desadaptativas que pueden adoptar multitud de formas: internalizantes o externalizantes, ya sea a modo de autolesión por hipo/hipersensibilidad o escapismo ante situaciones de miedo. Del mismo modo pudimos ver que estas respuestas podían verse relacionadas por los mismos síntomas TEA , que influyen en el desencadenamiento de este tipo de conductas y cómo influyen.

”

A continuación, antes de comenzar con la sesión de hoy se pondrá un video relacionado con el tema que se va a tratar.

“

Antes de continuar con la sesión vamos a ver un video relacionado con el tema que vamos a tratar hoy, simplemente atender y prestar atención a la situación

”

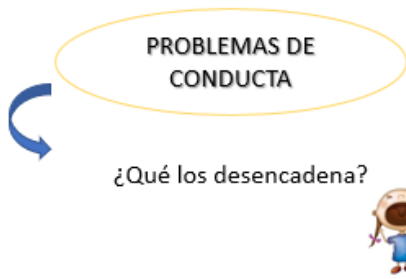
Después de verlo, enlazaremos introduciendo qué producen los problemas de conducta y que hay detrás de estas situaciones o qué sucesos lo desencadenan.

Posteriormente a la explicación de cada uno de los desencadenantes comentaremos qué emociones se ven involucradas en esas situaciones y cómo influyen a la hora de desencadenar el problema de conducta.

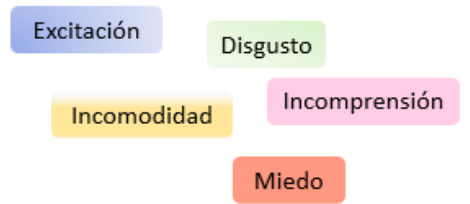
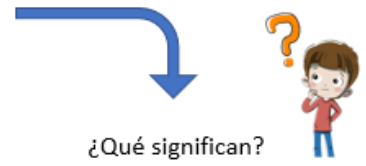
“

Como habéis podido observar en el video y vosotros mismos habéis podido vivir con vuestros hijos, los problemas de conducta van asociados a un componente emocional y suele emplearse este tipo de conductas en respuesta a una situación que no saben gestionar. Sirven a modo de aviso de que algo les ocurre, y ahí es cuando vosotros tenéis que aprender a identificar y descifrar que quieren decir ese tipo de respuestas

”



- Problemas de comunicación
- Hipo/hipersensibilidad
- Problemas de comprensión
- Estímulos ambientales
- Estilos de conducta



VISIONADO EJEMPLO

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

Una vez explicados todos los contenidos volveremos a visualizar el video esta vez haciendo hincapié y parando destacando los puntos dados durante la sesión. También nos servirá a modo de ejemplo para la explicación de la tarea para casa.



Tarea para casa

La tarea para casa será un registro de conducta centrándose en las dificultades del niño ante las situaciones de riesgo y sus reacciones

SITUACIONES DE RIESGO	DIFICULTADES	REACCIONES
Ej. Supermercado	Sobreestimulación y ruido	Frota los ojos, se tapa los oídos, se tira al suelo

*Consejos:

Cómo mira, qué gestos realiza, qué cambio se nota en su conducta, ¿se evade, excita?, qué señales preceden a la rabieta

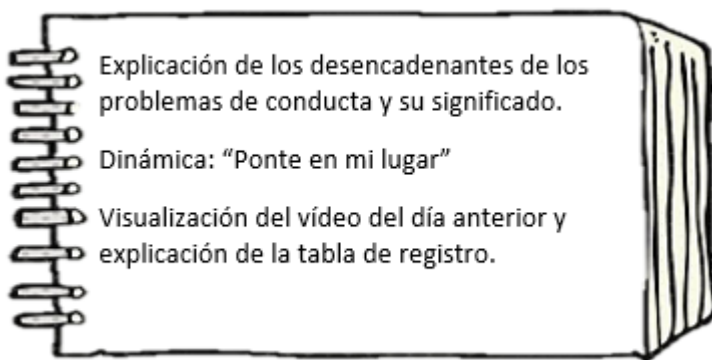
Anexo 4: Sesión 3. ¿Qué hay más allá del berrinche?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Se comenzará la sesión haciendo un círculo y se procederá a comentar la tarea para casa recapitulando los contenidos trabajados en la sesión anterior: desencadenantes en los problemas de conducta.

Como habéis podido observar en el video y vosotros mismos habréis podido vivir con vuestros hijos, los problemas de conducta van asociados a un componente emocional y suele emplearse este tipo de conductas en respuesta a una situación que no saben gestionar. Sirven a modo de aviso de que algo les ocurre, y ahí es cuando vosotros tenéis que aprender a identificar y descifrar que quieren decir ese tipo de respuestas

A continuación, tomarán la palabra las familias y uno a uno irán explicando situaciones que han ido recogiendo en la tabla de registro a lo largo de la semana. Cada explicación se irá anotando en la pizarra y analizando conjuntamente con el fin de ir integrando y debatiendo las situaciones que se presentan, dando pie a que todos los participantes opinen y se resuelvan las dudas.

Una vez terminado todos los participantes concluimos el debate e introducimos la temática del día.

Problemas de conducta: desencadenante y significado

Enlazando con las situaciones analizadas, recalcaremos la importancia que tiene comprender los problemas de conducta y la importancia que tiene aprender analizarlos. Para ello haremos alusión a la metáfora del iceberg, destacando que hay detrás de cada problema de conducta.

“

Como podéis observar en los problemas de conducta solo se ve una mínima parte de la realidad dejando de lado todo el verdadero trasfondo que justifica ese tipo de conducta y en el cuál nos quedamos justificando que es una rabieta sin sentido que no somos capaces ni de comprender. Es por eso que en primer lugar habrá de aprenderse a realizar un buen análisis e identificar aspectos claves.

”

Simultáneamente tendremos como apoyo audiovisual para la explicación la siguiente imagen que nos servirá para respaldarnos en la explicación.



Actividad: ponte en mi lugar

Objetivos

- Aprender a respetar el espacio de cada persona.
- Ponerse en el lugar de los demás.

Materiales

- Celo
- Papel

Procedimiento

Cada participante cogerá un papel sin leer lo que pone y se lo pondrá en la frente. El resto de los compañeros deberán leerlo y actuar según las directrices que pongan. Mientras las ejecutan tendrán que mantener una conversación trivial en parejas o grupos de tres, rotando.

Por ejemplo:

HÁBLAME
MUY ALTO

TÓCAME
TODO EL
RATO

REPÍTEME
TRES VECES
LAS COSAS

EVÍTAME LA
MIRADA CUANDO
TE HABLO



Tarea para casa

Para concluir la sesión realizaremos un análisis del video del día anterior, prestando atención a qué emociones creen que siente el niño en cada momento. Para ello se irá parando el video y se discutirá por qué.

SITUACIONES DE RIESGO	DIFICULTADES	REACCIONES	CÓMO MUESTRA SENTIRSE
Ej. Supermercado	Sobreestimulación y ruido	Frota los ojos, se tapa los oídos, se tira al suelo	Incómodo, molesto...

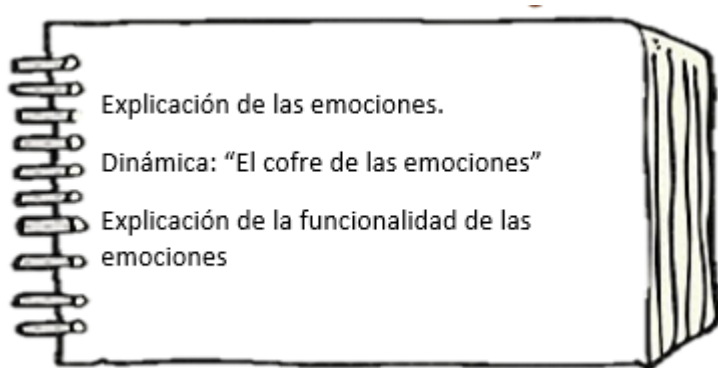
Anexo 5: Sesión 4. Las emociones

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzaremos la sesión recapitulando lo que se dio la sesión anterior y explicando brevemente cuál era la actividad para hoy. Tomarán la palabra las familias y expondrán las situaciones que han vivido esta semana y cómo creen que se han sentido sus hijos.

A su vez, se irán tomando nota de las preguntas y dudas que hayan surgido en torno al tema a lo largo de la semana, aprovechando para resolverlas.

Introducción emociones

Una vez concluido el tiempo, enfocaremos las situaciones analizadas con la introducción de las emociones.

“

A partir de las situaciones que habéis ido analizando esta semana y habéis podido ver junto a vuestros compañeros, podemos concluir que las emociones juegan un papel fundamental en los problemas de conducta de nuestros niños. Siendo algunas veces muy difícil de identificar cómo se sienten en ese momento y si hay más de una emoción involucrada. Para ello será importante en primer lugar comprender bien qué son las emociones y cuál es su utilidad, para posteriormente poder interpretarlas.

”

A continuación, haremos una pregunta abierta al grupo:

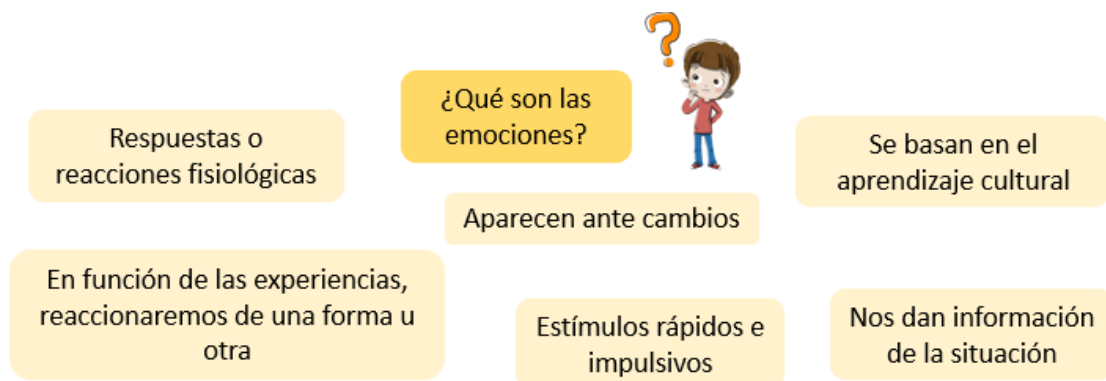


“

¿Qué son las emociones?

”

Iremos apuntando los comentarios que vayan haciendo y guiando para que den con la respuesta. Seguidamente enlazaremos con el tema y lo explicaremos más específicamente.



(A modo de ejemplificación de diapositivas)

TIPOS



Tras la explicación se introducirá una dinámica para la asimilación de los conceptos



Actividad: el cofre de las emociones

Objetivos:

- Aprender a identificar y distinguir las emociones
- Aprender a expresar las emociones
- Tomar conciencia de lo presentes que están en nuestro día a día

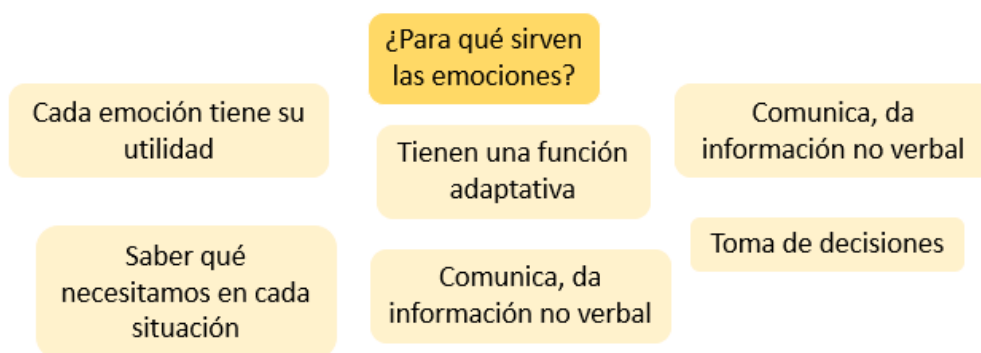
Materiales:

- Una caja
- Papeles con las emociones
- Cronómetro

Procedimiento:

El juego consiste en coger un papel del cofre y representar la emoción, habrá un tiempo de 2 minutos donde la persona deberá conseguir la mayor cantidad de emociones posibles.

Tras la actividad se explicará el papel de las emociones en el día a día, para qué sirven.



Tarea para casa

Para finalizar la sesión se explicará la tarea para casa “la tabla de las emociones” donde cada persona deberá anotar una situación cotidiana para cada una de las emociones primarias durante la semana.

ALEGRIA	
TRISTEZA	
MIEDO	
IRA	
ASCO	
SORPRESA	

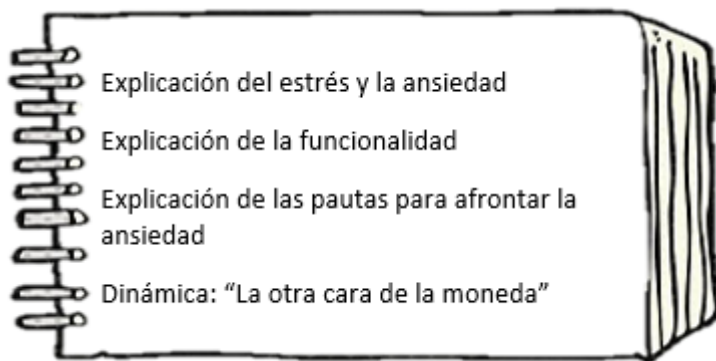
Anexo 6: Sesión 5. ¿Y qué hay de mis emociones?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzaremos la sesión exponiendo las situaciones que han vivido cada familia en torno a las emociones, cómo se han sentido, de qué se han dado cuenta etc.

Ansiedad y emociones

Una vez concluida la revisión, enlazaremos con el tema de hoy:

“ Ahora que ya sabemos lo que son las emociones y hemos aprendido a identificarlas dentro del contexto cotidiano vamos a dar un paso más allá y aprender a identificar cómo nos sentimos, que es lo que el cuerpo nos quiere decir, aprender a escucharnos. Para ello va a ser necesario aprender primero a diferenciar algunas sensaciones presentes en nuestro día a día

”

Comenzaremos explicando la diferencia entre estrés y ansiedad, cuáles son sus semejanzas y por qué se desencadenan.

ESTRÉS	ANSIEDAD
Aparece cuando la persona siente falta de recursos para afrontar una situación	Aparece tras una situación de alerta
Una vez pasa la situación, desaparece	La ansiedad aparece una y otra vez
Factores externos	Factores internos
Responde a una situación concreta	Respuesta general (difícil identificar el origen)
Preocupación	Miedo

Tras diferenciar ambos conceptos se relacionará con las emociones, identificando cuáles son las principales que involucran esas situaciones. Aprendiendo a identificar cuales son las situaciones que lo desencadenan y qué síntomas aparecen.

Una vez asimilados estos conceptos preguntaremos abiertamente al grupo:



“

¿Qué estrategias adoptáis para afrontar la ansiedad?

”

Se comentará en grupo cada pauta que se plantee, analizando su funcionalidad y dando opción a la opinión abierta sobre ella. Iremos enfocando cada pauta para llegar al objetivo final, que se den cuenta por sí mismos.

Una vez se tiene una estructura de cómo afrontar la ansiedad se procederá a dar la explicación teórica, por ejemplo:

“

Lo principal para afrontar la ansiedad es hacerle frente, no intentar evitarla o restarle importancia. De este modo se estará poniendo en práctica el control de la ansiedad, de lo contrario la ansiedad toma poder sobre nosotros.

Por otro lado, cuando nos encontramos ante situaciones de tensión tendemos a tener una actitud desesperanzada y dejamos que los pensamientos negativos se acumulen, cuando debería ser todo lo contrario. No requiere de que seamos super positivos y perdamos la perspectiva, pero si es adecuado mostrar una actitud proactiva e intentar encontrar aspectos positivos de los que nos beneficiemos

”

Se continuaría explicando en la misma dinámica...

Tras la explicación de todas las pautas que se deben seguir para afrontar las situaciones de estrés se pondrán en práctica a través de la representación de situaciones de crisis ficticias que nos permitan poner en práctica las pautas



Actividad: la otra cara de la moneda

Objetivos

- Aprender a gestionar la ansiedad
- Poner en práctica las pautas contra la ansiedad

Materiales

- Guiones con las situaciones a representar

Procedimiento

Se dividirá la clase en grupos de tres personas, a continuación, cada grupo recibirá un guion con una situación hipotética de crisis (supermercado, ir en bus, oír una traca de comunión, la hora de la comida) que deberán describir en primer lugar cómo creen que puede desarrollarse la situación. A continuación, se les hará entrega de la explicación de la situación y analizarán

qué momentos de crisis pueden aparecer y cómo reaccionarían sin tener en cuenta las pautas, para poder decidir que pautas se adhieren mejor a la situación para hacerla frente. Una vez lo tengan claro, deberán ponerlo en práctica representando la situación y analizando cómo influyen sus reacciones. Después de haberlo puesto en práctica todos los miembros del grupo se cerrará la actividad exponiendo cada uno la situación a la que han hecho frente y qué métodos han utilizado para poder tener el control de la situación y afrontarla.

Un ejemplo de una de las situaciones:

Ir en bus

Comenzáis la mañana cogiendo el bus como de costumbre, hoy habéis tenido un problema y vais a coger el siguiente bus al habitual, iréis más justos de tiempo y suele haber más bullicio.

Jorge está inquieto en la parada, es muy estructurado y no le gusta cambiar las rutinas. Observa ansioso la cantidad de gente y niños que están esperando en la parada, no le gusta tantos ruidos, comienza a morderse la mano.

Al llegar el bus todo el mundo quiere entrar el primero y tantos estímulos hacen que Jorge se eche para atrás y bloquee, impidiendo subir a su madre al bus. La madre sabe que si no cogen este bus llegarán tarde al colegio y ella al trabajo, pero no hay modo de mover a Jorge cuando se pone así. Su mamá intenta animarle, decirle que no pasa nada que en nada están en el colegio y ya habrá pasado todo. Entre gritos e intentos de mordiscos consigue subirle al bus entre la mirada de todos los curiosos. Al subir Jorge se tira al suelo y se sienta irritado, sin hacer caso de nadie. Este no es su bus, no hay sitio para sentarse donde siempre, la gente habla muy alto y tantas personas solo hacen que malhumorar más a Jorge.

Su madre sigue intentando levantar a Jorge cada vez más tenso, está cortando el paso a la gente que entra y la rabieta va en aumento, no le gusta que le presionen, le cuesta mucho adaptarse a los cambios. En uno de los impulsos la madre consigue levantar a Jorge, pero eso le desborda y comienza a llorar, dar golpes e intentar agarrar el pelo a cualquiera que esté cerca. A la madre le resulta muy difícil controlar en estas situaciones a Jorge no sabe cómo calmarle, pero tampoco quiere cogerle y hacerle daño. Al final opta por bajarse del bus muy agobiada sabiendo que aún faltan tres paradas, todos van a llegar tarde y Jorge está descontrolado, siendo muy difícil encauzarle, no hay tiempo para anda con contemplaciones.

Al bajar del bus Jorge se queda quieto y no quiere moverse, su nivel de estrés y agobio es muy alto. La madre está muy nerviosa tienen que ir muy deprisa si no quieren llegar tarde, es lo que le faltaba. Cansada, le alza la voz que ya basta no puede ponerse así cada vez que algo le moleste. En ese momento la madre recuerda que lleva una cuerda que le calma en el bolso, pero lo único que consigue es que desconecte más de su entorno, esa cuerda hace que se regule, pero absorbiendo su atención e ignorando cualquier cosa, quitársela va a ser peor. Al final tienen que esperar casi 15 minutos para que Jorge se calme, la madre ha tenido que dar aviso en el colegio y el trabajo, perdiendo una reunión y sabiendo que el día va a ser complicado cuando Jorge ya empieza nervioso.



Tarea para casa

Para casa cada familia deberá registrar en la semana alguna conducta habitual o situación de crisis que tengan y describan como acostumbran a actuar. Y a lo largo de toda la semana deberán intentar emplear las pautas aprendidas hasta el momento.

Situación:	
Descripción	
Respuesta del padre a la situación hasta el momento:	
Pautas escogidas	
-	
-	
-	
Dificultades	Observaciones
Preguntas siguiente sesión:	

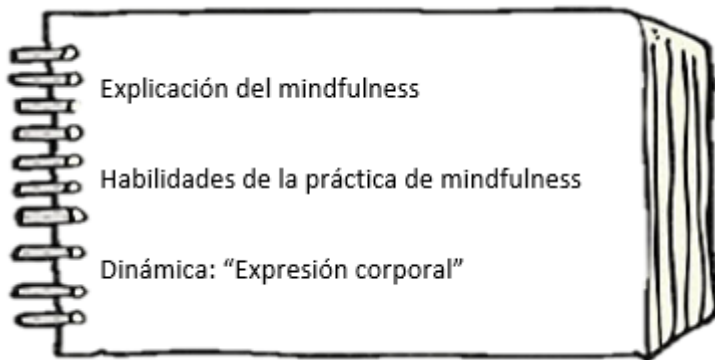
Anexo 7: Sesión 6. Atención plena I. Una mirada hacia el interior

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzamos la sesión haciendo un semicírculo como de costumbre y se comentan las situaciones escogidas para practicar las pautas aprendidas la semana pasada, se van apuntando que dificultades han tenido, se resuelven las dudas que hayan podido surgir.

Relajación y mindfulness

La sesión de hoy va a ser diferente a las demás, va a ser teórico- práctica. Los padres fueron avisados de que viniesen con ropa cómoda.

Para comenzar intentamos enlazar las conclusiones y dificultades encontradas en la tarea para casa justificando:

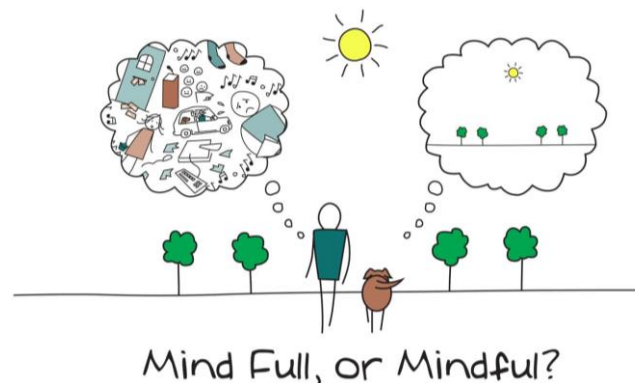
“

En multitud de ocasiones es tanta la presión y el ritmo de vida tan acelerado al que estamos sometidos, que nos lleva a olvidarnos de nosotros mismo y atendernos, escuchar cómo nos sentimos. Llegando a un punto en ocasiones a no saber bien ni que es lo que nos pasa. Muchas veces esto se traduce en dolores, cansancio, fatiga, irascibilidad, etc.... todos estos factores nos afectan en la toma de decisiones y actitud del día a día, haciéndonos sentir en ocasiones sobrepasados y no tener una actitud proactiva.

Por eso, es importante aprender a escucharnos y comprendernos para poder dar la mejor respuesta no solo para los demás sino también para nosotros mismos.

”

A continuación, introduciremos el concepto mindfulness, definiendo en qué consiste de donde proviene, que dice la ciencia al respecto y en que filosofía de vida se basa.



Habilidades implícitas en el mindfulness:

1. **Capacidad de estar atento**, centrar la atención en uno mismo.
2. **Estar en el presente**, ni en el pasado ni futuro. Aquí y ahora.
3. **Intención**, guías tu mente hacia un fin y la entrenas. Adoptas una actitud proactiva en la vida.
4. **Aceptación incondicional**, estar en contacto con las experiencias sin entrar en prejuicios, luchas, críticas o conflictos. Se acepta la responsabilidad, sin resignación, sino como capacidad y compromiso de cambio.

Tras ubicar en qué consiste esta técnica, nos dirigiremos a los participantes y les preguntaremos:



“

¿Habéis oído hablar de esta técnica? ¿La habéis practicado alguno?”

”

A continuación, les introduciremos qué es la práctica formal e informal y comentaremos aspectos a tener en cuenta en cada una, antes de pasar a realizar una.



Actividad: exploración corporal

Objetivos

- Potenciar la atención y concentración.
- Aumentar la consciencia de las sensaciones, tensiones del día a día.
- Disminuir el estado de estrés y ansiedad.
- Mejorar la salud física y emocional

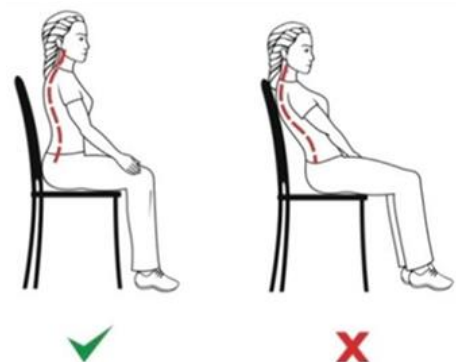
Materiales

- Un reproductor de sonido
- Móvil
- Sillas

Descripción

Para la práctica los participantes deberán adoptar una postura cómoda indicada previamente, adoptar una actitud abierta hacia la práctica y dejarse guiar por el audio

El audio hará un recorrido por todas las partes del cuerpo atendiendo a las sensaciones que haya en cada una de las partes e intentado liberar cualquier tensión que se encuentra en cada una de ellas.



Antes de comenzar enseñaremos a realizar respiraciones profundas a los participantes, practicando dos veces antes de pasar a realizar la práctica formal.

Transcripción de pequeños fragmentos del audio:

“

Vamos a realizar tres respiraciones profundas, inhalando el aire por la nariz y exhalándolo muy lentamente por la boca, poco a poco, como si expulsáramos el aire a través de una pajita.

...

Subimos al cuello la barbilla haciendo un recorrido por la cara observando las sensaciones físicas de la mandíbula, atendiendo a las sensaciones del aire entrando y

...

”

Una vez finalizado el audio, dejamos un par de minutos para volver a tomar conciencia de la realidad antes de pasar a explicar la tarea para casa y concluir con la sesión.

Se les preguntará abiertamente:



“

¿Cómo os sentís? ¿Qué habéis notado?

”



Tarea para casa

Para casa tendrán que realizar la misma práctica una vez al día e ir anotando diferencias, dudas u observaciones para la siguiente sesión.

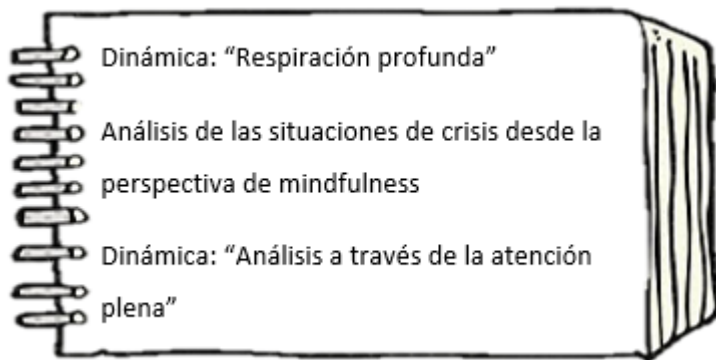
Anexo 8. Sesión 7. Atención plena II. ¿cómo introducirla en el día a día?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzaremos la sesión haciendo un semicírculo y cada participante comentará la experiencia de realizar el audio guía durante la semana, qué han notado y posibles dudas u observaciones a comentar.

Una vez hayan participado todos los padres, se procederá a introducir una nueva práctica, esta vez focalizada en la respiración.



Actividad: respiración profunda

Objetivos

- Aprender a realizar respiración abdominal.
- Tomar el control del momento presente a través de la respiración.
- Practicar la concentración.

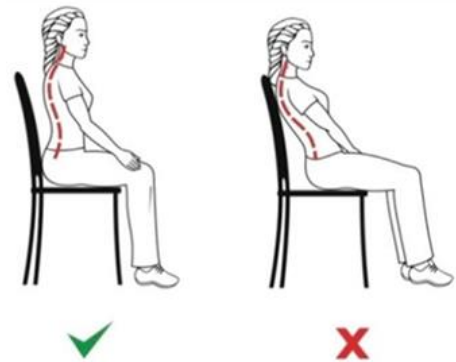
Materiales

- Silla
- Audio

- Altavoz

Procedimiento

Al igual que en la sesión anterior se les recordará la postura que se adopta para la meditación y se recordarán algunos conceptos básicos para poder realizar la práctica.



El audio guía consistirá en focalización en un breve recorrido de las sensaciones del cuerpo, atención plena en la respiración y aprender a despejar la mente de pensamientos trabajándolo a través de las respiraciones, tomando conciencia del momento presente.

Transcripción de un pequeño fragmento del audio:

“

Nos situamos en una postura cómoda, sentados en una silla con la espalda recta, las piernas a la altura de las caderas y las manos descansando sobre los muslos.

Nos ponemos en contacto con los pies en el suelo, el apoyo firme que nos proporcionan y hacemos un breve recorrido por el cuerpo observando las sensaciones físicas,

.....

Es posible que durante el ejercicio aparezcan pensamientos, imágenes, planes para hoy... Sea lo que sea nos damos cuenta, lo observamos y con amabilidad sin criticarnos volvemos a llevar la atención a la respiración.

”

Una vez finalizada la práctica se deja unos breves momentos para la toma de conciencia de la realidad y se encauza para el inicio de la sesión de hoy. Se dará pie a que los padres comenten sus sensaciones o cómo se han sentido.



“

¿Cómo os sentís? ¿Qué habéis notado?

”

Análisis de las situaciones de crisis a través de la filosofía mindfulness

Recapitularemos haciendo una pequeña síntesis de la explicación del último día recordando cuáles son los pilares en los que se fundamenta el mindfulness.

Y a continuación, introducimos la actividad de hoy.



Actividad: análisis a través de la atención plena

Objetivos

- Toma de conciencia de la realidad ante situaciones de crisis
- Dejar atrás prejuicios, tensiones y pensamientos
- Aprender a gestionar las situaciones focalizando la atención.
- Aprender a realizar un análisis funcional.
- Adoptar mayor empatía hacia el niño TEA.

Materiales

- Papel
- Bolígrafos
- Pizarra

Procedimiento

La dinámica va a consistir en coger situaciones del día a día donde aparezca el conflicto y se den problemas de conducta en el niño TEA.

Cada grupo deberá analizar una situación de donde tendrán que extraer y deducir las siguientes cuestiones.

Ejemplificación:

Introducción de un cambio en la rutina (una situación nueva)

¿Qué reacciones adoptará su hijo? ¿Cómo cree que se siente?

Se encerrará en si mismo, adoptará estereotipias para calmar la ansiedad y nerviosismo.

Se siente extrañado, asustado y muy ansioso.

¿Y usted, cómo se siente ante la situación? ¿Qué tensiones sientes?

Agobiado porque no alcanzo a comprender como se siente y nerviosa por la situación que está generando. Siento tensión en el cuello y dolor en el estómago

¿Qué hay del entorno? ¿Cómo crees que influirá?

El entorno se quedará mirando, notaré como juzgan con el lenguaje no verbal.

¿Qué pensamientos aparecen ante la situación de crisis? Analizarlos.

Ya estamos otra vez, siempre acaba pasando lo mismo.

No se para que intento hacer cosas nuevas, lo único que consigo es hacer daño al niño

Soy un/a padre/madre pésima, no se controlar ni a mi propio hijo

Solo me pasa a mí

Última vez que hago algo nuevo, no se puede salir.

¿Qué perspectivas positivas se pueden obtener?

Es posible que ahora el niño esté nervioso porque no entiende lo que está pasando, será mejor que para otra vez le anteceda con tiempo el cambio y le vaya concienciando para la situación

He de aceptar que es inevitable muchas veces aparezcan estas situaciones, lo importante es mantenerse consciente de la situación y focalizarme del bienestar del niño, olvidándome del entorno.

¿Qué medidas alternativas se pueden adoptar?

Respirar profundamente y analizar las reacciones del niño.

Mantener una actitud serena y de acompañamiento al niño.

Evitar que se haga daño o haga daño a los demás.

Intentar calmarle, hablarle despacio, respetar sus tiempos y darle espacio.

En cuanto a mí, sentir que tengo el control de la situación, creer en mi autoeficacia y recordarme que lo más importante es mantener la calma y tener paciencia, cada persona tiene sus tiempos y nuestra prioridad ahora es el bienestar del niño. Si yo estoy nerviosa, afectará al niño.



Tarea para casa

Situación:	
Descripción	
¿Cómo se siente el niño?	¿Cómo me siento yo?
¿Cómo reacciona el entorno? Pensamientos qué surgen	
-	
-	
-	
Pensamientos negativos	Reformulación de los pensamientos
Preguntas siguiente sesión:	

Realizar el mismo análisis hecho durante la sesión a partir de alguna situación cotidiana que ocurra a cada participante, realice un análisis de este y ponga en práctica los conocimientos aprendidos hasta el momento.

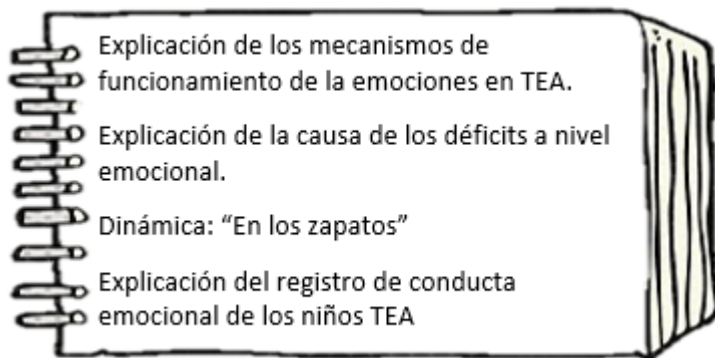
Anexo 9: Sesión 8. Ceguera emocional niños TEA

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Se hará un repaso de las situaciones que ha experimentado cada familia y se resolverán dudas.

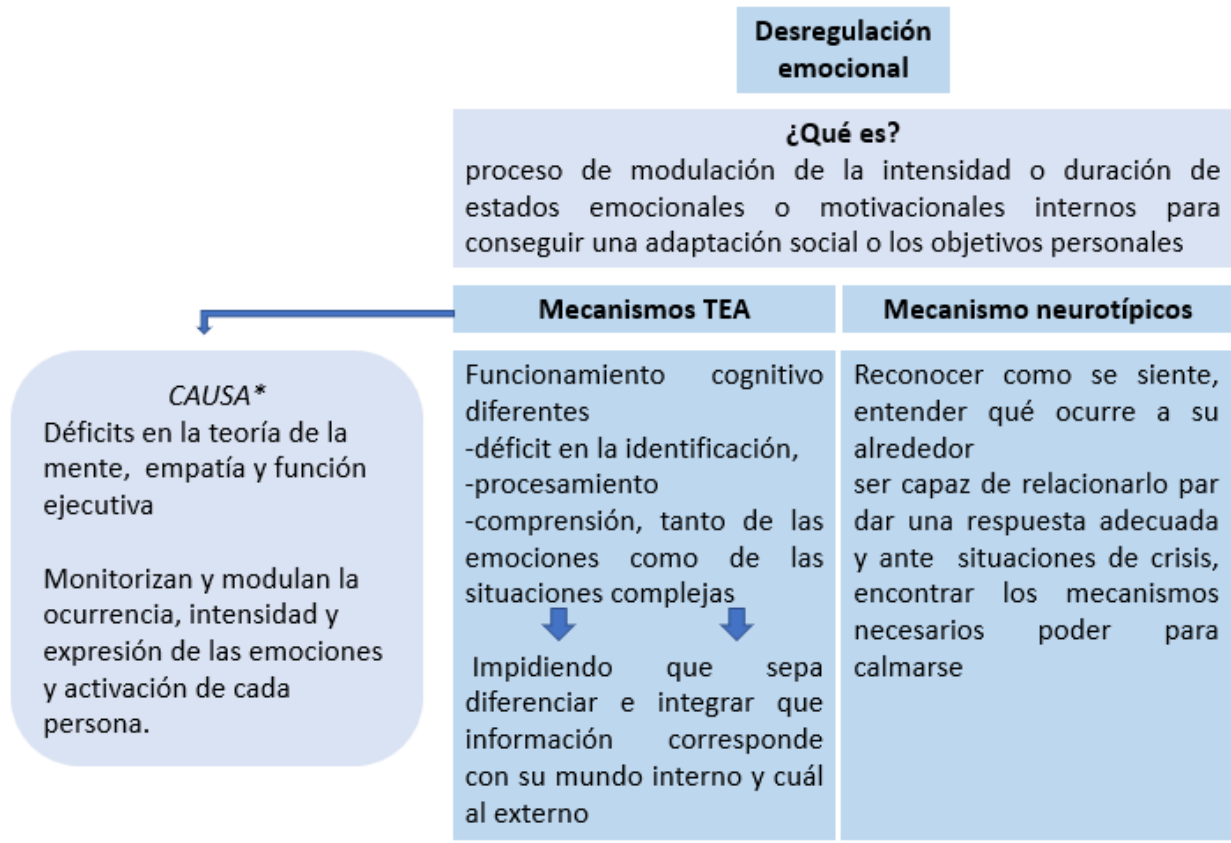
Emociones en el niño tea

Se introducirá cómo funcionan las emociones TEA, enlazando con alguna de las situaciones que han sido expuestas al principio de la sesión.

“ Como habéis podido comprobar y he ido tomando conciencia la realidad ante un problema de conducta va más allá de la rabieta, un berrinche puede significar malestar, nerviosismo y vuestro hijo al no saber comunicarlo o identificar esa sensación es el modo que encuentra de dar la voz de alarma. Para ello, en primer lugar deberéis entender cuáles son los mecanismos de funcionamiento de las emociones en vuestros hijos, ponerlos en su lugar y sensibilizarlos para posteriormente pasar a la acción

”

A continuación, se introducirá la explicación detallando cuales son los mecanismos de funcionamiento, qué diferencia hay entre la identificación de las emociones de los niños TEA respecto al resto de las personas y recordaremos cuales son las respuestas que adoptan.



Actividad: en sus zapatos

Objetivos

- Empatizar con los niños TEA
- Comprender cómo se sienten

Materiales

- Ordenador
- Video
- Hoja

Procedimiento

Se representará una situación de crisis con los padres donde ellos harán de “niños con TEA”, para la simulación se utilizarán diferentes elementos. Como por ejemplo poner un ruido muy

alto de fondo, llevar unos cascos que impidan escuchar bien, poner un antifaz en los ojos, estar todo el rato tocando a la persona, hablar muy deprisa, alumbrar a los ojos con luz, hablar en otro idioma y rodear a la persona.



Tarea para casa

Para casa tendrán que hacer un registro de las reacciones de sus hijos analizando qué cosas del entorno les irritan y relacionarlas con las emociones que les generan.

	Situación	Dónde	¿Qué hace?	¿Cómo observa?	Emociones presentes	¿Qué hace desencadenar la conducta problema?
1						
2						
3						
4						
5						

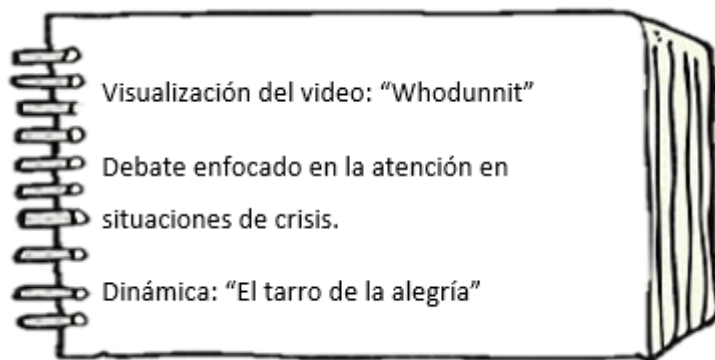
Anexo 10: Sesión 9. ¿Qué hay más allá de los hechos?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Tomarán la palabra las familias, que explicarán aspectos que les han destacado al focalizar la atención en sus hijos, en qué cosas se han dado cuenta y qué opinan sobre ello.

Cada padre irá destacando lo más importante o lo que creen que han ido aprendiendo durante la semana. Una vez concluida se da paso a la introducción de los contenidos del día

Comentadme, ¿que habéis notado esta semana? Imagino que cada uno habréis tomado conciencia de muchas situaciones que ocurren en vuestros hijos, lo importante es aprender a focalizar la atención y ponerse en el lugar del otro.

¿Quién empieza?

Antes de dar paso con el contenido del día los padres visualizarán un video ¿Quién es el asesino?



<https://www.youtube.com/watch?v=ubNF9QNEQLA>

A continuación, se dará pie a que los padres intervengan reconduciendo la pregunta hacía los problemas de conducta y la analogía con el video. Durante la intervención de los padres si irá haciendo hincapié en las dificultades que se tiene algunas veces en focalizar la atención en lo verdaderamente importante, apuntando aspectos que nos impiden ver con perspectiva las cosas.

Para poder respaldarnos nos centraremos nuevamente en la metáfora del iceberg, relacionando cómo muchas veces nos quedamos solo con la parte superficial de la situación de crisis, sin prestar atención a los detalles de alrededor al igual que en el video.

Después de haber analizado el video y haber comprendido el mensaje, enlazaremos destacando que al igual que ocurren cosas malas también las hay buenas.

“ Cuando nos encontramos en constantes situaciones de crisis, inconscientemente nos dejamos envolver por todo el ambiente negativo que genera, sin prestar atención a las cosas positivas que ocurren a nuestro alrededor y no nos damos cuenta. Es importante aprender a ver el lado bueno de las cosas y sacar algo positivo de cualquier situación por negativa que sea para no dejarnos arrastrar por el catastrofismo ”

Seguidamente introducimos la actividad de el “tarro de la alegría” haciendo mención en que no podemos prestar atención en aquello en lo que no nos fijamos. Haciéndoles tomar conciencia de los aspectos positivos de su día a día.



Actividad: el tarro de alegría

Objetivos

- Desarrollar el pensamiento positivo
- Aprender a focalizar la atención

Materiales

- Un tarro/ caja
- Papel
- Bolígrafo

Procedimiento

La dinámica consiste en pensar 3 cosas positivas de su día el y después otras 3 cosas positivas del día de su hijo. Pueden ser simplemente situaciones, momentos que hayan vivido, etc. Una vez escritas las meterán en el bote común y se leerán algunas en voz alta para hacerles ver a los padres que todos los días ocurren aspectos positivos.

Se les dejará entre 5-10 minutos para que lo piensen y posteriormente concluiremos la sesión explicando que la tarea para casa.



Tarea para casa

Consistirá en realizar la misma actividad durante toda la semana recopilándolo en dos tarros diferentes las cosas positivas que les ocurran tanto a los padres como al hijo.

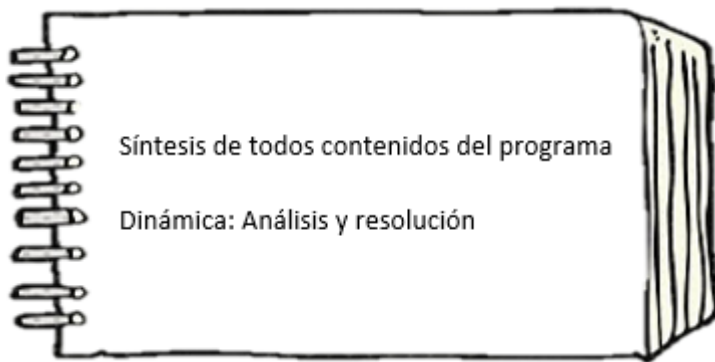
Anexo 11: Sesión 10. ¿Y ahora qué?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

-Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Cada padre destacará aspectos y sensaciones que han sentido durante la semana al realizar la tarea. A continuación, daremos paso al contenido del día

¿Qué he aprendido?

La sesión de hoy consistirá recapitular y hacer una síntesis de toda la información aprendida hasta el momento haciendo un barrido de dudas y extrayendo conclusiones.

“ A lo largo de las sesiones anteriores habéis ido adquiriendo diferentes competencias. Comenzasteis por comprender qué son los problemas de conducta y qué esconden en realidad, para aprender a ver que toda conducta tiene una funcionalidad. Una vez comprendido ese aspecto ampliasteis vuestras perspectivas acerca de las emociones lo que suponen, su importancia, para qué sirven...”

Continuaríamos con la explicación en esta dinámica...

Seguidamente daremos paso a la realización conjunta del análisis de registros de conducta recogidos en las primeras sesiones.



Actividad: análisis y resolución

Objetivos

- Focalizar la atención en el problema
- Integrar las estructuras de actuación
- Mantener una actitud abierta ante la situación
- Aprender a autogestionar y tomar el control de las situaciones de crisis

Materiales

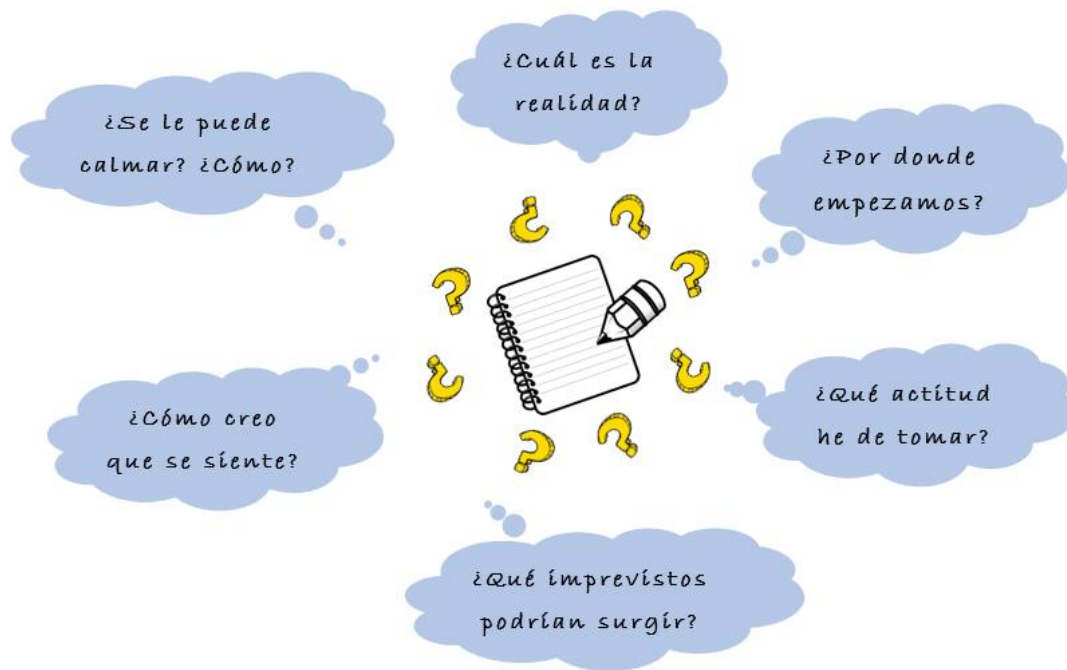
- Papel
- Bolígrafo
- Pizarra
- Pantalla proyección
- Ordenador

Procedimientos

El grupo se colocará en círculo y se escogerán las situaciones a analizar según conveniencia y comenzarán el análisis. Será trabajo en equipo buscando situaciones de debate donde cada persona aporte sus conocimientos, aprendizajes y opiniones al respecto del tema. Con el fin de obtener el mejor resultado de actuación.

Los terapeutas actuarán como guías dando total libertad a los participantes para poder estructurar la intervención en la situación de crisis.

El fin es que ellos mismos lleguen a la solución y tomen conciencia del problema, integrando el método de actuación, validándolos y haciéndoles ver que son capaces de conseguir control de la situación y saben gestionarla.



Tarea para casa

Deberán llevar a la práctica las estructuras que han establecido, recoger observaciones, sensaciones y conclusiones que hayan podido observar.

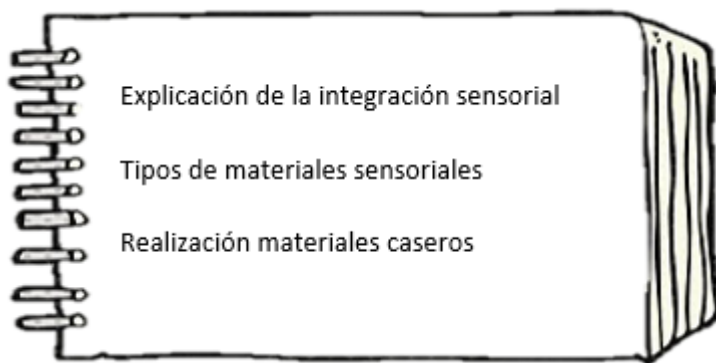
Anexo 12: Sesión 11. ¿Qué más puedo hacer para calmarlos?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Comenzamos la sesión haciendo un círculo y comentando:

La semana anterior estuvisteis trabajando conjuntamente sobre varias situaciones de crisis y cómo actuar de manera adecuada. De este modo pudisteis comprobar que ya tenáis adquiridas las destrezas necesarias para desenvolveros en la vida diaria y para esta semana esa era la labor que tenáis que visualizar.

Comentadme, ¿qué habéis podido observar o comprobar?

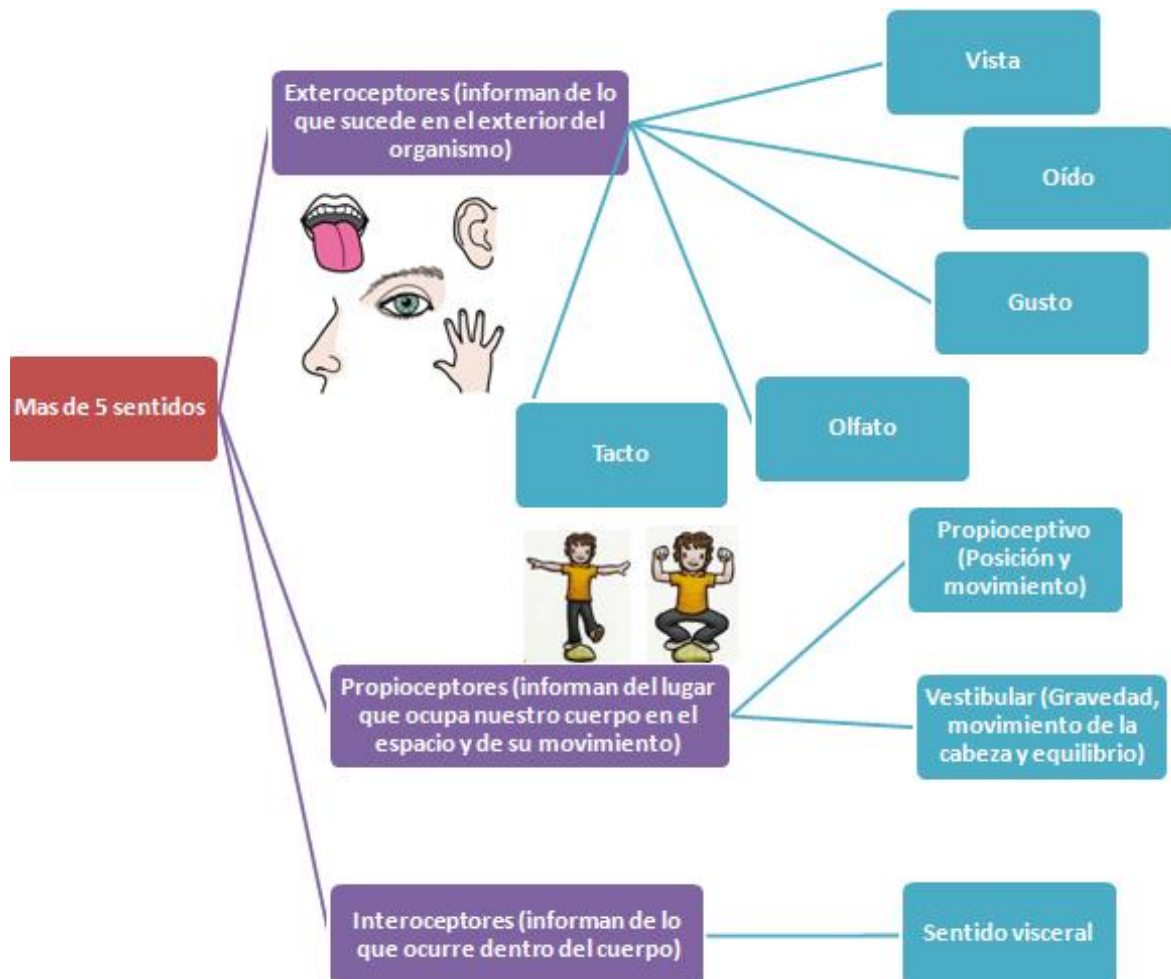
Toman la palabra las familias comentando las situaciones e inquietudes que hayan podido presentarse a lo largo de la semana, resolviendo dudas y clarificando pautas.

Una vez concluida la ronda se procederá a la presentación del temario del día.

Integración sensorial: materiales

Comenzaremos introduciendo diciendo:

En la sesión de hoy vamos a aprender a usar y realizar materiales sensoriales, que ante situaciones de crisis pueden contribuir a que vuestros hijos se autorregulen cuando estén ansiosos. Estos materiales deben ser usados con precaución y entender que son una técnica que complementa a las pautas aprendidas en el programa pero que nunca las sustituye. Ya que si no se le damos un uso adecuado y se introducen de forma correcta, su efecto puede volverse justo el contrario al que se busca.



Para a continuación, explicar en primer lugar qué es la integración sensorial:

Para comprender en profundidad la sesión de hoy, hemos de comenzar por el principio ¿Qué es la integración sensorial? Cuando una persona interacciona con el entorno, lo hace a través de los canales sensoriales que recogen información sensorial y se manda al cerebro, donde se procesa e interpreta para a continuación, poder modular e integrar esa información con respuesta adecuada al entorno. De lo contrario, si el cerebro no es capaz de procesarlo, integrando y modulando esa información, la respuesta se vuelve desadaptativa de forma que la interacción con el entorno resulta inadecuada.

Una vez comprendida la base de lo que es la integración sensorial se retomará la explicación de los materiales sensoriales, con la explicación de los tipos que hay, cómo es la forma adecuada para introducirlos y explicar porqué no son un método sustitutivo de las pautas aprendidas.

Antes de pasar a la actividad del día se mostrará un ejemplo a las familias:

LA HISTORIA DE NICKY. VIVIR CON DEFENSA TÁCTIL.

La madre de Nicky estaba llegando al límite de su paciencia. Si bien siempre había sido consciente de que la maternidad conllevaría ciertos desafíos, nunca había imaginado que algo tan sencillo como ayudar a su hija a vestirse por la mañana o a bañarse antes de ir a la cama pudieran llegar a ser tan estresantes.

Nicky era una encantadora niña de 4 años muy brillante y dicharachera para su edad. Su desarrollo precoz parecía seguir el patrón normal, salvo por el hecho de que de bebé había sido muy llorona, quizá demasiado. Antes de tener a Nicky, su madre había fantaseado con la idea de compartir días maravillosos con su primer retoño, pero esa fantasía se había hecho añicos por culpa del constante llanto de su bebé y de su falta de regularidad en el horario de dormir. Nicky parecía feliz solo cuando la cogían en brazos o la mecían, pero incluso en esos momentos su confort parecía durar poco

Desde muy pequeña reaccionaba de forma muy negativa a la hora de bañarse, a la sensación que le producían algunas prendas o juguetes; a la textura, el gusto y el olor de algunos alimentos; a los sonidos demasiado altos o inusuales, y a que la tocaran o la cogieran de determinadas maneras. Su madre aprendió a organizar sus actividades diarias de forma que se evitaran todas esas situaciones que parecían molestar e incomodar tanto a su pequeña.

Cuando Nicky empezó a ir al colegio, prepararse para ir a cualquier sitio era una pelea diaria. Se empeñaban en poner el precioso vertido nuevo o los calcetines de volantes, y luego, en el último

momento, o decidía no ponérselos o se negaba completamente a vestirse, fuera la ropa que fuera. Lavarse, peinarse y cortarse el pelo eran auténticas pesadillas.

Parecía que todo el mundo -la maestra, los vecinos, las otras madres del grupo de juego, los familiares e incluso el padre de Nicky_ pensaba que la madre estaba "mimándola demasiado" o "cediendo" demasiado a sus deseos. Se sentía triste de que cosas tan sencillas de la vida hicieran a su hija sentirse tan incómoda. Cuando la madre de Nicky oyó por primera vez el término defensa táctil dio un grito de alivio al ver que por fin había un nombre para el problema que tan claramente observaba en su pequeña.

Se harán varias preguntas en torno a la historia y seguidamente se pasará con la elaboración de diversos materiales caseros.



Actividad: DIY materiales sensoriales

Objetivos

- Aprender a realizar materiales caseros
- Descubrir los diferentes tipos de materiales que hay

Procedimiento

La actividad consiste en enseñar a los padres a realizar materiales sensoriales caseros, para ello se les repartirán unas hojas con varios materiales sensoriales con las descripciones y utensilios necesarios para llevarlos a cabo.

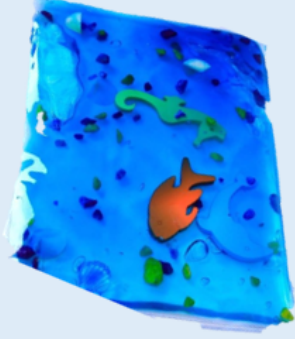
Durante la clase se realizarán dos a modo de ejemplo para que los padres puedan ver cómo se realizan.

Los materiales que se incluirían serían:

- Globo casero relleno de gel y con una rejilla
- Botellas sensoriales
- Bolsas herméticas sensoriales
- Guantes rellenos
- Lámpara luminosa
- Reloj de arena
- Panel táctil

Ejemplo de una ficha:

Bolsa hermética sensorial



Materiales

- Bolsa congelar
- Gel
- Purpurina
- Figuras de gel para ventanas
- Colorante

Instrucciones:

1. Mezclar el gel, colorante y purpurina en un recipiente
2. Introducir las figuras y el gel mezclado dentro de la bolsa
3. Poner pegamento en el cierre para sellarlo

Se concluirá la sesión haciendo una breve síntesis sobre los materiales y lo que han aprendido.

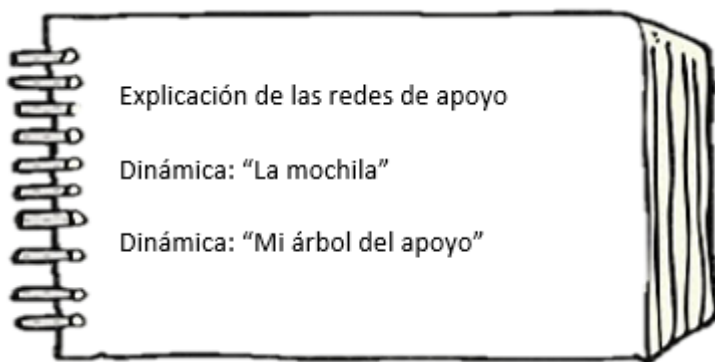
Anexo 13: Sesión 12. ¿Estoy solo en esto?

Bienvenida a los miembros del grupo y revisión de las reacciones sobre la sesión anterior

Se comenzará la sesión dando la bienvenida a todos los padres que forman el grupo y se tratarán las posibles cuestiones o reacciones que puedan tener acerca de los contenidos de la sesión anterior.

Presentación de los contenidos del día

Agenda de la sesión



Revisión de la tarea para casa

Se comienza realizando una ronda preguntando que tal ha ido la semana, situaciones que hayan ocurrido, etc.

A continuación, se introduce el tema de la sesión.

Redes sociales

Se comienza destacando el papel tan importante que juegan los padres en la crianza de los niños TEA y cómo puede afectar, enlazando con la importancia de tener buenas de redes de apoyo para no aislarse y cargar con todo. Para ello se hará mención a la metáfora de la mochila.

“ Muchas veces como padres asumís que todos los problemas que surjan con vuestros hijos debéis gestionarlos vosotros solos a pesar de las dificultades, llenando más y más vuestra mochila de preocupaciones, miedos, obligaciones... Cerrándoos a las ayudas de los demás. En la tarea como padres no estáis solos y tenéis que aprender a delegar, entender que los demás están ahí también para apoyaros. ”

A continuación, para hacer comprender que todas las personas tienen siempre problemas a su alrededor, se le repartirá a cada participante un par de tiras de papel donde deberán escribir que llevan en la mochila que les pesa tanto. Una vez terminen, deberán introducirlo en un tarro y el terapeuta los irá leyendo conforme lo va pegando en un póster con una mochila. Es una forma visual de ver como se cargan de creencias, exigencias, pensamientos ellos solos.



Tras la dinámica se explica la importancia de aprender a delegar y de como todos tienen su propia mochila de preocupaciones con la que tendrán que lidiar. Y a continuación, se dará paso a la siguiente actividad.



Actividad: Mi árbol del apoyo

Objetivos

- Aprender a identificar las redes de apoyo disponibles
- Aceptar la ayuda
- Aprender a no aislarse ante los problemas

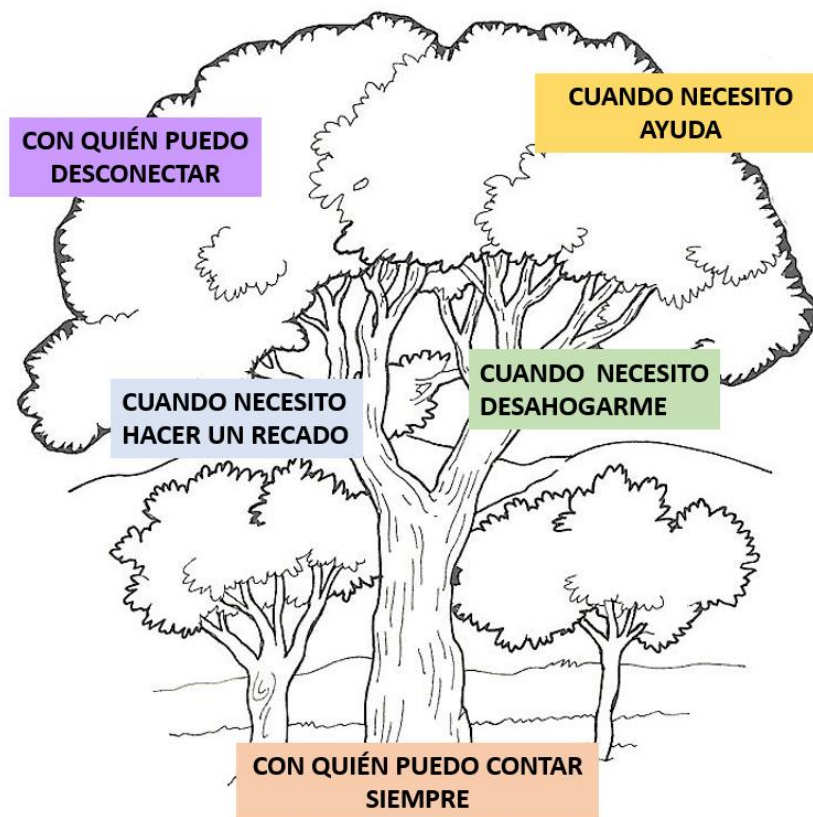
Materiales

- Cartulina
- Rotuladores de colores

- Bolígrafos

Procedimiento

Se repartirá a cada padre una hoja con un árbol dibujado dividido en diferentes secciones con varias preguntas, cada una de ellas responderán a una función de apoyo. Los padres deberán pensar que personas tienen a su alrededor con las que pueden contar, permitiéndoles ver al final de la actividad como no están solos ante los problemas.







Tarea para casa

Para finalizar concluiremos la sesión explicando a los padres la tarea para casa que consistirá en un panel de presentación, donde deberán a través de él describir las características que tiene su hijo, qué aspectos han de tener en cuenta a la hora de conocerle para poder comprender cómo actúa.

Características de mi autismo

<p>Evito el contacto ocular</p>  <p>Háblame con frases cortas y de manera clara, sin rodeos, dirigiendo mi mirada hacia ti.</p>	<p>Lloro o río inapropiadamente</p>  <p>Y chilló cuando me emocionó, estoy triste o enfadado, no te asustes. Me río si llora un bebe porque me pongo nervioso.</p>	<p>Hipersensibilidad a los sonidos</p>  <p>Me asustan los ruidos inesperados, una vez localizado me voy relajando, no te preocupes la música me encanta, solo necesito tiempo.</p>
<p>Hipersensibilidad al tacto</p>  <p>Si me ves descalzo no te extrañes, si a ti te molestan esos zapatos nuevos, para mí es una odisea, me aprietan por todos lados. ¿Dónde están mis deportivas?</p>	<p>Fijación por algunos objetos</p>  <p>Si algo me gusta no pararé de intentar tocarlo, solo será un momento, también me pasa con las barbas recortaditas de los hombres y las cabezas sin pelo!, no te asustes si te toco!</p>	<p>Aleteo o salto</p>  <p>Es para regularme si me pongo nervioso, algo me asusta, me emociona o me gusta, es mi forma de poder relajarme ante un estímulo, seguramente hoy me veras hacerlo bastante, es un día especial.. Ya sabes, se casan mis tíos!</p>
<p>Soy escapista</p>  <p>Si me asusto a veces salgo corriendo sin ninguna dirección, seguramente haya alguien siempre vigilándome.</p>	<p>Puede que coja cosas sin pedirte las</p>  <p>Si me acerco a tu mesa y cojo algo, dime que no, que no te de apuro, seguro que yo tengo el mio en mi mesa.</p>	<p>Tengo autismo, no soy un maleducado, mi familia hace lo imposible para que todo el mundo sepa que el autismo existe. Si necesitas mas explicaciones no dudes en preguntarles.</p> 