

El autismo en los niños pequeños: Guión



NOTE: The black text is the script of what is being said.
The blue text is what is on screen in the slides or video.

Diapositiva 1. ¿Qué voy a aprender con la herramienta Autism Navigator?

Bienvenido a Autism Navigator, una colección exclusiva de herramientas basadas en Web que utiliza gran cantidad de material en video para reducir la brecha entre la ciencia y la práctica comunitaria.

Esto le brinda la oportunidad de explorar tres temas relacionados con el autismo. Aquí aprenderá acerca de lo siguiente:

- las características principales del diagnóstico del autismo
- la importancia fundamental de la detección y la intervención temprana
- información actual acerca de la prevalencia y las causas del autismo

También tendrá la oportunidad de acceder a algunas de las características innovadoras de Autism Navigator. En el lado izquierdo de la barra de herramientas inferior, se encuentra un índice de diapositivas. En el lado inferior derecho de la barra de herramientas, se encuentra un visor de diapositivas. Estos se pueden usar para navegar con facilidad hasta diapositivas específicas. En el menú Help (Ayuda) de la barra superior, encontrará un recorrido autoguiado por la herramienta para aprender a navegar Autism Navigator, así como información de soporte técnico.

¿Cuáles son las características del diagnóstico del autismo?

Diapositiva 2. Video: ¿Cómo nos afecta el autismo en la actualidad?

Niño. —*Casas de pan de jengibre... Cornucopia...*

El autismo puede ser evidente o sutil. Es posible que un niño sepa leer a los tres años, pero no sepa jugar a “dónde está el bebé”...

Niño. —*Tarta de piña con nueces de macadamia...*

Uno sabe todo sobre trenes y dinosaurios, pero se altera si le preguntan acerca de otra cosa. Otro puede no haber dicho nunca una palabra, pero prefiere usar imágenes o cantar para que lo entiendan. Los signos son tan diversos como la cantidad de niños afectados.

Afecta a todos los niños. Afecta a los varones cuatro veces más que a las niñas. No se conoce un marcador biológico ni una prueba médica que ayude a diagnosticarlo. Se desconoce la causa. Los signos pueden ser aparatosos o, para el ojo no entrenado, difíciles de detectar. Comienza muy temprano en el desarrollo. Los hermanos de los niños afectados corren un riesgo mayor. No existe una solución mágica. No existe una cura, pero se pueden hacer muchas cosas. Por ejemplo, sabemos que muchos niños pueden alcanzar su potencial

cognitivo y emocional si el tratamiento comienza temprano. Cuanto antes pueda un médico detectar a los niños potencialmente afectados, mejor es el pronóstico a largo plazo para un desarrollo normal. Verá cada vez más familias preocupadas y confundidas, y padres que necesitan que los médicos sean observadores entrenados, con fuentes de información y líderes de equipo.

Diapositiva 3. ¿Cuáles son las características principales del trastorno del espectro autista?

Aún no existe un **marcador biológico** para el autismo y, por lo tanto, el diagnóstico se basa en características **relacionadas con el comportamiento**. Los criterios de diagnóstico que se usan con mayor frecuencia se toman del *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM)*.

El primer dominio es el deterioro de la comunicación y la interacción sociales.

El segundo dominio consiste en intereses, actividades o patrones de comportamiento repetitivos y restringidos.

Existen **tres** características en el primer dominio, y **todas** se requieren para el diagnóstico del trastorno del espectro autista (ASD). Existen **cuatro** características en el segundo dominio, y solo dos de las cuatro se requieren para el diagnóstico.

Estas características deben estar presentes en el período de desarrollo temprano y afectar el desempeño cotidiano.

Si le interesa obtener más detalles sobre las características principales del diagnóstico del TEA, vaya al menú **Tools (Herramientas)** en la barra de navegación superior. En **Tools (Herramientas)**, se incluye material para imprimir y vínculos a sitios web sobre el autismo.

Diapositiva 4. ¿Por qué es tan difícil identificar el autismo de manera temprana?

La antigua historia del elefante en la oscuridad nos ayuda a comprender por qué es tan **difícil** identificar el autismo en niños pequeños. En esta historia, llevan un elefante a una habitación a oscuras con un grupo de personas reunidas para que lo vean. Dado que no hay suficiente luz, deben tocarlo para adivinar qué es. Cada uno toca una parte **diferente** y solo **una**, de modo que terminan con distintas conclusiones y nadie adivina que es un elefante.

Si bien es posible que considere el autismo como una discapacidad **grave** en la infancia, las características pueden variar de leves a graves, pero pueden ser difíciles de **detectar** si no se tiene en cuenta la **combinación** de características. Los profesionales están capacitados para buscar características específicas desde el punto de vista de su disciplina. Sin embargo, a menos que se tenga en cuenta la **combinación** de características, es **posible** que se saque una **conclusión** equivocada a partir de la observación.

Diapositiva 5. Video: ¿Reconoce cuándo la comunicación social es normal o un signo temprano de autismo?

En este reproductor de video, se incluyen videoclips combinados para que pueda comparar y diferenciar las habilidades sociales de comunicación de Charlie, del lado izquierdo, quien se desarrolla de forma normal, y las de Luke, del lado derecho, quien obtuvo un diagnóstico de autismo. Busque los números 1, 2 y 3 debajo de los reproductores de video. Haga clic en cada número para ver un par de videos diferente en el que se muestra a ambos niños jugando un año después.

[Desarrollo normal: Charlie a los 16 meses](#)

En este clip, se muestra a Charlie durante la aplicación de las Escalas de conducta comunicativa y simbólica (CSBS), una herramienta de evaluación diseñada para niños pequeños.

Mamá. —*¡Ahí va! ¡Sube, sube, sube, sube!*

Observe cómo Charlie demuestra interés en la interacción y presta atención con facilidad tanto a las burbujas como a las personas.

Charlie. —*¡Pum!*

Profesional y mamá. —*¡Pum! ¡Ah! ¡Se trabó!*

Charlie. (*Gruñe*).

Profesional. —*¡Ah! ¡Uuuy! Sácalo.*

Charlie. —*¡Tabó!*

Mamá. —*Se trabó.*

Charlie. (*Gruñe*).

Profesional. —*¿Necesitas que te ayude?*

Realmente puede ver cómo aprende: observa, escucha y luego imita una palabra.

Profesional. —*¡Se trabó!*

Charlie. (*Gruñe*).

Profesional. —*¡Ah! ¡Uuuy!*

Observe qué bien coordina la mirada y los sonidos para compartir el problema y, a continuación, hace gestos para pedir ayuda.

[Signos tempranos de autismo: Luke a los 15 meses](#)

Ahora observe a Luke en la misma situación. Observe sus primeras habilidades sociales de comunicación y la forma en que difieren de las de Charlie a la misma edad.

Profesional. —*¡Muy bien, cómo las explotas! ¡Atrapaste las burbujas!*

Mamá. —*¡Ahí están las burbujas!*

Profesional. —*Abre.*

Mamá. —*¿Quieres que mamá te ayude?*

Profesional. —*¿Quieres más burbujas? ¿Necesitas que te ayude?*

Mamá (con voz suave).—*Danos las burbujas.*

Profesional. —*¿Quieres que lo haga yo?*

Al igual que Charlie, Luke demostró interés en las burbujas, usó un gesto de dar para pedir “más” y miró al profesional. Sin embargo, casi no mostró expresión en el rostro, rara vez levantó la mirada, no usó sonidos ni palabras y no se comunicó mucho, lo que, combinado, constituye un motivo de preocupación a esta edad. Para el ojo no entrenado, las diferencias entre los dos niños pueden parecer sutiles y difíciles de detectar. Ambos demostraron comportamientos repetitivos: Charlie sacudió el frasco algunas veces y Luke lo giró de un lado a otro, pero, en comparación con el interés social de Charlie en comentar que el frasco se trabó, Luke parecía más interesado en el frasco propiamente dicho que en interactuar con las personas.

[Desarrollo normal: Charlie a los 27 meses](#)

Profesional. —*Ahí está Pluto.*

Ahora se ve a Charlie y a Luke otra vez, alrededor de un año más tarde, durante la aplicación de la Escala de observación para el diagnóstico del autismo (ADOS), el estándar de referencia para realizar un diagnóstico.

Charlie. —*¿Escuchas eso? ¿Suena fuerte?*

Profesional. —*Lo escuché, suena fuerte.*

Charlie. —*¡Me hizo doler los oídos!*

Profesional. —*¿Te hizo doler los oídos?*

Observe las impresionantes habilidades lingüísticas y de conversación que adquirió Charlie en un año.

Charlie. —*¿Te hizo doler los oídos, mami?*

Mamá. —*Mmm... la verdad, no. Aunque sí es un ruido fuerte.*

Charlie. —*No tengo miedo.*

Mamá y profesional. —*No tienes miedo.*

El desarrollo lingüístico en los niños pequeños típicos es extraordinario. Esto es posible gracias a que tienen una interacción social correcta aun antes de poder hablar.

Profesional. —*Ah, mira, ¿qué tienes?*

Charlie. —*¡Un camión!*

Profesional. —*Un camión.*

Charlie. —*¡Un autobús!*

Profesional. —*Y un autobús.*

Charlie. —*Un auto de policía.*

Profesional. —*Y una... Bien.*

Charlie. —*¡Una camioneta!*

Profesional. —*¡Una camioneta! ¡Sí!*

Signos tempranos de autismo: Luke a los 28 meses

Ahora observe a Luke. Observe en qué centra su atención...

Profesional. —*¡Luke!*

... y la forma en que el fuerte interés por el juguete afecta su interacción.

Profesional. —*¡Luke! ¡Eh, Luke! ¿Puede hacer que la mire al llamarlo?*

Mamá. —*¡Luke! ¡Luke! ¡Mira a mamá!*

Papá (fuera de pantalla).—*Es prácticamente un experto en no mirar si ve algo que quiere hacer.*

Mamá. —*¡Eh, Luke! ¡Mira a mamá! ¡Mira! ¡Mamá tiene un teléfono!*

El interés de Luke por el juguete era tan intenso que le generaba dificultad para desviar la atención de él hacia las personas que lo llamaban. Después de varios intentos por lograr que prestara atención, la mamá descubrió que podía llamarle la atención con otro juguete que producía un sonido musical.

Si bien Luke **nunca** desvió su atención a una persona, **pudo** hacerlo entre dos objetos. Es posible que, debido al autismo, Luke haya notado más detalles acerca del juguete y la forma en que funcionaba que un niño pequeño típico. En comparación con Luke, piense en cómo la atención flexible de Charlie y su interés por las personas le brindan abundantes posibilidades para aprender de los demás e interactuar con ellos. En estos videoclips, puede ver cómo aumentó la brecha en las habilidades sociales de comunicación en solo un año. Las características del autismo que pueden ser difíciles de detectar a los 15 meses se desarrollaron por completo a los 28 meses.

Desarrollo normal: Charlie a los 27 meses

En esta última actividad de merienda, observe cómo Charlie usa el lenguaje.

Charlie. —*¿Qué es eso?*

Profesional. —*Son galletas Teddy Grahams. ¿Te gustan las Teddy Grahams? A mí también. Me gustan las Teddy Grahams.*

Charlie. (Asiente).

Profesional. —*¿Sabes a quién le gustan las Teddy Grahams en mi casa?*

Charlie. —*¿Tú las comes?*

Profesional. —*Yo las como, sí, ¿y sabes quién más las come? Mi perro... ¡A él le gustan las Teddy Grahams!*

Charlie. —*¡Guau!*

Profesional. —*Guau, sí, él come galletas. Aunque, a veces, se mete en problemas.*

Charlie. —*¿Va a crecer? ¿Si se come una?*

Profesional. —*Cuando crezca va a poder... va a llegar al frasco de galletas. Sí, ya casi llega a todo lo que quiere.*

Charlie hacía preguntas y comentarios de forma espontánea con palabras bien integradas a la mirada y la expresión facial.

Charlie. —*¿Tú las comes?*

Profesional. —*Yo las como, sí. ¿Y sabes quién más las come? Mi perro... ¡A él le gustan las Teddy Grahams!*

Charlie. —*¡Guau!*

Profesional. —*Guau, sí...*

Pudo escuchar la historia de forma activa y responder expresando interés y pidiendo más información. En este videoclip, se ve la habilidosa reciprocidad social y el comportamiento no verbal de un niño pequeño típico.

Signos tempranos de autismo: Luke a los 28 meses

Ahora observe a Luke durante la merienda. ¿Qué características del deterioro de la comunicación social observa?

Papá (fuera de pantalla).—*Hay momentos en los que nos pide que abramos un paquete de papas fritas, pelemos una banana o lo que sea.*

Profesional. —*Ajá.*

Papá (fuera de pantalla).—*Pero... en general, tiene más hambre en ese momento.*

Profesional. —*Ajá...*

Papá (fuera de pantalla).—*Tendríamos que haber traído un paquete de Tostitos, no sé.*

Profesional. —*¿Quieres eso? ¿De estos? Toma.*

Mamá. —*Trato de no darle demasiado... en el desayuno. Muy bien.*

Profesional. —*Qué ricas pasas.*

Luke estaba sentado tranquilo a la mesa, se notaba que le interesaba comer la merienda y parecía cómodo con esta nueva situación. Sin embargo, en este breve videoclip, demostró tres características de la comunicación social del autismo: falta de iniciación y de respuesta a los pedidos de interacción, uso limitado de gestos, expresión facial y palabras, y falta de interés en las personas. Ahora puede ver la impactante diferencia entre las habilidades sociales de comunicación de estos niños, así como el efecto considerable de las características del autismo en el desarrollo.

Diapositiva 6. Video: ¿Reconoce el comportamiento repetitivo y restringido en tres niños pequeños con autismo?

Aquí verá videoclips de tres niños con trastorno del espectro autista para poder centrarse en las características del comportamiento restringido y repetitivo. En este reproductor de video, se incluyen videoclips combinados para que vea a cada niño a dos edades diferentes. Observe cómo estos comportamientos inusuales comienzan de forma sutil cuando los niños son pequeños y se vuelven más evidentes con la edad. Haga clic en cada número para ver un par de videos diferente en el que se muestra al mismo niño a las dos edades.

Signos tempranos de autismo: Anthony a los 24 meses

Ahora observe a Anthony a los 24 meses.

Profesional. —*Mira, mamá explotó una. ¡Pum! ¡Burbujas! ¡Que emoción! ¡Burbujas!*
¿Observó cómo endurece los dedos en una postura inusual cuando se emociona por las burbujas?

Características de diagnóstico evidente: Anthony a los 4 años

Ahora observe a Anthony cuando tiene 4 años y la forma en que sus movimientos repetitivos cambiaron desde que tenía 24 meses.

Profesional. —*¡Atrápala! ¡Pum! Eso es.*

Anthony. —*¿Burbujas?*

Profesional. —*Ah, ¿más burbujas? ¡Última vez!*

Hermano. —*Nada más voy a explotar algunas burbujas.*

Profesional. —*¡Muy bien!*

La forma en que Anthony ponía antes los dedos pasó a ser una agitación de las manos que parecía ser un exceso de emoción cuando explotaba las burbujas. Una vez que pasaba la ola de emoción, Anthony dejaba de agitarlas y podía pedir más burbujas fácilmente con una palabra, un gesto de dar y una mirada rápida al profesional. Cuando él y su hermano explotaban las burbujas, volvía a agitar las manos por la emoción.

Signos tempranos de autismo: Ryan a los 20 meses

Observe a Ryan cuando tenía 20 meses con juguetes que los niños pequeños suelen usar para participar en juegos simbólicos.

Profesional. —*¡Ah! ¡Paf! Yo también puedo jugar. ¿Está prendido? ¡Ajá! ¡Uy! ¡Lo volteaste! Voy a cocinar. ¡Revuelve, revuelve! ¡Revuelve, revuelve! ¡Te toca a ti!*

¿Observó que le interesaban los objetos, pero no participaba en juegos simbólicos con ellos ni compartía su interés? En lugar de esto, los volteaba o los hacía girar una y otra vez. Una vez que sacaron el juego de cocina, su interés se centró en voltearlo y en los objetos que se tambaleaban. Tal vez Ryan experimentaba para ver cómo se movían los objetos y qué sonido hacían. Sin embargo, su interés restringido le impedía participar en juegos simbólicos e interactuar.

Características de diagnóstico evidente: Ryan a los 5 años

Ahora observe a Ryan cuando tiene 5 años durante la aplicación de la ADOS. En este clip, se ve el importante avance de Ryan después de la intervención temprana, pero observe cómo las características del autismo siguen siendo evidentes.

Ryan. —*¿Me puedo llevar esto a casa?*

Mamá. —*No, pero puedes jugar con él aquí.*

Ryan. —*¿Me puedo llevar... esto a casa?*

Profesional. —*No te lo puedes llevar a casa.*

Mamá. —*Es para que otros niños jueguen con él.*

Ryan. —*¿Me lo prestan?*

Mamá. —*Mientras estés aquí. Mientras estés aquí hoy, te lo prestan. Es un lindo balón, ¿no? ¿A qué se parece?*

Ryan. —*A un globo.*

Mamá. —*Es verdad.*

Ryan. —*¿Me puedo llevar este a casa y dejar este aquí?*

Mamá. —*No. Es una buena idea, pero los otros niños lo necesitan para jugar también.*

Sin duda, las habilidades verbales de Ryan fueron impresionantes al intentar negociar llevarse uno de los balones a su casa. La mamá de Ryan mencionó que su interés anterior por dar vueltas se convirtió en una fascinación por los planetas a los dos años. Sin embargo, su intenso interés por estos balones interfería en su capacidad para participar en juegos imaginativos o para hablar de otro tema.

Signos tempranos de autismo: Mara a los 20 meses

Observe a Mara a los 20 meses. Tiene dificultad para pasar de un juguete a otro. Observe a qué presta atención Mara.

Profesional. —*¿Puedes dejar de revolver un segundo para armarme una torre? ¡Sí, mira!*

Mamá. —*¿Puedes poner los... puedes poner los bloques?*

Profesional. —*¿Arriba? Está bien, puedes dejarlos. ¡Mira! ¡Arriba!*

Mamá. —*Uno, dos...*

Profesional. —*Inténtalo tú.*

Mamá. —*¿Puedes poner los bloques?*

Profesional. —*Échase. ¡Échase!*

Mamá. —*¿Puedes...? Mara, ¿dónde están los bloques?*

Mara demostró dificultad para desviar la atención de revolver con la cuchara, lo cual era un fuerte interés, a apilar los bloques.

Profesional. —*¡Hazlo tú!*

Mamá. —*¿Puedes... puedes hacer una torre con los bloques?*

Profesional. —*¿Podemos tirarla abajo? ¡Paf! ¡Bum! Estos son para ti. Estos son para ti. Estos son para ti. Si puedes dejar una mano libre.*

Mamá y profesional. *(Risas).*

Profesional. —*¡Aquí tienes! Gracias. ¡Arriba!*

Aun cuando apilaba los bloques, se puede ver cómo seguía centrando la atención en la cuchara. La intensidad de su fijación era inusual para su edad e interfería en su capacidad para interactuar y jugar con una variedad de objetos.

Profesional. —*Bum, fuera abajo.*

Mara. —*¡Ah!*

Mamá. —*¿Arriba?*

Profesional. —*¿Sabes qué? Me llevo cuatro, está bien.*

Mara (balbucea). —*No, no, ¿yo?*

Profesional. —*¡Sí, ya sé, es para ti.*

Características de diagnóstico evidente: Mara a los 3 años

Ahora veamos a Mara a los tres años durante la aplicación de la ADOS. Observe sus puntos fuertes y sus dificultades con la interacción social.

Profesional. —*¿Quieres ser el papá? Bueno. ¿Estás lista?*

Mara. —*Lista.*

Profesional. —*¡Hola, papá! ¿Cómo estás? ¿Quieres ir al parque?*

Mara. —*¡Ay! ¡Pisé algo! ¡Pisé... algo!*

Profesional. —*¡Ay, no! ¿Qué pisaste?*

Mara. —*Pisé mi jugo.*

Profesional. —*¿Estás bien?*

Mara. —*¡Sí.*

Profesional. —*¿Quieres ir al parque conmigo?*

Mara. —*No, creo que no... ¡Me quiero quedar en mi casa!*

Profesional. —*¿Te quieres quedar en tu casa? Bueno, ¿qué quieres hacer en tu casa?*

Mara. —*¡Ay! ¡Pisé algo!*

Profesional. —*¡Ay, no!*

Mara usa la frase “Ay, pisé algo” de forma repetitiva. Observe cómo repetir esta frase le ayuda a participar en la interacción.

Mara. —*¡Ah, aquí está la comida del bebé! ¡Mira! ¡Ay! ¡Pisé algo!*

Profesional. —*¡Ay, no! ¿Qué pisaste ahora?*

Mara. —*Pisé... ¡una cuchara!*

Profesional. —¿Mi cuchara?

Las habilidades lingüísticas de Mara parecen ser buenas para su edad. Respondió a los pedidos del profesional y usó los juguetes. Sin embargo, al observar con detenimiento, tenía una reciprocidad limitada y una voz cantarina. Mara solo miraba al profesional cuando usaba la frase repetitiva. Si bien le ayudaba a interactuar, su interés restringido limitaba su juego imaginativo y la calidad de su interacción social.

Diapositiva 7. ¿Cuál es la lección del ojo del elefante?

Volvamos a la antigua historia del elefante en la oscuridad. Por diversión, elija el ojo que crea que pertenece al elefante.

Esto puede servir para demostrarle que con solo un ojo no basta para saber si es un elefante. Las características del diagnóstico del trastorno del espectro autista son una combinación de carencias de comportamientos típicos y la presencia de comportamientos inusuales.

La carencia de hitos típicos en la interacción social, la comunicación y el lenguaje debe ser una señal de que un niño corre riesgo de padecer TEA.

Diapositiva 8. ¿Cómo contribuyen los comportamientos inusuales a identificar el autismo?

La presencia de comportamientos inusuales —como los movimientos repetitivos y los intereses fijos— es específica del autismo. Estos comportamientos inusuales, en combinación con la carencia de comportamientos típicos, contribuyen a identificar y diagnosticar el trastorno del espectro autista.

Diapositiva 9. ¿Por qué es difícil detectar los comportamientos inusuales?

La presencia de comportamientos inusuales puede ser más difícil de percibir que la falta de hitos típicos del desarrollo. Observe los comportamientos repetitivos y los intereses restringidos en estas fotografías.

En la primera fotografía, se muestra el endurecimiento y la posición de los dedos cuando Anthony se emociona. Esta postura inusual es breve y puede ser difícil de detectar.

En la siguiente foto, Anthony, que no se expresa verbalmente, es muy inteligente al darse cuenta de cómo dar vuelta el frasco y hacerlo girar rápido con los meñiques.

En la siguiente foto, observe la habilidad del niño para armar un tren. Dado que esta es una habilidad sofisticada para su edad, es posible que no se la reconozca como un interés intenso y no se la tome en cuenta como un signo de TEA.

El siguiente niño no se expresa verbalmente, pero muestra puntos fuertes para armar una torre de bloques y tiene un gran interés en las letras de los bloques.

Los niños con TEA pueden demostrar puntos fuertes relativos, los que, si bien pueden parecer precoces, pueden ser un signo de autismo. En forma individual, es posible que no se reconozcan estos puntos fuertes como signos. Sin embargo, cuando se observan en combinación con otros signos, empiezan a dar un panorama más amplio.

Diapositiva 10. ¿De qué forma las deficiencias en la comunicación social afectan las relaciones a medida que los niños crecen?

La reciprocidad —el equilibrio de dar y recibir en las relaciones sociales— es particularmente difícil para las personas con TEA durante toda la vida. Las interacciones y las conversaciones parecen ser unilaterales cuando una persona tiene una capacidad limitada para entender las emociones, los pensamientos y la perspectiva de un compañero social. Las dificultades en las relaciones con los pares reflejan deficiencias en la comunicación social. Muchas personas del espectro autista quieren tener amigos, pero carecen de las habilidades necesarias para adquirirlos y conservarlos. Es posible que los demás no comprendan sus intentos de interactuar o que los perciban como extraños o inadecuados, debido a sus deficiencias en la comunicación social. Los adultos con autismo dicen que tienen problemas para comprender e interpretar las complejidades de coquetear y salir con una persona. ¿Cómo se hace para saber si una persona está interesada o cuánta atención es bienvenida? Mucha de esta información no se transmite en las palabras que se dicen, sino en las señales no verbales de la mirada, las expresiones faciales y la postura corporal, las cuales suelen ser sutiles. Las personas con autismo necesitan que se les enseñen estas habilidades sociales para poder establecer y mantener relaciones prósperas.

Si le interesa obtener más información acerca de las características de la comunicación social, consulte la charla breve que se encuentra en la sección **Ideas** de la barra de navegación. En **Ideas**, se incluyen minidocumentales y otras charlas breves acerca del autismo.

Diapositiva 11. ¿Por qué el comportamiento repetitivo y el interés restringido son importantes para las personas de todas las edades con autismo?

Para la mayoría de nosotros, un cambio ocasional en la rutina sucede sin mucho problema, pero, a una persona con autismo, aun el cambio más leve en las rutinas conocidas puede hacerla sentir ansiosa o desencadenar berrinches, retraimiento o, incluso, una paralización total. Puede parecer que estos comportamientos se producen sin ningún motivo o “de la nada” si no se comprende la razón de esta inflexibilidad. Es fundamental reconocer que los comportamientos repetitivos cumplen una función importante, ya que pueden ayudar a que la persona con autismo se calme o esté más alerta. Cuando la persona está ansiosa, emocionada o aburrida, estos comportamientos suelen aumentar. Los intereses fijos, los comportamientos repetitivos y la insistencia en la uniformidad están conectados entre sí. Por ejemplo, un niño que se estresa con un cambio en la rutina puede usar los comportamientos repetitivos para calmarse. Estos comportamientos y su frecuencia, intensidad y rigidez varían en gran medida. Se convierten en un problema cuando interfieren en la capacidad de la persona para interactuar socialmente, participar en actividades cotidianas y lidiar con un mundo que cambia de manera constante. También contribuyen a los puntos fuertes de una persona con autismo. Un interés intenso puede llevar a un entusiasmo por determinados temas y a la capacidad de concentrarse en ellos. La insistencia en la uniformidad se puede ver como una capacidad para completar actividades familiares. Los comportamientos repetitivos son intentos positivos por calmarse o energizarse, y una concentración en las partes es una indicación temprana de la capacidad para ver los detalles. Para convertir estos comportamientos desafiantes en algo positivo, es necesario comenzar por comprender la función del comportamiento y su efecto en la persona con autismo y en su compañero de comunicación. Entender por qué se producen estos comportamientos es un paso inicial fundamental para desarrollar estrategias de intervención adecuadas y eficaces.

Si le interesa obtener más información acerca del comportamiento restringido y repetitivo, consulte la charla breve que se encuentra en la sección **Ideas**.

Diapositiva 12. ¿Qué aprendió acerca de las características del diagnóstico del autismo?

Ahora revisemos sus conocimientos acerca de las características principales del trastorno del espectro autista en relación con los dominios del diagnóstico. Haga clic en cada una de las características y arrástrela hasta uno de los dominios.

Deterioro de la comunicación y la interacción sociales

- deficiencias en la reciprocidad socio-emocional;
- deficiencias en el comportamiento comunicativo no verbal utilizado para la interacción social;
- deficiencias para desarrollar, mantener y comprender las relaciones.

Intereses, actividades o comportamiento repetitivos y restringidos

- uso de objetos, lenguaje o movimientos estereotipados o repetitivos;
- insistencia en la uniformidad, adherencia inflexible a las rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal;
- intereses fijos y altamente restringidos, con intensidad o concentración anormal;
- hiper- o hiporeactividad a los estímulos sensoriales, interés sensitivo inusual.

Reimpreso del Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales, quinta edición (Copyright © 2013), con permiso de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría

¿Por qué son fundamentales la detección y la intervención tempranas?

Diapositiva 13. Video: ¿Qué diferencias hay entre el desarrollo de un niño típico y un niño con autismo?

Señales de alerta de autismo: Nicholas, 16 meses

Los niños con autismo tienen dificultades importantes en la interacción y la comunicación social. Esto, en combinación con la presencia de comportamientos repetitivos o intereses inusuales, debe llamar la atención del observador entrenado.

Desarrollo normal: Jimmy, 15 meses

Piense en la forma en que los niños que se desarrollan con normalidad demuestran naturalmente un fuerte interés por interactuar, comunicarse y compartir sus ideas con los demás, y con que facilidad desvían su atención entre las personas y los objetos.

Niño. —¡Daaa!

Madre. —¿Quieres que haga burbujas?

Profesional (fuera de pantalla).—¡Sí! ¿Me das el vaso? ¿Dónde está el vaso?

Los niños que se desarrollan con normalidad escuchan con entusiasmo la pregunta e intentan comprender lo que se quiere decir a partir de los gestos y otros elementos sociales, aun antes de entender el significado de las palabras.

Niño. (Balbucea).

Profesional. —¡Botella! ¡Gracias!

Señales de alerta de autismo: Nicholas, 16 meses

Los niños con autismo tienen una deficiencia central en la atención social. Esta deficiencia central afecta el aprendizaje y tiene un efecto en cascada en el desarrollo cerebral.

Profesional. —Ábrelos... —susurra—, burbujas. ¿Quieres más burbujas?

El autismo interfiere en la capacidad del niño para escuchar cuando le hablan, notar gestos, mirar al rostro y prestar atención a lo que es importante en el entorno de aprendizaje. El autismo afecta la capacidad para aprender de las personas.

Profesional. —¿Dónde está la botella? ¡Vamos a despedirnos de algunas de estas cosas! ¡Adiós, vaso!

Desarrollo normal: Jimmy, 15 meses

En el desarrollo normal, los niños tienen abundantes oportunidades para aprender a partir de la interacción con los demás.

Profesional. —¡Ah, Abelardo! ¡Le gusta! ¡Qué rico! ¿Más? Ñam, ñam, ñam, ñam, ñam.

Señales de alerta de autismo: Nicholas, 16 meses

Los niños con autismo demuestran más interés por los objetos que por interactuar con las personas e, incluso, pueden notar más detalles que un niño típico. Sin embargo, es debido a esto que pierden oportunidades de aprendizaje fundamentales en un momento clave del desarrollo.

Estas consecuencias del desarrollo se acumulan y pueden llevar a deficiencias generalizadas, así como a comportamientos extremadamente desafiantes, si no se detectan a tiempo.

Diapositiva 14. ¿De qué forma el autismo afecta el desarrollo y el aprendizaje?

Una pieza fundamental de la intervención temprana ayuda a que las familias de los lactantes y niños pequeños, apoyen el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos en el entorno natural. Por lo tanto, es importante tener en cuenta la forma en que el autismo afecta el desarrollo y el aprendizaje.

Las deficiencias principales pueden tener un efecto negativo en el desarrollo, al interferir en la atención social que se presta a la información importante y al aprendizaje, lo que puede llevar a un retraso cognitivo y una discapacidad intelectual. Las deficiencias principales del autismo también pueden tener un efecto positivo en los puntos fuertes al mejorar las habilidades que reflejan intereses extremadamente fijos o restringidos. Por ejemplo, un profundo interés en las formas y las letras puede llevar a un vocabulario inusual o a habilidades de lectura precoces.

El aprendizaje en las actividades y rutinas cotidianas puede representar una serie de desafíos para un niño pequeño con TEA. Por ejemplo, un interés intenso por los trenes puede limitar las oportunidades de participar en juegos simbólicos con otros juguetes. Si bien la mayoría de los niños pequeños aprenden sin la enseñanza intencional o sin que los padres organicen oportunidades de aprendizaje específicas, es posible que los niños pequeños con autismo no lo hagan. Es posible que no presten atención a las personas ni busquen la atención de los demás para interactuar socialmente.

Un niño pequeño con TEA puede tener respuestas fuertes o comportamientos desafiantes que también afecten el aprendizaje. Se puede producir una crisis cuando se interrumpe una rutina muy específica, lo que dificulta salir de la casa a tiempo por la mañana, ya que es probable que un padre siga la rutina del niño y evite la crisis. Esto puede llevar a que el niño pequeño tome el control y limite las oportunidades de aprendizaje, o bien a que un niño pequeño con TEA se niegue a ingerir la mayoría de los alimentos y haga que la hora de la comida sea abrumadora. Un niño pequeño puede echar a correr sin responder cuando el padre lo llama, lo que hace que salir de la casa con él sea muy difícil.

La clave está en detectar el autismo de manera temprana y proporcionar una intervención que apunte a resultados significativos para las familias: mejorar las habilidades sociales de comunicación, contribuir a que las actividades sean predecibles y crear oportunidades que apoyen el aprendizaje en las actividades y rutinas cotidianas.

Diapositiva 15. Video: ¿Por qué es tan importante la detección temprana?

Aquí puede ver a Brian en cuatro momentos diferentes, desde los 14 hasta los 26 meses, que demuestran el desarrollo del autismo y la forma en que las características pueden empeorar con la edad. Preste mucha atención a la forma en la que los síntomas de autismo de Brian afectan su capacidad para prestar atención y aprender de las personas. Este efecto secundario de los síntomas del autismo en el aprendizaje y el desarrollo se puede prevenir, si se detecta a tiempo.

Brian, signos tempranos de autismo: 14 meses

En primer lugar, se ve a Brian a los 14 meses durante la aplicación de las CSBS.

Profesional (a la mamá).—*Mire cómo cambia la dirección de la mirada. ¡Uy!*

Brian mira al profesional y a la mamá, y sonríe con ternura mientras disfrutan de observar el juguete. Observe cómo cambia una vez que toma el control del objeto.

Profesional. —*¡Qué valiente, eres muy valiente!*

Su atención se dirige al juguete, no responde a las palabras del profesional...

Profesional. —*Brian, ¿quieres más?*

Tampoco a su gesto de ofrecerle ayuda.

Profesional. —*Ahí va. Tengo que ayudarle —se ríe—. ¡Uy! ¡Uy! ¡Mira, mira! Le voy a dar cuerda. Aquí tienes. ¡Aah!*

Levanta la mirada para ver a su mamá e, incluso, coordina una mirada y un sonido dirigido a la profesional.

Brian (balbucea).—*Babaie!*

Profesional. —*¿Tu papá también lo hace? Me alegro.*

Si bien tiene buenas habilidades sociales, tiene un retraso considerable en la comunicación para su edad de acuerdo con las CSBS. Si bien es posible que no se sospeche la presencia de autismo a esta edad, debemos prestar atención al uso limitado que tiene Brian de los sonidos y los gestos, así como al bajo índice de comunicación. Pero aun más preocupantes son los momentos en que se concentra tanto en los objetos que interfieren en la interacción social y pueden limitar las oportunidades de aprendizaje.

Profesional. —*¿Más? Bueno, te doy un poco más. Eso también estuvo bien.*

Brian, signos tempranos de autismo: 17 meses

Ahora veamos a Brian a los 17 meses, otra vez durante la aplicación de las CSBS. Al igual que a los 14 meses, levanta la mirada y sonríe con ternura.

Papá (fuera de pantalla).—*¡Así se hace!*

Profesional. —*¿Bailas? ¡Está bailando! ¡Mira eso! Mira, papá está bailando.*

Mamá. —*Papá está bailando. Ah, está emocionado con el juguete.*

Profesional. —*Observen lo que sucede cuando lo recoge. ¡Guau!*

Mamá. —*¡Mira eso, cariño!*

Profesional. —*¡Se mueve muy rápido!*

Pero, una vez que el juguete le llama la atención, Brian se concentra plenamente en los pies del pingüino a medida que se mueven y no responde a su mamá ni a las palabras o los gestos de la profesional.

Mamá. —*¿Qué pasó? ¡No se mueve más!*

Profesional. —*Puede ser que haga mucho ruido, sobre todo cuando pasa el camión de bomberos. ¡Muévelo, muévelo, muévelo! Brian. ¡Brian! ¿Quieres más? ¿Necesitas ayuda? ¿Necesitas qué te ayude?*

Se escucha al papá decir: “Se concentra mucho en lo que sea que le interese”, lo que sugiere que su atención intensa es algo que sus padres notan en la casa a esta edad.

Mamá. —*¿Quieres hacerlo otra vez?*

Papá (fuera de pantalla).—*Se concentra, se concentra mucho en lo que sea que le interese.*

Mamá y papá. —*¡Pum!*

Papá (fuera de pantalla).—*¡Burbujas!*

Mamá y profesional. —*¡Pum!*

Mamá. —*¿Qué burbujas fuertes.*

Profesional. —*¡Pum! Burbujas... Están ahí, amiguito. Están ahí. Burbujas.*

A los 17 meses, debe resultar evidente que Brian tiene un retraso en la comunicación y el lenguaje, y que necesita intervención temprana. Además, su atención intensa y su falta de respuesta a la voz y los gestos de los adultos deben generar sospechas de TEA. Si bien es posible que aún no se obtenga un diagnóstico de autismo, los signos tempranos hacen que la necesidad de intervención temprana sea más urgente.

Brian, características de diagnóstico evidente: 20 meses

Aquí Brian tiene 20 meses, otra vez durante la aplicación de las CSBS. Brian se altera notablemente con el juguete de cuerda, se da vuelta y mira al papá para calmarse, pero no lo mira a la cara.

Profesional. —Intente hacer que se ponga tan contento como pueda.

Papá. —Eh, mira este insecto. ¿No estás contento por causa del insecto?

No usa la mirada ni otros medios para comunicar que no quiere el juguete, sino que llora y se cubre los ojos, por lo que resulta difícil saber con exactitud qué le molesta.

Profesional. —Tentador, ¿no? Mmmmmm...

Papá. —Es una buena forma de hacerlo.

Profesional. —Mmmmmm...

La falta de palabras, que se deben desarrollar con rapidez a esta edad, se vuelve más evidente y afecta en forma considerable su capacidad para comunicarse con eficacia.

Profesional. —Mastica, mastica. ¿Abre?

Brian pasa mucho tiempo inspeccionando visualmente el frasco, lo da vuelta, lo lame y lo agita. El niño necesita bastante ayuda de la profesional para soltar el frasco y permitirle que lo abra.

Profesional. —¡Ah, muy bien! ¡Abre! ¡Eso es! Bravo. ¡Eh! ¡Ah, dale, dale, dale, dale, dale, pum! ¡Dale, dale, dale, dale, dale, pum!

Para el observador con experiencia, las señales de alerta de autismo son evidentes a los 20 meses. La expresión de emociones de Brian es muy leve, aunque parezca interesado. Su cambio con el tiempo debe ser motivo de preocupación. Sus deficiencias en la comunicación social empeoraron, en combinación con más comportamientos inusuales: movimientos repetitivos, atención fija a los objetos y exploración sensitiva inusual. Esperamos que con Autism Navigator agudice sus habilidades de observación mediante muchos videos de ejemplos de signos tempranos de autismo. Ya sea un padre, un profesional o una persona interesada en obtener más información, poder ver cómo es el autismo antes de la edad en que se lo suele diagnosticar le ayudará a reconocer las características más sutiles del autismo. Como comunidad, esto nos ayuda a desarrollar nuestra capacidad de detectar el autismo más temprano.

Profesional. —¡Abre!

Brian, características de diagnóstico evidente: 26 meses

Ahora puede ver a Brian a los 26 meses durante la aplicación de la ADOS. En el contexto de la ADOS, las características del autismo son muy evidentes.

Profesional. —Yo te puedo ayudar. ¿Quieres que le dé vuelta?

Brian se concentra demasiado en un juguete que produce música. No desvía la atención del juguete, por más que la profesional intente llamarle la atención de varias formas distintas.

Profesional. —¡Eso es! Ah, está bien, quito la mano. Eso. Tengo más. ¿Quieres más? ¿A dónde vas?

En este videoclip, se muestran muchas características del diagnóstico del ASD. Brian rara vez responde a los pedidos de interacción y no comparte sus intereses. También demuestra una considerable deficiencia en el uso de la mirada, los gestos y los sonidos para comunicarse. Demuestra un patrón de comportamiento ritualizado al caminar en círculos y en puntas de pie, acompañado de una postura inusual de dedos y brazos. A los 26 meses, Brian cumple claramente con los criterios de diagnóstico del trastorno del espectro autista. Por un lado, esto es mucho antes de la edad en que se suele diagnosticar a los niños, lo que demuestra que el autismo se puede detectar temprano. Por el otro, hubo signos tempranos de autismo incluso

antes, lo que demuestra que es posible detectar el autismo antes de que tenga un efecto tan considerable en el aprendizaje y en el desarrollo.

Diapositiva 16. Video: ¿Cuál es el potencial de la intervención temprana?

Actualmente no se cumple con el mandato federal de la intervención temprana. El 80% de los niños con autismo y otras discapacidades de desarrollo no son identificados con tiempo suficiente para beneficiarse de servicios de intervención temprana. Acompañar un diagnóstico temprano con una efectiva intervención temprana permite que la mayoría de los niños con autismo aprendan a hablar. La mayoría pueden asistir a un jardín de infantes normal. Esto permite ahorrar más de 10,000 dólares anuales en la educación de un niño con autismo. Veamos la evolución de los casos de ocho niños con autismo. Todos recibieron el diagnóstico antes de cumplir 24 meses, así que podrá observar el impacto de la intervención temprana en materia de desarrollo y aprendizaje con el paso del tiempo. Estos videoclips se grabaron mientras las familias estaban en el proyecto de interacción social temprana (Early Social Interaction, ESI), un estudio de tratamiento temprano que evalúa cómo aprenden los padres de niños pequeños con trastorno del espectro autista (ASD) a usar estrategias y apoyos para incluir a sus hijos en las actividades cotidianas.

En este reproductor de video, se incluyen videoclips en pares. En los videos de la izquierda, podrá ver los signos tempranos de autismo que presentaban los niños antes de la intervención. En los videos de la derecha, podrá ver el cambio que hubo en los niños y en los padres durante la intervención. Debajo del reproductor de video, encontrará números del 1 al 8. Haga clic en esos números para abrir el par de videos de cada niño.

Podrá ver momentos de la vida real donde los padres aprenden y practican con sus hijos. Sepa disculpar las tomas inestables o la falta de luz en algunas partes del video. Queremos agradecer a los padres por su increíble generosidad al autorizarnos a compartir estos momentos tan íntimos para que usted pueda aprender de sus experiencias.

En los casos de los dos primeros niños, Brandon y LB, escuchará comentarios detallados que describen los signos tempranos y las estrategias de intervención que usan los padres para apoyar el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos. Con los otros seis niños, lo invitamos a que observe y detecte por su cuenta los signos tempranos. Al final de cada video de la izquierda, compartiremos las características más sobresalientes. En los videos de la derecha, destacaremos brevemente los cambios que hubo tanto en los niños como en los padres con el paso del tiempo.

En Tools (Herramientas), encontrará material para imprimir que le brindará más información sobre las estrategias que pueden utilizar los padres para apoyar el desarrollo y aprendizaje del niño.

Signos tempranos de autismo: Brandon, 20 meses de edad

A los 23 meses, Brandon ya tenía signos de autismo, así que lo derivaron a una intervención temprana. Podrá observar que Brandon perdió varias oportunidades de aprendizaje, a pesar de los esfuerzos de su mamá para fomentar la comunicación.

Mamá: ¡Cuidado! ¿Abre? ¿Abre?

Su mamá lo incentiva para que exprese un pedido, una de las sugerencias de la especialista en intervenciones. Pero las expectativas de la mamá superan lo que Brandon puede expresar, así que el niño pierde interés rápidamente.

Aquí, Brandon tiene 26 meses. Está comiendo un bocadillo con su hermano mellizo, que tiene un desarrollo normal.

Mamá: ¿Qué quieres? ¿Una galleta?

Las dificultades de Brandon para comunicarse están generando mucha frustración. Es evidente que su mamá se preocupa por él y que hace lo mejor que puede para satisfacer las necesidades de su hijo, pero Brandon no puede comunicar claramente lo que quiere ni lo que necesita. Presentar una opción de bocadillo no es suficiente para que Brandon se calme. Como la familia aún no ha tenido el apoyo de una intervención especializada para afrontar las deficiencias principales del autismo, la mamá se siente confundida y frustrada.

Cambio a raíz de la intervención: Brandon, dos a tres años de edad

Cuando Brandon tiene 30 meses, su mamá comienza a participar en el proyecto ESI, que organiza tres sesiones semanales de intervención en el hogar específicamente dirigidas a sus necesidades especiales relacionadas con el autismo. Veamos la capacitación que ofrece el proyecto ESI en acción.

Especialista en intervenciones: *¿Estás seguro? ¿Este o este?*

El especialista indica a la mamá cómo ofrecer opciones a Brandon, pero le permite mantener un rol activo y le ofrece comentarios constructivos específicos sobre la efectividad de su apoyo.

Especialista en intervenciones: *Me alegro de que hayas confirmado su elección.*

Decir cosas como “¡Ah, quieres este!” es muy acertado, especialmente si no estás segura...

La mamá de Brandon está aprendiendo a ofrecer opciones y a confirmar las elecciones de su hijo. Está aprovechando todas las oportunidades de aprendizaje al máximo.

Mamá: *¿Quieres jugo?*

Ella espera a que Brandon necesite ayuda, espera a que inicie una comunicación dirigida y clara con una palabra, una señal o una mirada.

Mamá: *¡Abre!* Luego modela “más jugo” para confirmar el pedido de Brandon y le da un rol activo en la acción de abrir el jugo.

Especialista en intervenciones: *Lo sé. Sigue diciendo esa palabra, “abre”.*

Mamá: *¡Abre! ¡Abre! Bien.*

Especialista en intervenciones: *¡Quita la tapa!*

Mamá: *¡Quita la tapa! Gira, gira, gira. ¡Bebe!*

Especialista en intervenciones: *Los roles que le das en esa acción y las palabras que le dices lo ayudan a construir una rutina. “Ah, esto es lo que hay que hacer”, “Ah, lo que quiero es quitar la tapa, no quiero ‘más’ sino ‘quita la tapa’”. “Ya entendí”.*

Mamá: *¡Arriba, arriba, arriba! ¡Abajo, abajo, abajo!*

Observe que incluso limpiar después de comer ayuda a generar más oportunidades de aprendizaje, ya que Brandon recibe instrucciones simples que puede seguir con el apoyo de su mamá.

Mamá: *¡Espera, a la basura no! ¡A la pileta!*

Especialista en intervenciones: *¡Muy bien! Tal vez pueda hacer lo mismo con las tazas.*

Mamá: *¡La taza va a la pileta!*

Aquí, la mamá de Brandon demuestra cuánto ha aprendido en solo un mes. Ahora puede ayudar a Brandon a comunicarse sin que esté presente la especialista. Espera un tiempo prudencial antes de actuar y mantiene el equilibrio en los turnos.

Mamá: *¡Vino la lluvia y se la llevó! ¡Salió el sol y se secó la lluvia!*

Brandon: *¡ltsy, ltsy! ¡ltsy, ltsy!*

Mamá: *¡ltsy Bitsy araña otra vez subió!*

Esta canción motivadora y predecible incluye palabras y acciones que Brandon puede practicar. Y mamá recibe una hermosa recompensa: Brandon la mira, sonriente, y comparte su alegría con ella.

Mamá: *¡Y se secó la... lluvia! Y...*

Brandon: *¡ltsy, ltsy, ltsy, ltsy!*

Mamá: *Jugo de manzana. ¿Naranja o manzana?*

Brandon: ¡Manzana!

Mamá: *Jugo de manzana.*

Especialista en intervenciones: *Eso estuvo excelente.*

Después de dos meses de participar en el proyecto ESI, la mamá de Brandon no solo ofrece opciones claras, sino que también modela palabras y acciones.

Mamá: *¿Necesitas ayuda? ¡Abre!*

Mamá espera a que su hijo se comunique un poco mejor y le da un rol productivo.

Mamá: *¿Puedes quitar la tapa? ¡Gracias!*

Especialista en intervenciones: *Quitar la tapa.*

Mamá: *¡Y ahora lo servimos! Servimos un poquito.*

La mamá de Brandon puede guiar la actividad prácticamente sin ayuda del especialista, que la observa y le ofrece comentarios constructivos para reforzar su independencia.

Mamá: *¡Gracias! ¡Uy! Mamá lo hará.*

Especialista en intervenciones: *¡Tienes una nueva taza!*

Mamá: *¡Siéntate en la alfombra! ¡Pum! Bueno, ¿quién quiere...? Ten, hazlo tú.
Abre el tambor.*

Brandon: *¡Abre el tambor!*

Mamá: *Abre el tambor. Gracias.*

A los cinco meses de empezar el proyecto ESI, la mamá de Brandon sabe esperar para establecer una comunicación aún mejor en el contexto de una actividad motivadora. Además, asigna roles claros tanto a Brandon como a su hermano.

Hermano: *¡Detente!*

Mamá: *¿Detente?*

Brandon: *¡Uno, dos, tres, cuatro!*

Mamá le enseña imágenes a Brandon para que él pueda elegir la próxima canción.

Mamá: *¡Espera! Necesito una canción. ¿Cuál? Escoge una canción para que cante.
Tócala. ¿Cuál? ¿“Itsy Bitsy”? ¿“Brilla, brilla”? ¿“Brilla, brilla” o “Itsy Bitsy”?
¿Cuál?*

Brandon: *¡Brilla!*

Mamá: *¡Muy bien!*

La mamá de Brandon se ha convertido en una experta en ayudar a su hijo a comunicarse de la mejor manera posible y ahora sabe ofrecer el apoyo justo para que Brandon se exprese bien.

Mamá: *Brilla, brilla, estrellita. Me pregunto qué serás.*

Observe que, cuando Brandon comienza a prestar atención a un libro, su mamá confirma que él “ya terminó” de entretenerse con la música y respeta su interés en el libro.

Mamá: *¡Espera, espera! Si ya terminaste, guarda los palillos con el tambor.*

De todas formas, la mamá de Brandon hace que el pequeño recoja los instrumentos y los guarde.

Mamá: *Gracias. Tapa puesta. ¡Espera! Está bien, ¡tapa puesta!*

Después de siete meses en el proyecto ESI, la mamá de Brandon hace que su hijo elija una actividad para, antes que nada, generar propósitos compartidos.

Mamá: *¿Quieres jugar con tu motocicleta? Bueno, veamos. Ya tienes tu motocicleta.
¿Quieres jugar con la motocicleta o quieres leer libro?*

Brandon: *¡Leer libro!*

Mamá: *Leer libro.*

Ahora que Brandon ha pedido leer un libro, veremos que la mamá le ofrece opciones de libros para leer y que la especialista le explica al papá la importancia de dar opciones.

Especialista en intervenciones: *A veces, da la impresión de que el niño no está prestando atención. Pero basta con darle a elegir opciones y él elegirá algo, suele ser algo que quiere hacer.*

Mamá: *¿Qué libro? ¿Cuál? ¿Abrazos de oso o pies a cabeza? ¿Abrazos de oso o pies a cabeza?*

Brandon: *¡Pies a cabeza!*

Mamá: *Pies a cabeza, muy bien. De pies a cabeza.*

Observe que la práctica más constante hace que Brandon pueda expresar y aclarar el mensaje que desea transmitir y que también pueda seguir instrucciones.

Mamá: *Soy una...*

Hermano: *¡Jirafa!*

Mamá: *Ian dijo "jirafa". ¿Qué soy? Soy una...*

Brandon: *¡Cuello!*

Mamá: *¿Qué soy?*

Brandon: *¡Cuello!*

Mamá: *¿Qué soy?*

Brandon: *¡Cuello!*

Mamá: *Ese es el cuello, tiene un cuello largo. Pero ¿qué animal es?*

Brandon: *¡Cuello!*

Mamá (riéndose): *Soy una jirafa. ¡Ah! ¡Y doblo el cuello! Lo siento. Sí. ¿Puedes hacerlo?*

Especialista en intervenciones: *¿Quieres hacer el libro con él, Tyson?*

Mamá: *Di "¡Puedo hacerlo!". Dilo tú.*

Hermano: *¡Puedo hacerlo!*

Mamá: *Dilo tú.*

Brandon: *¡Puedo hacerlo!*

Especialista en intervenciones y mamá, juntas: *¡Puedo hacerlo!*

Especialista en intervenciones: *Brandon dice su parte.*

Mamá: *¡Fantástico!*

Mamá: *Aguarda, ¿ya terminaste?*

Brandon: *¡Ábrelo!*

Mamá: *Muchas gracias. Bueno, ahora hay que limpiar.*

Después de nueve meses de participar en el proyecto ESI, la mamá de Brandon demuestra lo bien que equilibra sus altas expectativas y los apoyos necesarios. No solo respeta el hecho de que Brandon es un niño activo que disfruta dar vueltas, sino que también sabe aprovechar al máximo y con maestría todas las experiencias de aprendizaje significativo.

Mamá: *¡Brandon! ¿Terminaste? El plato va en la pileta. En la pileta. ¿Puedes llevar el tazón de mamá? Espera, espera. ¿Puedes llevar el tazón y colocarlo en la pileta? ¿Y el plato?*

Brandon: *¡Y el plato!*

Mamá: *Refrigerador.*

Brandon: *¡Refrigerador!*

Esperamos que estos videos ilustren el gran potencial de las intervenciones tempranas que enseñan a los padres a brindar un mayor apoyo a sus hijos en las actividades del día a día. Es algo dentro de las posibilidades de toda comunidad, si podemos detectar el autismo en forma temprana.

Mamá: *¡Brandon! ¿Quieres uno? ¿Cuál? ¿Este o este?*

Brandon: *¡Este!*

Mamá: *Este, de acuerdo. ¿Puedes abrir la puerta? Gracias.*

Signos tempranos de autismo: LB, 20 meses de edad

Mamá: *¿Lo quitaste? ¿Lo quitaste?*

Ahora que ya ha aprendido más sobre las características del autismo, observe a LB, que tiene 20 meses, e intente detectar signos tempranos de autismo.

Mamá: *¿La cuchara está allí abajo? ¡No está! ¡La cuchara no está! Guau, ¿qué tienes allí? ¿Un batidor? ¡Batidor! ¡Batidor! Vamos, dilo. ¡Batidor! ¡Batidor! ¡Batidor!*

LB no estaba hablando ni trataba de comunicarse. No miraba a su mamá ni le respondía. Es posible que haya notado que su mamá insistió mucho para hacer que LB interactúe con ella, pero el niño no parecía prestarle atención.

Mamá: *¿Se cayó la cuchara? ¿La cuchara está allí abajo?*

LB comenzó a concentrar su atención en el batidor. Su mamá notó que LB no respondía, así que se acercó a él y comenzó a hablarle de su interés en el batidor. Pero aún no se ha dado cuenta de que, combinados, la falta de reciprocidad social y el comportamiento repetitivo restringido son signos asociados con el autismo.

Mamá: *¡Auto! ¡Auto! Búho. ¡Cucú! ¡Cucú! ¡Cucú! ¡El búho hace así! ¡El gato, miau! ¡El perro, guau! ¿Es Jo Jo?*

Ahora, LB tiene 21 meses. Después del video anterior, la mamá de LB lo llevó a una evaluación que confirmó el diagnóstico de trastorno del espectro autista.

Mamá: *Encuentra uno. Escoge uno. ¡Pelota! ¡Caja! ¡Caja, caja!*

Este video es de justo antes de que LB y su mamá comenzaran con las intervenciones del proyecto ESI. Observe que la mamá se esfuerza para que LB se concentre en las cartas, pero el niño mantiene su atención en el camión.

Cambio a raíz de la intervención: Brandon, dos a cinco años de edad

Mamá: *¿Qué hace? ¡Choca!*

Ahora veamos a LB un mes después, durante una visita a casa del especialista del proyecto ESI. A esta edad, era común que se acostara para observar los vehículos de costado.

Mamá: *¿Se chocará? ¡Choca! ¡Bum! ¿Quieres apilarlos? ¿Auto, auto? ¿Auto y auto hacen bum? ¿Ponemos tres? ¡Sí! ¡Choca! ¿Quieres tres? ¿Ayudas a mamá? ¡Tres! ¡Cuatro!*

LB responde a la estructura que propone la mamá: “armar una torre” y luego “derrumbar todo”. Incorporar un auto a esta rutina nueva capta la atención de LB. El pequeño adopta un rol activo en la actividad de construir y derrumbar, y hasta habla un poco.

Mamá: *Dijo: “Preparados, listos, ¡ya!”.* *¿Lo oíste?*

Especialista en intervenciones: *Sí, lo oí.*

Mamá: *¡Genial! ¡Bien hecho! ¡Bien hecho! ¡Sí! Perfecto. Sí.*

Especialista en intervenciones: *Eso, que es así de simple, es una hermosa rutina. Todas las partes son claras: principio, desarrollo y final. ¿No es cierto? Él se prepara, tu comienzas a apilar, él tiene un rol activo en la situación, que es ayudarte a colocarlos y luego...*

Mamá: *Él los choca.*

Especialista en intervenciones: *Él los choca. Sí, es algo que quiere hacer.*

Mamá: *¿Quieres jugar con las otras piecitas del tren chuchú? Diles chau a los autos, no tenemos que jugar con el garaje ahora. Quieres jugar con el tren, ¿no?*

Después de tres meses de participar en el proyecto ESI, LB sigue demostrando un gran interés en ver vehículos en movimiento y suele acostarse para verlos de costado. Su mamá está aprendiendo a estructurar las actividades y a captar su atención. Pero en momentos no estructurados en los que no se aplican los apoyos necesarios, LB sigue concentrando su atención en ciertos objetos y no responde, lo que demuestra el potencial impacto negativo del autismo en materia de aprendizaje y desarrollo.

Su mamá está aprendiendo a seguir su interés. Lo lleva a la mesita, que tiene la altura ideal para que LB pueda mirarla a la cara. Luego crea un obstáculo para el tren, para que LB tenga la necesidad de comunicarse.

Mamá: *¡Detente!*

LB: ¡Vamos!

Mamá: ¡Vamos! ¡Eso es! ¡Chu, chu! Chucuchú, chucuchú, chucuchú.

Mamá: Aunque todavía da la impresión de que jugar con el tren es el mayor motivador de LB, ahora es mucho más fácil que el pequeño alterne su atención entre el tren y su mamá.

Mamá: ¡Bien hecho! ¡Para! ¡Gracias! ¡Vamos, vamos, vamos!

Esta estructura provee varias oportunidades para que él se comunique e interactúe con el objeto que capta su interés.

El especialista se suma a la actividad y prueba ciertas estrategias para ver qué se necesita para que LB juegue con su personaje favorito mientras mantiene una interacción social.

Mamá: ¿Quieres volar? ¡Guau!

Cuando el especialista comienza a imitar lo que hace LB, comparten un hermoso momento, ya que él disfruta que ambos personajes “vuelen” juntos.

Mamá: ¡Genial!

Tres meses después, LB y su mamá han ampliado la rutina de vuelo para incluir más acciones y palabras; encontraron muchas oportunidades para interactuar mientras se divertían juntos.

Mamá: ¿Subimos?

LB: ¡Arriba!

Mamá: ¡Arriba, arriba, arriba!

LB: ¡Arriba, arriba, arriba!

Mamá: ¡Arriba! ¡Genial! ¡Guau! ¡Bravo! Y... ¡abajo!

Mamá: ¿Arriba?

LB: ¡Arriba, arriba, arriba!

Mamá: ¡Arriba, arriba, arriba! ¡Bravo! ¡Guau!

Ahora que su mamá ha aprendido a seguir los intereses de su hijo, a aprovecharlos y a brindar una estructura necesaria, LB está interactuando mucho más. Es más fácil para él cambiar su foco de atención y concentrarse en su mamá.

Veamos a LB cuando tenía tres años, al final del proyecto ESI. Esta parte demuestra el impacto que tuvo la intervención tanto en LB como en su mamá.

Mamá: ¿Quieres abrirlo?

LB: ¡Abrirlo!

Mamá: Un poco más fuerte. ¿Lo hace mamá?

LB: Lo hace mamá.

Mamá: Ábrelo, ábrelo.

Mamá: Más huevitos. ¿Lo hace LB esta vez?

LB: El huevo...

Mamá: ¡Sí, vamos! ¡Ábrelo, ábrelo!

LB: Huevo de dinosaurio.

Mamá: No es un huevo de dinosaurio, es un huevo de una gallinita. ¡Ah, un huevo de gallinita! ¡Sí, parece un huevo de dinosaurio! ¡Vamos, LB! ¡Ábrelo, ábrelo!

LB: ¿El huevo se esconde?

Mamá: ¿El huevo se esconde? ¡Allí está!

Aunque LB aún tiene un retraso del lenguaje, da la sensación de que él y su mamá tienen una conversación: LB participa para mantener la comunicación y participar en la actividad.

Mamá: ¡Escondidas!

LB: ¡Genial!

Mamá: ¿Sí? ¿Quieres jugar?

LB: Sí.

Mamá: Bueno, ¿quieres jugar a las escondidas o...?

LB: ¡Quiero jugar al doctor a las escondidas!

Mamá: Doctor a las escondidas. Bueno, sí, pero no sé jugar a ese juego.

LB: *Traes algo vivo y... y debes contar.*
Mamá: *Está bien.*
LB: *¡Uy!*
Mamá: *¡Uy!*
Mamá: *Está bien, ¿cuento yo? ¿Quieres que cuente yo o cuentas tú?*

Ahora, LB tiene cinco años y va a un jardín de infantes normal. Dos años después de participar en el proyecto ESI, la mamá de LB continúa utilizando los soportes aprendidos para interactuar y jugar con LB. El cambio es notable.

Mamá: *¿Cómo se juega a este juego?*
LB: *¿Así se juega a este juego? ¡Guau!*
Mamá: *¡Guau! ¿Tienes que despegar?*
LB: *Vas al agua.*
Mamá: *Ah, vas al agua. ¿Cuando ellos nadan, en el agua?*
LB: *¡Y luego sales del agua y comes a todos!*
Mamá: *¡Ñam, ñam, ñam, ñam! ¿Así?*
LB: *Sí.*
Mamá: *Bueno, empecemos de nuevo. Hagámoslo otra vez. Primero volamos...*
LB: *¡Estamos conduciendo!*

Observe que, ahora, LB y su mamá planean juntos cómo jugar con el dragón. Ella es consciente del apoyo que necesita su hijo. Entonces estructura la actividad para que LB pueda aportar sus propias ideas y participar en una interacción recíproca.

Veamos un video de LB y su mamá jugando a un juego de mesa. Mientras lo vea, observe que el pequeño escucha, ayuda, aporta ideas y hasta utiliza el lenguaje para negociar con su mamá. LB ha adquirido habilidades significativas que son críticas no solo para avanzar en la formación académica, sino también para hacer amistades y para afrontar los desafíos que supone la interacción con sus pares.

Un diagnóstico y una intervención tempranos tienen un impacto de por vida para niños pequeños con autismo y para sus familias. Autism Navigator facilita tanto a profesionales como a familias cientos de videos que ejemplifican signos tempranos del autismo y procesos efectivos de intervención.

LB: *¡Balde!*
Mamá: *¿Encontraste uno? ¡Bien! ¿Cómo va ese reloj?*

Ahora, la tecnología nos da las herramientas para conectarnos a nivel mundial.

Mamá: *¡Aquí hay un barril! No pensé que encontraría uno.*

LB: *¡Se acabó el tiempo!*

Mamá: *Se acabó el tiempo. ¿Cuántos encontraste?*

LB: *¡Encontré uno, dos!*

Mamá: *Bueno, mueve tu muñeco dos lugares.*

Nuestro deseo es maximizar la presencia de las familias y brindarles apoyo para que puedan adoptar una actitud proactiva si sospechan que un niño tiene autismo.

Mamá: *¡Uno, dos!*

LB: *¡Ey, ese es mi lado!*

Nuestro sueño es ayudar a las comunidades a lograr que el autismo ya no sea un estigma. Eso es clave para que todas las familias puedan acceder a ayuda que necesitan lo antes posible, y así todos los niños con autismo puedan desarrollar su potencial.

Mamá: *Dos.*

LB: *¡Uno, dos!*

Signos tempranos de autismo: Isaac, 17 meses de edad

Mamá: *Ya cambiará de parecer. ¡Bum!*

Especialista en intervenciones: Se trabajó.

Mamá: *¿Qué pasa? Juguemos con las ruedas.*

Mamá: *¡Oye, Isaac! ¿Es hora de jugar solo a la pelota o de jugar con mamá a la pelota? Averigüémoslo. ¿Isaac? ¡Ey! ¡Uy! ¿Puedo poner eso allí? ¿Dónde va eso? ¿Te gustaría esto? ¿Te gustaría esto? ¡Uy! ¿Puedo colocarlo? ¿Listo? ¡Bum! ¡Bum! Lo sé. ¿Y este? ¿Quieres jugar?*

Vimos a Isaac en dos actividades distintas en casa. Al principio, quería un juguete interesante para empujar. Isaac no inició ningún tipo de comunicación ni demostró interés. En vez de eso, daba vuelta el juguete y realizaba acciones repetitivas cuando rotaba el juguete y giraba las ruedas. Cuando Isaac estaba jugando con las pelotas de tenis, su mamá lo llamó por su nombre pero él no respondió. Es destacable que, en ese momento, ella le preguntara si era hora de jugar solo a la pelota o si era hora de jugar con mamá a la pelota. Esa pregunta demostró que ella sabía que, a veces, él prefería jugar solo, una actitud que puede ser motivo de preocupación si está acompañada de una falta de gestos, sonidos y expresiones faciales. La mamá intentó captar su atención rebotando y rodando la pelota. Después de varios intentos, él tomó la pelota, pero prefirió jugar solo colocándolas en el contenedor y luego tirándolas. Su mamá es consciente de la dificultad de Isaac de mirarla; de hecho, hasta sostuvo la pelota cerca de su rostro y utilizó varios pedidos sociales. Él respondió quitándole la pelota. Pero como su interés con las pelotas interfería con la interacción social, hubo una falta de reciprocidad social.

Cambio a raíz de la intervención: Isaac, dos a tres años de edad

Isaac ya tiene 18 meses. Después de haber participado algunas semanas en el proyecto ESI, su mamá practica cómo generar propósitos compartidos, primero jugando al juego de escondidas cucú (“¿Dónde está?”) y luego jugando a la ronda.

Mamá: *¿Isaac? ¿Isaac? ¡Aquí estás! ¡Aquí estás!*

Observe que ella se agacha en el piso hasta estar a su altura, ofrece a Isaac un rol productivo y repite pasos predecibles en cada actividad. Busca un equilibrio en los turnos de interacción para alentar a Isaac a realizar movimientos simples, como alcanzar una manta o darse vuelta para pedir el juego.

Mamá: *¡Aquí estás! ¿Dónde está mamá? ¡Aquí está!*

Mamá: *¿Isaac gira y gira? ¿Isaac? No.*

Isaac: *Mmm, mmm, mmm. Pa pa pa.*

Mamá: *¿Una ronda? ¿Una ronda?*

En estos juegos sociales, ella consigue que su hijo la mire, que se ría, que comparta su alegría con ella, que haga un gesto y que verbalice su deseo de seguir jugando.

Mamá: *Esta es la ronda de San Miguel. El que se ríe se va al cuartel. Uno, dos, tres, sentadito me quedé. ¡Hacemos cosquillas, hacemos cosquillas! ¡Hacemos cosquillas, cosquillas, cosquillas!*

Observe que Isaac responde mejor a los pedidos sociales cuando no hay objetos pequeños, como pelotas de tenis, en la actividad.

Mamá: *¡Cosquillas, cosquillas, cosquillas! ¡Cosquillas, cosquillas, cosquillas! ¡Cosquillas, cosquillas!*

Mamá: *¿Mamá arriba? ¿Mamá arriba?*

Isaac: *(Hace un chillido).*

Mamá: *¡Arriba!*

Mamá: *¿Quieres algo para tomar?*

Abuelo (Voz fuera de cámara): *¿Dónde vas, Bubba?*

Observe que, tres meses después, cuando Isaac ya tiene 21 meses, su mamá aplica técnicas de posicionamiento, roles productivos y pasos predecibles a la hora de comer un bocadillo.

Mamá: *Isaac. ¿Quieres algo para tomar? Ven aquí y tómallo. ¿Qué quieres?*

Abuelo: *Escoge otra cosa, algo de aquello.*

Mamá: *¿Quieres leche o jugo?*

Ella modela las palabras clave de lo que Isaac mira o hace.

Mamá: *Isaac, ¿leche o jugo?*

Papá (*La otra voz fuera de cámara*): *¿Quieres robarte la leche de nuevo? La última vez que hicimos eso, él tomó la leche y se fue corriendo.*

Mamá: *¿Leche?*

Isaac: *lí, ii.*

Mamá: *Abre leche. Eso es.*

Isaac: *Aaa.*

Mamá: *¿Y ahora?*

Isaac: *Aaa (Hace señas de “abrir”).*

Mamá: *¡Abre! Gracias.*

Isaac responde a los pedidos sociales, inicia la comunicación con sonidos y gestos, y hace una seña para indicar que quiere abrir el recipiente.

Mamá: *¡Gracias! ¡Bebe! (Conversación fuera de cámara).*

Mamá: *Isaac, ¿puedes cerrar la puerta, por favor?*

Abuelo: *¡Bien hecho! ¡Muy bien!*

Mamá: *¿Lo viste? Isaac ayuda mucho.*

Después de bañar a Isaac, mientras lo está peinando, mamá usa el espejo para dar a Isaac la oportunidad de practicar cómo imitar sonidos.

Mamá: *Así nos peinamos el cabello cuando terminamos de bañarnos. (Isaac hace ruidos y mamá lo imita).*

Observe que la melodía exagerada en lo que dice la mamá llama la atención de Isaac y favorece el aprendizaje.

Mamá: *Aaah. ¡Sssac! (Isaac vocaliza). ¡Aaaai! ¡Ssssaac! ¡Hola! (Isaac se ríe).*

Mamá: *¡Hola! Un peine...*

Isaac: *Ba.*

Mamá: *...y un cepillo para que el cabello brille. Y un lindo bebé al que le digo que no chille. Buen trabajo. ¡Santo cielo! ¿Quieres ir a buscar a papá? ¡Vamos a buscar a papá! ¡Vamos!*

Mamá: *Podemos jugar con el bebé, con los bloques o con la pelota. ¿Quieres jugar con la pelota? Traigamos la pelota. No, juguemos con la pelota. Pelota.*

Isaac: *Sss.*

Mamá: *¿Estás preparado? ¿Listo?*

Isaac ya tiene 22 meses y su mamá ha participado del proyecto ESI por cuatro meses.

Observe todos los soportes de aprendizaje que usa la mamá. Además, ella extiende la actividad para que Isaac mantenga una actitud activa por más tiempo.

Mamá: *Isaac, ¡preparados! ¡Listos! ¡Ya! ¡Vamos, vamos! ¡Lo tengo!*

Isaac: *Aaa.*

Mamá: *¿Preparados?*

Isaac: *Sss.*

Mamá: *¿Listos?*

Isaac: *¡Ey!*

Mamá: *¡Ya! ¡Vamos, vamos! ¡Pam! ¡Mi turno! ¡Lo tengo! ¡Lo tengo! Isaac, ¡preparate!*

Isaac: *Sss. Pee.*

Mamá: *¿Preparados?*

Isaac: *Sss.*

Mamá: *¿Listos?*

Isaac: *¡Ey, ey! ¡Eh!*

Mamá: *¿Ya? ¡Vamos, mamá! ¡Lo tengo! ¡Estoy preparada! ¡Ya! ¡Vamos, vamos! ¡Lo tengo!*

Isaac: *Aaa.*

Mamá: *Pre-pa-ra-dos.*

Isaac: *Sss. Ts.*

Mamá: *Lis-tos. ¡Rosie, muévete! Bien. ¡Ya! ¡Vamos, vamos! ¡Pam! ¡Isaac tiene la pelota! ¡Empuja, empuja! ¡Santo cielo!*

Isaac: *Ts.*

Mamá: *¿Preparados?*

Isaac: *Sss.*

Mamá: *¿Listos? Mamá, ¿ya?*

Isaac: *Ts. Aa.*

Mamá: *¡Ya! ¡Vamos, vamos! ¡Pam! Pelota. ¡Lo tengo! Buen juego.*

Isaac: *Oo.*

Mamá: *¿El oso marrón?*

Isaac: *Eee.*

Mamá: *¿Leer? Está bien. El oso marrón.*

Isaac toma la iniciativa y le pide a su mamá que lea un libro. Observe que su mamá hace una pausa en momentos clave para que Isaac pueda dar vuelta la página y completar la narración de este libro predecible con sonidos o palabras.

Mamá: *Veó. Veó un pájaro rojo mirándome a...*

Isaac: *lii. Mmm. lii.*

Mamá: *¡Mí!*

Esto también ayuda a que Isaac la mire y quiera compartir el libro con ella.

Mamá: *Pato. Pato amarillo, pato amarillo, ¿qué ves? Veo un caballito azul, un caballito azul mirándome a...*

Isaac: *lii. Mmm.*

Mamá: *¡Mmmí!*

Isaac: *Ee.*

Mamá: *Rana verde, rana verde, ¿qué...?*

Isaac: *Sss.*

Mamá: *¿Ves?*

Mamá: *Bueno, Isaac, vamos a hacer tres cosas y luego puedes tomar un descanso.*

Cuando Isaac tiene 25 meses, él y su mamá planean juntos lo que harán usando un panel de apoyo visual.

Mamá: *Primero hagamos algo con música. ¿Después qué? ¿Anillos? Está bien. Es difícil. Anillos. ¿Y por último? Podríamos usar las formas, el bebé, la pelota o los libros. ¿Qué te parece? ¿Usamos los libros? Está bien.*

Esto provee una estructura para extender las actividades y hace que las actividades sean más predecibles.

Mamá: *Bueno, Isaac dice que usará las formas.. Está bien, usemos las formas primero. Usaremos las formas, luego los anillos y luego los libros. Vayamos a buscar las formas. Vayamos a buscar las formas. ¡Allí están! ¡Formas! ¡Las encontraste! ¿Dónde está la tapa? ¡Ah, allí está! ¡Tapa puesta! ¡Bien! Tienes uno.*

Mamá: *¿Listo?*

Observe que, cuando Isaac tiene 27 meses, su mamá usa el túnel para extender los momentos de disfrute compartido.

Mamá: *¿Lo hacemos? Está bien.*

Isaac: *Sss. Aaa.*

Mamá: *Abrir. ¡Uno, dos, tres! ¡Túnel! (inhala). ¡Hola! (inhala). ¡Hola! (inhala). ¡Hola! (inhala). ¡Hola! ¡Hola! ¡Hola!*

Isaac: *(Se ríe).*

Mamá: *¿Vas a volver al túnel? (Inhala). ¡Hola!*

En el último video, Isaac tiene 31 meses. Observe cómo cantan *El viejo McDonald tiene una granja*: han creado una rutina en la que cantan en voz alta juntos y celebran cuando Isaac anticipa un verso, algo que disfrutan mucho.

Mamá: *¡I-A-I-A-O! Y en su granja tiene una...*

Isaac: *Vaa.*

Mamá: *¿Una va-ca? Vaca. ¡I-A-I-A-O! Con su mu aquí, con su mu allá. Mu aquí, mu allá. ¡Siempre con su mu! Siempre con su...*

Isaac: *Mmm.*

Mamá: *Mm-uu. Muu. El viejo McDonald tiene una granja.*

Isaac: *Eee.*

Mamá: *I-A...*

Isaac: *lii.*

Mamá: *I-A-O. Uno, dos, tres. ¡Ah! (Se ríe).*

Isaac: *(Se ríe y grita).*

Mamá: *Hagámoslo de nuevo.*

Mamá: *El viejo McDonald tiene una granja, I-A-I-A-O. Y en su granja tiene un... ¿Qué tiene?*

Isaac: *lii. Caa. lii.*

Mamá: *¿Ah, un caballo? Tiene un caballo. I-A-I-A...*

Isaac: *li.*

Mamá: *...O. Con su hiii aquí, con su hiii allá. Hiii aquí, hiii allá. ¡Siempre con su hiii! Siempre con su...*

Isaac: *li. li ii.*

Mamá: *Con su hi. El viejo McDonald tiene una granja, I-A-I-A...*

Isaac: *li. li aa.*

Mamá: *...O. Uno, dos...*

Isaac: *Ah.*

Mamá: *¡Tres! ¡Ahí! (Se ríe y grita con Isaac). Bueno, Isaac, hagámoslo una vez más. ¿Listo? Una vez más.*

Signos tempranos de autismo: Jacobi, 18 meses de edad

Mamá: *¿Podemos cepillarnos los dientes? ¿Tienes la pasta dental? Bueno, cepíllate los dientes. Cepíllate los dientes. ¿Abre? Cepillar, cepillar, cepillar, cepillar, cepillar y cepillar los dientes. Bueno, una vez más. ¿Abrir? Bueno, cepillemos los de adelante. ¿Te enjuagas la boca? Enjuágate la boca. Vayamos con papá. Dile a papá que tienes hambre, vamos. ¿Vas a venir?*

Papá: *¡Buenos días! ¡Hola, amiguito! ¡Hola! ¡Buenos días, buenos días! Parece que él se preguntara qué está pasando.*

Mamá: *¿Quieres cereales? ¿Te gustaría comer cereales? ¿Sí? No lo sé. Los zapatos. Ponte los zapatos. Iremos afuera, ¿quieres ir afuera? ¿Sí? Tus zapatos están algo sucios de ayer, ¿no? Ups.*

Mamá: *¿Sí? ¿Cereales? ¿Cereales?*

Jacobi: *¡Dos!*

Mamá: *¿Cereales?*

Jacobi: *¡Dos, dos!*

Mamá: *¿Dos? ¿Los contaste? ¿Dijiste dos? Cuéntalos. Uno...*

Jacobi: *Dos.*

Mamá: *¡Dos, tres! ¡Lo hicimos! ¡Lo hicimos! ¿Quieres hacerlo de nuevo? Uno...*

Jacobi: *Dos.*

Mamá: *¡Dos, tres!*

Jacobi: *¡Genial!*

Mamá: ¡Genial! ¡Mira cómo cuentas! Guau.

Jacobi: ¿Dos? Tes.

Mamá: ¡Uno, dos, tres! ¡Genial!

Jacobi: ¡Genial!

Mamá: ¡Lo hiciste! ¿Estás listo para revisar el correo? Saltar. ¿Sí?

Mamá: ¡Genial! Jacobi, ¿a dónde vas? La colina te hace ir bastante rápido, ¿no?

La primera vez que vimos a la mamá de Jacobi, cuando le cepillaba los dientes, el pequeño no se comunicaba con gestos, sonidos ni palabras, y tampoco miraba a su mamá ni expresaba emoción alguna. Cuando su papá lo saludó al pasar, Jacobi no respondió el pedido social e incluso se alejó. Cuando su mamá le colocó los zapatos, ella modeló las palabras clave pero él no respondió ni inició comunicación alguna. La situación fue distinta al comer: Jacobi usó muchos sonidos, miró a su mamá varias veces, sonrió y tuvieron un momento de disfrute compartido. Pero si observamos la situación con más detenimiento, veremos que Jacobi no demostró interés en la interacción excepto cuando comenzó a tomar los cereales individualmente y dijo la palabra “dos”. En ese momento, su mamá comenzó a contar con él en una pequeña rutina que concluyó con un breve festejo. En conjunto, el interés en contar y la falta de interacción en otras actividades es una señal de preocupación a los 18 meses. Como verá, eso genera un interés en los números muy marcado y poco común. Si bien contar los cereales pareció una rutina, la estructura promovió la interacción. Sin esa estructura, el hecho de que Jacobi no alcanzó ciertos hitos típicos de su edad habría sido más obvio. Cuando Jacobi y su mamá salieron, él demostró interés en la pelota, pero luego se alejó. Él no buscó la atención de su mamá con otras cosas ni compartió su interés.

Cambio a raíz de la intervención: Jacobi, dos a tres años de edad

Jacobi ya tiene 20 meses. Al comer, es evidente el uso limitado de gestos, sonidos, palabras, miradas fijas y expresiones faciales.

Mamá: Abre. Cierra, está bien. ¿Quieres intentar hacerlo? ¿Sí? ¿Estás listo? Vamos. La mamá de Jacobi ha participado en el proyecto ESI durante un mes. Observe que ahora ella puede mantener una exitosa interacción social recíproca con su Jacobi al jugar a un juego de escondidas (“¿Dónde está?”).

Mamá: Vamos, hazlo tú.

Mamá: Trabajé mucho. ¿Me das un beso? ¿Me das un beso? No, quiero un beso. ¿Te estás escondiendo? ¡Te veo! ¡Te veo! Me comeré esos deditos. ¡Aquí!

Jacobi: (Vocaliza).

Mamá: ¡Aquí está! ¿Me das un beso ahora? ¿No me das un beso? Ese es mi niño. ¡Qué dulce eres!

Mamá: Ve a lavarte las manos.

Ahora que Jacobi tiene 24 meses, su mamá provee un buen modelo de lenguaje a la hora de lavarse las manos.

Mamá: Trae la silla. Lavémonos las manos. Y así lavamos las manos, lavamos las manos, lavamos las manos...

Jacobi escucha atentamente a su mamá y sigue instrucciones simples, pero no inicia ninguna comunicación.

Mamá: Lavémonos las manos.

Mamá: Aquí.

Observe que ahora que Jacobi tiene 27 meses la mamá modela palabras clave sobre lo que mira y lo que hace su hijo, y lo mantiene motivado.

Mamá: Abre el grifo. Lávate las manos. Aquí tienes. Frota las manos. Frota las manos. ¡Frota, frota, frota! ¡Frota, frota, frota! Por todos lados.

Aunque Jacobi aún no inicia la comunicación en esta actividad, comienza a mejorar en el uso del lenguaje y en la interacción social a la hora de comer y al leer un libro con otros.

Mamá: *¿Quieres una naranja o quieres una ciruela?*

Jacobi: *Ciruela.*

Mamá: *¿Qué? ¿Una ciruela? ¿Quieres una ciruela? ¿Dijiste ciruela?*

Jacobi: *Ciruela, ¡por favor!*

Mamá: *Ciruela, por favor.*

Jacobi: *Ciruela, por favor.*

Mamá: *Esa es la ciruela. ¿Qué es eso?*

Jacobi: *¡Manzana!*

Mamá: *Es una naranja. ¿Qué es esto?*

Jacobi: *Ciruela.*

Mamá: *Ciruela.*

Mamá: *Había seis. Seis niños. Jugaban cerca de una colmena. Una abeja picó a uno y quedaron cinco. Cinco niños... ¿Qué es eso?*

Jacobi: *¡Manzanas!*

Mamá: *¿Manzanas? ¿Qué son esas? ¿Eh? Bananas. Bananas. ¿Cuántas bananas hay? Contemos.*

Mamá y Jacobi, juntos: *¡Uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez!*

Mamá: *¡Genial! Diez bananas. ¡Y un cocotero! Tú también comes bananas. Te encantan las bananas. Da vuelta la página.*

Mamá: *Bueno, sentémonos y veamos si podemos colocarte los zapatos.*

A los 29 meses, Jacobi responde a los pedidos sociales de su mamá y a las instrucciones verbales. Usa su tono de voz para expresar emociones, hace más sonidos y aplica la ecolalia como estrategia de aprendizaje del lenguaje.

Mamá: *Va en este pie. En este pie. Empuja el pie. Empuja. Empuja. Empuja. Es un poco más difícil colocarte estos zapatos porque estás creciendo. Ahora sí. Bien, pégala. Pega la tira. Pega la tira.*

Jacobi: *¡Pega ira!*

Mamá: *Abre las tiras.*

Jacobi: *Abre iras.*

Mamá: *Abre las tiras. Jala la lengüeta.*

Jacobi: *¡Eta!*

Mamá: *Pon el pie adentro.*

Jacobi: *¡Pie dentro!*

Mamá: *Empuja fuerte. Empuja.*

Jacobi: *Empuja.*

Mamá: *Eso es. Ahora pega las tiras. Pégalas.*

Jacobi: *Mamá, quiero que vengas conmigo.*

Mamá: *Nos quedamos sin jabón, así que tenemos que colocar más.*

A los 36 meses, Jacobi descubre que hay que cargar el expendedor de jabón.

Mamá: *Tenemos que llenarlo. ¿Quieres que lo sostenga?*

Jacobi: *Sí.*

Mamá: *Lo llenaremos y luego terminaremos el libro, ¿de acuerdo? Porque tenemos que lavarnos las manos.*

Jacobi: *¿Mis manos?*

Mamá: *Más jabón. Creo que tengo otro... Espera, espera. Trae el recipiente grande de jabón que todavía no abrí.*

Mamá aprovecha esta tarea común y corriente para brindar soportes que permitan crear oportunidades para iniciar una interacción espontánea, seguir instrucciones y generar un momento de disfrute compartido.

Mamá: *Es un poco pesado. Ten cuidado con la cabeza. Ten cuidado con la cabeza. Cuidado con la cabeza... ¡Ups! Menos mal que tienes una cabeza dura, ¿no? Bueno, veamos. Ten, tú abre esto.*

Jacobi: *Tú abre esto. Tú abre esto.*

Mamá: *¿Puedes abrir esto?*

Jacobi: *Sí.*

Mamá: *¡Bien! De acuerdo.*

Jacobi: *Sí (ininteligible).*

Mamá: *No, no. No puedes hacerlo así. Debes esperar un minuto. Déjalo allí. Basta. No lo toques. Dejaré que lo sostengas así...*

Mamá: *Debes apretarlo.*

Jacobi: *Sí.*

Mamá: *Apretar y apretar y apretar. Y hay que sujetarlo firme. Guau, se está llenando rápido.*

Observe los diferentes conceptos lingüísticos y hasta fenómenos científicos que ella le enseña a su hijo: Jacobi se ha convertido en un aprendiz activo.

Mamá: *¿Ves que las burbujas suben? Guau, las burbujas suben. ¿Por qué suben las burbujas?*

Jacobi: *(Ininteligible).*

Mamá: *Bueno, aquí. ¿Quieres apretar?*

Jacobi: *Sí.*

Mamá: *Mira, está entrando. Debes apretar. Debes apretar en el medio. Eso es. Debes apretar. ¡Mira! ¡Aprieta! Ah, creo que lo cerramos. Ahora sí. Debes apretar. Sigue apretando.*

Jacobi: *Apretar, apretar, apretar, apretar.*

Mamá: *Bien, estás apretándolo. Está saliendo.*

Jacobi: *Apretar, apretar, apretar. ¡Ya sale!*

Mamá: *Ya casi.*

Jacobi: *Así. Sostenlo.*

Mamá: *Apriétalo arriba, es más fácil de apretar.*

Jacobi: *Tú sostén arriba.*

Mamá: *Ah, ¿tú lo sostendrás?*

Jacobi: *Tú sostenlo.*

Mamá: *Bueno, ¿pero quién va a apretar?*

Jacobi: *No, tú puedes apretar.*

Mamá: *Está bien.*

Mamá: *Preparado, listo...*

Jacobi: *¡Vamos!*

Mamá: *Está bien, porque tenemos que colocar el pico allí.*

Jacobi: *Se paró.*

Mamá: *Sí, lo paramos. ¡Guau! ¡Cuánto jabón! Mira esas burbujas. ¡Mira! ¡Burbujas!*

Mamá: *¿Puedes girar la tapa?*

Jacobi: *Sí.*

Mamá: *Yo la colocaré. Ten, gírala. Eso es.*

Jacobi: *(Ininteligible).*

Mamá: *Ah, está de costado.*

Jacobi: *Mira esto. Mira esto.*

Mamá: *Estás apretando. Déjame ver. Está cerrado. ¡Mira! ¡Burbujas! ¿Viste las burbujitas?*

Jacobi sigue usando la ecolalia pero también genera ideas creativas y comparte sus intereses y su entusiasmo por aprender.

Mamá: *¡Guau! ¡Veo burbujitas!*

Jacobi: *¡La tengo!*

Mamá: ¡Paf!

Jacobi: Se fue.

Mamá: Mira, aquí hay más. ¿Las ves? Guau, esas burbujas duran mucho tiempo.

Veamos si podemos hacer más burbujas. No. No hay más burbujas. Se fueron.

Jacobi: Se fueron.

Mamá: Fue divertido.

Jacobi: Es divertido.

Mamá: Sí.

Jacobi: ¡Están aquí!

Mamá: ¿Dónde?

Jacobi: ¡Allí abajo!

Mamá: ¡Ah, sí! Están allí adentro. Un montón de burbujitas.

Jacobi: No están dentro. No están dentro. ¡Dentro! Se fueron.

Mamá: Veo burbujas aquí y veo burbujas en la parte de arriba del líquido. ¡Burbujas!

Burbu, burbu, burbu, burbu, ¡burbujas! No puedes contar todas esas burbujas.

Jacobi: Sí. (Ininteligible). Y veo otra más.

Mamá: Ah, sí, hay otra más allí. ¿Puedes atraparla? Está allí.

Signos tempranos de autismo: Will, 18 meses de edad

Mamá: ¿Quieres armar el rompecabezas? Bien, Will, veamos. Armemos el rompecabezas. ¿Dónde van las piezas? Es un auto. ¿Dónde va el auto? ¡Ah! ¡Y hace un ruido de auto! ¿Dónde va la ambulancia?

Will: Allí.

Mamá: ¿La pones por mí? Gracias. ¡Bien hecho! ¡Lo estás haciendo muy bien! Bueno, vuelve a ponerla. Vuelve a ponerla. No prestes atención allí. Mira, cariño. Ahora tenemos un tren. ¿Quieres ver dónde va el tren? ¿Puedes poner el tren por mí? Lo encontraste, muy bien. Mira ese helicóptero. Es un... ¡Guau! Lo encontraste enseguida. Está al revés, cariño. Da vuelta la pieza. Eso es, eso es. Y esa es una motocicleta. Eso es. (Inaudible). Bien. Mira, una ambulancia. ¿Puedes colocar la ambulancia allí, por favor? Mira, Will. Pon la ambulancia. Gracias. Y ahora el bote. Bote. ¿Ves el bote? Eso es, cariño. ¿Quieres que lo haga mamá? Eso es. Es un poco más difícil. Bueno, la última. Es un avión. ¡Bien hecho! ¡Bien hecho! ¡Te gusta esa cámara! Bueno.

Mamá: ¿Quieres ir... quieres ir a cocinar? ¿Quieres cocinar con mamá? Puedes ayudarme a mezclar ingredientes y a cocinar. Buen trabajo. ¿Quieres comer algo? ¿Probarás la masa? ¡Nam, ñam, ñam. Qué bueno. Mezcla en el tazón. ¿Pondrás todo en el tazón? Gracias, gracias por limpiar. Se apilan así. ¿Lo ves? ¿Entrará? Buen trabajo. Sí, se apila. Buen trabajo. Ahora ponlo de nuevo en el tazón. Eso es, ponlo en el tazón.

Mamá: Vamos, vamos a leer un libro. Will, ¿quieres sentarte en el regazo de mamá para que leamos un libro? ¿Will? ¿Will? Ven a sentarte en el regazo de mamá, leamos un libro. Es hora de un cuento. Es hora de un cuento, cariño. Vamos, leamos una historia. ¿Quieres leer una historia? Siéntate en el regazo de mamá. Eso es. Bueno, es hora de un cuento. "Un peine, un cepillo y un tazón lleno de papilla. Y una ancianita que susurra alguna que otra cosilla". ¿Quieres leer otro libro? Estás muy distraído. Bueno. Probemos con el libro del tren.

Mamá: ¿Quieres colocarlo en el vagón? ¿Quieres ordenar? Ponlo de nuevo en el vagón. Mira, Will, mira. Tenemos que ordenar. Es hora de ordenar. ¡Ah! ¡Hola! Mira, Will, es hora de ordenar. Gracias. Gracias. No, me parece que no. Me parece que no. No, me parece que no. ¡Je, je, je! ¡Ja, ja, ja! ¡Jo, jo, jo!

Will: Que... que... queda (trata de tocar la cámara).

Hemos visto el interés y la habilidad que tiene Will a la hora de jugar con juguetes para armar, como rompecabezas o vasos apilables. A diferencia de otros niños con ASD que ha visto hasta

ahora, Will usa palabras, y eso hace que sea más difícil detectar los signos de autismo. La falta de reciprocidad social fue evidente por la limitada iniciativa de comunicación dirigida a su mamá. Will sí respondió a los pedidos sociales mientras armaban el rompecabezas. Pero cuando su mamá comenzó a modelar acciones de juego simbólico con los elementos del juego, se hizo evidente que había señales de preocupación. Will simulaba comer, pero era extraño que continuara sentado dándole la espalda a su mamá y que demostrara más interés en apilar los vasos que en interactuar con ella. A Will le resultaba difícil ser partícipe de un juego simbólico compartido, algo que a la mayoría de los niños de 18 meses no les cuesta. Tal vez también haya notado que Will miró a la cámara varias veces y que parecía estar interesado en ella, pero no compartió ese interés con su mamá. Su interés limitado se hizo evidente con juguetes que tienen piezas para encajar y también con objetos como el destornillador y el llavero que tenía un cordón. Su mamá dijo que a esa edad, Will estaba muy interesado en el cordón y que a veces lo agitaba o lo enroscaba una y otra vez. Ella solía atar cordones para llamar su atención y ampliar su interés. En este video, su excesivo interés por estos objetos interfiere con la interacción social e impide que preste atención al libro, incluso después de que su mamá escondió las llaves para intentar que Will se concentre en el libro. Al final del video, la mamá encontró una manera de hacer que el cordón no sea el centro de atención: usó el cordón para que Will se acercara y luego le hizo cosquillas para que dejara de prestar atención a ese objeto.

Cambio a raíz de la intervención: Will, dos a tres años de edad

Mamá: *Bueno, cariño, ¿quieres que nos sentemos a leer?*

Will ya tiene 23 meses. Después de unos meses de participar en el proyecto ESI, su mamá practica cómo generar propósitos compartidos.

Mamá: *¿Qué era eso, Will? ¿Eran tus zapatos? ¿Zapatos? Ey, Will, ¡mira! ¡Manzana!*

Will: *Manzana.*

Mamá: *Auto. ¡Brrrum, brrrum!*

La mamá de Will no logra despertar su interés y motivarlo para que diga los nombres de las imágenes del libro.

Mamá: *Bueno. Pelota.*

Will: *Azul.*

Mamá: *Sí, es azul.*

Mamá: *¡Paf, paf, paf, paf, paf!*

Una vez que salen, Will está motivado por las burbujas y disfruta reventarlas con las manos y los pies.

Mamá: *¿Las revientas? ¡Paf, paf, paf! ¡Paf, paf, paf, paf, paf! Will, ¿quieres reventar las burbujas? ¡Gracias! No hace falta que las revientes con piedras. Will, ¿quieres más burbujas? Will. Will, ¿quieres más burbujas?*

Will: *Mía.*

Mamá: *¡Burbujas! ¡Burbujas! ¿Tienes un palo?*

Sin embargo, su atención se desvía de las burbujas porque ve unas hojas en los arbustos y un palo tirado en el suelo.

Mamá: *¡Burbujas! Vas a reventar las burbujas con el palo.*

Para seguir su foco de atención, su mamá hizo comentarios sobre los objetos que Will hallaba en el patio. Pero sin pasos predecibles o roles intercambiables, no se puede establecer propósitos compartidos. Y seguir el foco de atención de Will no ayudaba a generar interacción o participación.

Mamá: *¿Quieres ayudar?*

Ahora, Will tiene 28 meses y está ayudando a lavar la ropa. Su mamá ha aprendido a generar propósitos compartidos dándole un rol productivo en esta actividad predecible.

Mamá: *Will, ven aquí. ¿Quieres ayudar? Will, ven aquí. ¿Quieres ayudar? Yo sostendré tu taza. Yo sostendré tu taza. Bien.*

Will: *¡Ay!*

Mamá: *¡Ay! Lo tengo, lo tengo. Toma, Will. Sigue ayudando a mamá. Toma, Will.*

Mamá: *El oso babeado. Toma, Will. Un poquito más. Gracias. Ponlo adentro. Eso es. Bien. Cierra la puerta. Eso es.*

Will agita las manos, que es su forma de demostrar su entusiasmo.

Will: *Eso.*

Mamá: *Sí, eso es un resorte*

Will: *¡Pum, pum!*

Mamá: *¡Pum, pum!*

Mamá: *¿Trajiste tu taza? ¿Cuántas galletitas de pez quieres? ¿Una? ¿O dos!*

Will: *Tengo galletita de pez.*

Mamá: *¿Las quieres todas? ¿Qué se dice?*

A los 31 meses, Will se interesa por el resorte a la hora de comer, pero logra concentrarse en su mamá primero y decirle que quiere todas las galletitas con forma de pez.

Mamá: *¿Vas a comer las galletitas de pez?*

Will está más interesado en experimentar con las galletitas que en comerlas, ya que quiere ver si todas entran dentro del resorte, y eso interfiere con la interacción social.

Una semana después, la especialista en intervenciones ayuda a la mamá de Will a brindar soportes mientras juegan a las escondidas.

Especialista en intervenciones: *Siete, ocho.*

Will: *¿A dónde se fue? ¿A dónde se fue?*

Especialista en intervenciones: *¿A dónde se fue? ¡Llámalala! Mamá se escondió. ¡Uy! ¡La escucho!*

Will: *¿Mamá?*

Especialista en intervenciones: *¿Revisaste la habitación?*

Will: *¿Mamá?*

Especialista en intervenciones: *¿Dónde está mamá? Está buscando.*

Will: *Ella por aquí.*

Especialista en intervenciones: *Ella está por aquí. Muy bien. La escucho. Pregunta: "Mamá, ¿a dónde estás?"*

Will: *Hola. ¡Hola!*

Especialista en intervenciones: *Está escondida. ¡Se escondió! Llamémosla y veamos si responde. ¡Mamá!*

Mamá: *¿Will?*

Especialista en intervenciones: *¡Ajá! La escuché.*

Mamá: *¿Will?*

Will: *¿Mamá?*

Mamá: *¿Will?*

Especialista en intervenciones: *Pregunta: "Mamá, ¿a dónde estás?". Vamos, ¡vayamos a buscarla!*

Will aprende a llamar a su mamá en voz alta, usa gestos y presta atención a pedidos sociales y a instrucciones verbales en este divertido juego que juega con su hermana.

Mamá: *Ven aquí, Will. ¿Will?*

Will: *¡Aquí!*

Especialista en intervenciones: *¿Está por aquí?*

Will: *¡Mamá!*

Especialista en intervenciones: *Ah. Bien. Perfecto, perfecto.*

Mamá: *¡Hola! ¡Me encontraste! ¡Me encontraste!*

Especialista en intervenciones: *Perfecto.*

Mamá: ¡Bien hecho! ¡Bien hecho!

Mamá: ¿Quieres leer este libro, Will? Bueno. “En la jungla misteriosa...”. ¿Quieres sentarte? “El león es el rey y punto, pero ¿sabes que me pregunto?”. “¿Los leones tienen costillas?”. “¡Sí, los leones tienen costillas!”. ¿Will tiene cosquillas? ¿Qué sigue?

Ahora que Will tiene 32 meses, su mamá ha aprendido a posicionarse mejor y a usar roles productivos y pasos predecibles a la hora de leer un cuento sobre cosquillas, que refuerza la idea de los turnos con su hermana y el disfrute compartido.

Mamá: “¿Alguna vez se te ocurrió preguntar?”. “¿Las cebras tienen costillas?”. “¡Sí, las cebras tienen costillas!”. ¡En la panza! Tienen cosquillas en la panza, ¿lo ves? ¡Cosquillas, cosquillas, cosquillas! ¿Puedes hacer cosquillas? ¿Cosquillas a Maddie? ¡Cosquillas, cosquillas! ¿Cosquillas a Maddie? ¡Cosquillas, cosquillas! ¡Cosquillas, cosquillas! Bueno, sigamos.

Mamá: ¿Quieres preparar los platos? ¿Quieres ponerlos sobre tu bandeja? Un plato para Will y otro para Maddie. Bueno, ¿quieres ponerlo en la bandeja? ¿Limpias eso? Bien. Aquí está tu plato. Pongamos esto sobre la bandeja de tu silla de comer.

Cinco meses después, Will y su hermana ayudan a preparar la mesa mientras esperan que se cocine la pizza.

Mamá: Maddie, ¿quieres colocar tu plato? ¿Pones tu plato allí? También necesitarás servilletas. Esta es tu servilleta. Eso es.

Especialista en intervenciones: Ya está lista tu silla de comer.

Mamá: Sí. Ten, Will. Esta es tu servilleta.

Especialista en intervenciones: Lo que hicimos fue incluir varias actividades pequeñas en una actividad más grande.

Mamá: Debemos quitarnos los delantales. Ya terminamos de cocinar.

Especialista en intervenciones: Maddie, espera. Espera un minuto. Quitate el delantal.

Mamá: ¿Quieres atar el mío? ¿Quieres tirar del hilo?

Will: ¡Lo arreglé!

Especialista en intervenciones: ¡Bien hecho! Otra pequeña tarea. Quitaste el delantal de mamá.

Mamá: Gracias. Maddie, ¿quieres quitarte el delantal?

Will demuestra su entusiasmo agitando las manos, pero sigue conectado con su mamá.

Mamá: Veamos si la pizza está lista. Revisemos la pizza, que está en el horno.

Especialista en intervenciones: Yo lo haré.

Will: Yo lo haré.

Especialista en intervenciones: Bien, veamos.

Mamá: ¿Ves? Está muy caliente, pero veamos adentro. Creo que la pizza tal vez esté lista. ¿Crees que está lista?

Will: Bueno.

Mamá: Parece que está casi lista. Tal vez esté lista en dos minutos. Dos minutos más. ¿Qué te parece?

Will: (Dice algo ininteligible y muestra cinco dedos).

Mamá: ¿Crees que faltan cinco minutos?

Mamá: Primero ve a buscar la harina...

En esta última compilación, veremos a Will a los 40 meses, haciendo pizza casera con su mamá.

Will: La harina hace desorden.

Mamá: *Lo que hace es... colocamos la harina en la mesa. Así, la harina no se pega a la mesa. ¿Lo ves? Pondremos un poco de eso aquí para que no se pegue.*

Mamá se ha vuelto una experta en generar roles productivos para que Will participe activamente en actividades cotidianas y en usar el lenguaje para explicar pasos predecibles.

Mamá: *Eso es.*

Will: *Es un desorden.*

Mamá: *No, no. No lo recojas. Mira esto. Esto es lo que haremos. Recuerda. No, no, no. Está bien. Está bien. Usaremos eso. ¿Lo ves? Aquí. Vamos a estirar la masa allí. Pon harina en la masa. Se pega. ¿Lo ves? Debes presionar hacia abajo y empujar todas las burbujas hasta que desaparezcan. ¿Está bien? Empuja todas las burbujas hasta que desaparezcan. Usa la palma de la mano. Esta es la palma de tu mano. Sí. Eso. Sigue así. Eso es. Empuja hacia abajo. Empuja hacia abajo.*

Will: *Ayudo a hacerla... Pat. Pat.*

Mamá: *Sí. ¿Lo ves? Hemos quitado todas las burbujas. ¿Quieres estirla con un rodillo de amasar?*

Will: *¡Sí! ¡Sí!*

Mamá: *Sí, este es el rodillo de amasar. Sostén los costados. Sí, así. Empuja las burbujas hasta el final. ¡Paf! ¿Lo ves?*

Will: *¿Mamá?*

Mamá: *¿Sí? Aquí están las aceitunas. Pon algunas aceitunas, así. Desparrámalas, de a una por vez. Espárcelas. Eso es suficiente. Bien.*

Will: *Está lloviendo.*

Mamá: *¡Llueven aceitunas! Hay pedacitos por todos lados. ¿Quieres poner unos champiñones también? Cortemos los pedacitos. Mira, mira, déjame enseñarte. ¿Puedes cortar los pedacitos? Hazlo.*

La actividad se convierte en una lección de ciencias en la que Will aprende las propiedades de cada elemento, desde la harina hasta las aceitunas y los champiñones.

Mamá: *Córtalos. Córtalos en pedazos pequeñitos.*

Will: *¡Llueven champiñones!*

Mamá: *Llueven champiñones. Ahora pongamos pepperoni.*

Su mamá está aprendiendo a aprovechar cada momento para que Will aprenda realizando actividades cotidianas.

Mamá: *Con este ingrediente, dejamos un pedacito aquí. Deja un pedacito aquí. Eso es.*

Will: *Yo lo hago.*

Mamá: *No, no. Ponlos de a uno. ¿Quieres probar uno?*

Will: *Sí.*

Es claro que Will ha progresado mucho en materia de comunicación social y habilidades lingüísticas.

Mamá: *Hay que esparcir todos los pedacitos. Recuerda, apóyalos. Apóyalos.*

Esta compilación termina cuando la mamá le pide a Will que vaya a buscar a Mimi para que venga a comer pizza con ellos.

Mamá: *Hay que ir a buscar a Mimi y a Maddie. ¿Qué les dirás?*

Will: *La pizza está lista.*

Mamá: *Bien.*

Mamá: *¿Estás bien?*

La práctica de jugar a las escondidas preparó a Will para llamar a Mimi y avisar que la comida está lista.

Mamá: *Toca la puerta.*

Will: *Esto es para ti.*

Mamá: *¿Es lo que hiciste hoy?*

Will: *Sí.*

Mamá: ¡Guau! Me encantan.

Will: Están felices.

Mamá: Están felices. ¿Quieres que los cuelgue?

Will: Ayúdame a tocar. ¡Mimi!

Will le enseña espontáneamente a su mamá lo que hizo para ella en la escuela y luego sigue las instrucciones de colocarlo en el refrigerador.

Mamá: ¿Saben qué? La pizza está lista.

Mimi: ¿La pizza está lista? ¿Le mostraste a tu mamá el espantapájaros que hiciste en la escuela?

Mamá: Sí, me lo mostró.

Will: Mis espantapájaros.

Mamá: Sí. ¿Quieres colgarlos en el refrigerador?

Las estrategias de intervención que aprendió la mamá de Will le permiten aplicar la intensidad necesaria para impulsar el aprendizaje del pequeño, algo que le permitirá apoyarlo también en la etapa preescolar y más adelante.

Signos tempranos de autismo: Devin, 18 meses de edad

Mamá: Devin, ¿qué tienes allí? ¿Qué? ¡Mira! Un pececito. ¿Lo ves? ¿Qué tienes allí? Mira, Devin. ¡Uy! Quitemos los bloques. Todos los bloques. ¡Mira! ¿A dónde vas? ¿A dónde vas? ¿Eh? ¡Te voy a atrapar! ¡Te voy a atrapar! ¡Ey!

Devin coleccionó pequeños objetos: primero fueron piezas de rompecabezas y, luego, bloques de gomaespuma. Concentraba demasiado su atención en esos objetos. También demostraba una falta de comunicación social típica. A pesar de la insistencia de la mamá, que hace diferentes pedidos sociales y modela un sistema de juego, el gran interés de Devin en los objetos esponjosos interfiere con la interacción social y hace que no comparta su interés.

Cambio a raíz de la intervención: Devin, dos a tres años de edad

Devin tiene 19 meses cuando su mamá comienza a participar en el proyecto ESI. Durante esta sesión de intervención temprana, Devin demuestra una mejora en la atención social mientras juega con un tren de juguete.

Especialista en intervenciones: ¡Cuántas miradas y sonrisas! ¿Cómo podríamos hacer eso? ¿Quieres intentar ir hacia adelante y hacia atrás? Porque quiero... quiero... Listo...

Es más sencillo que preste atención a la gente si no está jugando con objetos pequeños.

Especialista en intervenciones: Ahora vamos a dar la vuelta. ¡Hola, mamá!

Mamá: ¿Quieres volver a dónde está mamá?

Especialista en intervenciones: Listos, preparados, ¡ya! Las expectativas son básicamente que se mantenga en la actividad. Solo esperamos que participe. ¡Hola, pequeño! ¡Te encontré! Ahora demos la vuelta y vayamos a buscar a tu mamá.

Mamá: ¿Dónde está mamá? ¿Dónde está mamá? ¡Hola!

Observe que, ahora, logran que Devin los mire a la cara, que participe con ellos en momentos de disfrute compartido y hasta que salude.

Especialista en intervenciones: Incluso si solo están ustedes, es una buena oportunidad para lograr captar la atención de su mirada y compartir un momento de alegría.

Mamá: ¿Preparados? Hay que encender esto.

Especialista en intervenciones: Aunque son cosas sencillas, esas cosas, mirar y sonreír y compartir su alegría, serán cada vez más difíciles cuando haya objetos a su alrededor, porque los objetos captan su atención. Hola, mamá.

Mamá: Hola, Devin. Hola. ¡Guau! ¡Muac!

Cuando Devin tiene 21 meses, el desafío que enfrenta su mamá es encontrar actividades que lo motiven, ya que Devin tiene un marcado interés en poner y sacar sus DVD favoritos y mirarlos una y otra vez.

Mamá: *¿Quieres jugar con masa o con juguetes?*

Devin: *(Se queja).*

Mamá: *Muéstrale a mamá. ¿Masa? ¿Por favor? Bueno, bueno. No haremos eso. ¿Quieres abrirlo? Ten. Por favor, mamá, abre. Eso no funcionará. ¿Quieres jugar? Dáselo a mamá. No va allí.*

Devin: *(Protesta).*

Mamá: *Podemos sentarnos. Si quieres jugar, podemos sentarnos. Ven aquí. Podemos sentarnos en la mesa.*

La mamá de Devin trata de motivarlo ofreciéndole opciones de otras actividades. Pero su fijación con el reproductor de DVD genera mucha frustración.

Mamá: *Nos tenemos que sentar si quieres jugar con la masa.*

Su mamá hace su mejor esfuerzo para ofrecerle actividades que tengan más potencial de interacción y aprendizaje. Sin embargo, todavía no aplica apoyos para generar propósitos compartidos. Ella lucha para competir con el gran interés que le generan los DVD y se siente frustrada.

Devin tiene 23 meses. Durante una sesión del proyecto ESI, la especialista en intervenciones ayuda a la mamá a ofrecer opciones de libros para asegurarse de que el libro elegido motive a Devin, y así ayudar a generar propósitos compartidos.

Especialista en intervenciones: *Probemos ahora, ya que está...*

Mamá: *¿Quieres ver bebés o monos?*

Especialista en intervenciones: *¡Muy bien! ¡Bien! Buena voz y llegada. Fue hermoso, mamá.*

Mamá: *Dice acurrucarse... y jugar. Dice acurrucarse con mamá.*

Especialista en intervenciones: *Ahora la voz es su turno, ¿verdad? Estás haciendo un buen trabajo al agregar una palabra muy divertida y luego esperar.*

El rol primario de Devin es dar vuelta la página. Su mamá está aprendiendo a seguir su foco de atención haciendo ruidos o haciendo que sea el turno de Devin de hablar.

Mamá: *Es un tigre. El tigre juega. Otra página. Dice "hola". Hola.*

Especialista en intervenciones: *¡Mira qué lindo! Cualquier ruido o sonido que esté relacionado, como un rugido.*

Mamá: *¡Grrrr!*

Devin: *Girr, girr.*

Mamá: *¡Grrrr!*

Devin: *(Ininteligible).*

Juntos celebran estos pasos importantes en el desarrollo de las habilidades sociales de Devin.

Especialista en intervenciones: *Sigan así, ¡es genial!*

Abuela: *(Fuera de cámara). Esto es increíble.*

Especialista en intervenciones: *Está cambiando los sonidos y usándolos de distintas maneras, es maravilloso.*

Mamá: *¿Adentro?*

Observe que, cuando Devin tiene 24 meses, su mamá le da un rol productivo al lavar la ropa: empujar las prendas adentro del lavarropas. Además, ella modela el lenguaje. Esto genera la oportunidad de momentos de disfrute compartido.

Mamá: *La camisa de mamá, adentro. Estoy buscando, estoy buscando. Estoy buscando tus cosas. Está bien, dos más. La camisa de Devin, adentro. ¡Genial!*

Mamá: *Es hora de dormir para Rudy, lo siento. Mira, mamá tiene...*

Devin tiene 28 meses. Durante una sesión de intervención del proyecto ESI, Devin y su mamá superaron el intenso interés del pequeño en el DVD y jugaron juntos con la masa con apoyo y palabras de aliento de la especialista.

Especialista en intervenciones: *Estás haciendo un buen trabajo para captar su atención. ¿Crees que la constancia...?*

Mamá: *¿Quieres jugar con mamá? No lo sé.*

Especialista en intervenciones: *Está bien. También podrías decir algo como: “¿Sabes qué? Pintaremos nuestras huellas con las manos”. Luego cuentas hasta cinco y dices “¡Chau!”. Así, puedes guiarlo...*

Mamá: *Bien, Devin. Vamos a pintar nuestras huellas con las manos y luego diremos “chau”.*

Especialista en intervenciones: *Bueno, usemos los dedos de Devin.*

Mamá: *Usemos la mano de Devin.*

Especialista en intervenciones: *Creo que es lo que más te gusta. Estás bien. Eso es. Todo lo que pueda.*

Mamá: *Uno, dos, tres, cuatro, cinco ¡y apretamos! ¡Esa es tu mano! ¡Genial!*

Especialista en intervenciones: *Muy bien, mamá. ¡Mira eso! Y ahora los colores, sí, va a ser muy divertido. Salió muy bien. Fuiste con él y decidiste que harían eso. En momentos así, darle mucho margen de opción puede ser contraproducente.*

Mamá: *Cerrado. Necesitamos abrir.*

Especialista en intervenciones: *Abre.*

Mamá: *Mamá tiene una estrella y un triángulo. ¿No hay triángulo?*

Especialista en intervenciones: *No, no hay triángulo.*

Mamá: *Tendremos que hacerlo de otra manera. Hazlo así. Empuja. Empuja. ¡Una estrella!*

Especialista en intervenciones: *Eso es. Aprieta la pelota grande. ¡Muy bien, mamá!*

Mamá: *La masa va allí. Empuja. La masa va en el frasco y las formas cortapastas van en la bolsa.*

Especialista en intervenciones: *Creo que preguntaste si había terminado de jugar en un momento muy acertado. ¿Notaste su tono de voz? Sonaba que decía que sí. Fue como si quisiera decir: “Sí, es un buen momento para despedirme”.*

Mamá: *¡Los cortapastas!*

Mamá y especialista en intervenciones, juntas: *Hay que guardar los cortapastas.*

Mamá: *Hay que guardar los cortapastas.*

Observe que, ahora, la mamá logra que Devin se ajuste al rol asignado, guardar la masa y los cortapastas, con mucha independencia. Hasta supera un obstáculo al final de la actividad: las ansias de Devin de volver a ver la televisión.

Devin: *(Se queja).*

Mamá: *Guarda esos dos. Bien, guardamos la masa. Guarda esos dos.*

Especialista en intervenciones: *Adiós, estrella. Bien.*

Devin: *(Se queja).*

Especialista en intervenciones: *Adentro. Eso es divertido. Ya jugamos con la masa.*

Mamá: *Un beso. Un beso para mamá. Saca el aire. Besito. ¿Me das un besito?*

Devin: *Ah... ma. Ma.*

Especialista en intervenciones: *¡Vamos! ¡Vamos! ¡Mamá, mamá!*

Mamá: *¡Ma, ma! ¡Vamos!*

Mamá: *Ven aquí, cielo. ¿Terminaste? ¿Lo tiraste? En la basura. ¡Uy!*

En el último video, en el que Devin tenía 29 meses, la mamá expresa claramente sus expectativas con respecto a la participación de Devin, lo que es algo crítico para fomentar la habilidad de escuchar y el desarrollo de la comprensión del lenguaje.

Mamá: *Debes abrirlo. Empuja. Empuja.*

La mamá ayuda a Devin y luego celebran juntos chocando las manos.

Mamá: ¡Genial! Uno y dos. ¿Tienes tu tenedor? Se cayó. Levántalo.

Abuela: (Fuera de cámara) Buen trabajo.

Mamá: Muy bien, Devin.

Abuela: (Fuera de cámara) ¡Bravo!

Mamá: Cierra la tapa. Cierra la tapa. Cerrémosla. ¡Genial! ¡Choca esos cinco! ¡Genial!
¡Qué chico grande!

Signos tempranos de autismo: Katie, 18 meses de edad

Mamá: ¿Qué? ¿Qué quieres? No te enojas. ¿Qué quieres? ¿Qué quieres? ¿Qué? ¿Qué estás haciendo? ¿Qué estás haciendo? ¿Qué estás haciendo? Pondré uno. Pondré otro. Bien. ¿Ves esas bananas? ¿Qué? ¿Banana? ¿Qué quieres? ¿Qué quieres? ¿Qué? ¿Katie? Bueno, bueno. ¿Quieres ver la banana? Puedes verla. ¿Banana? ¿Qué es eso? ¡No puedes comerla así! ¿Banana? ¿Banana? Katie, deja que la corte.

Mamá: Eso es. ¿Qué tienes en la cartera? ¿Qué tienes en la cartera? Tienes un cupón. Tienes una fotografía. ¿Tienes una fotografía? ¿Qué más tienes en tu cartera? ¿Qué tienes en la pequeña cubrechequera? ¿Es una fotografía? ¿La volviste a poner?

Katie tenía un gran déficit de reciprocidad social. Hacía sonidos y decía alguna palabra de vez en cuando, pero usaba muy pocos gestos. Cuando su mamá no pudo descifrar qué intentaba, Katie se frustró mucho, mordió la muñeca y la arrojó, y luego protestó y se alejó. Guardar y quitar bloques de juguete de un contenedor la calmó, pero a Katie le resultaba difícil mirar a su mamá y no dirigió ninguna comunicación hacia ella antes de levantarse y alejarse nuevamente. Dijo algo mientras se acercaba a la mesada. Su mamá interpretó que miraba las bananas, pero Katie nunca le aclaró a su mamá qué era lo que quería de todas las opciones sobre la barra. Una vez más, eso generó frustración. Su mamá intentó adivinar, y luego descubrir, qué quería Katie. Katie demostró un excesivo interés cuando encontró su objeto favorito, una cubrechequera con foto. Eso interfirió con su respuesta a los pedidos sociales y con su iniciativa para la interacción social. Su mamá dijo que, a esa edad, Katie coleccionaba, amontonaba o apilaba ciertos objetos repetitivamente, como espátulas, libros, estuches de DVD o sus muñecas.

Cambio a raíz de la intervención: Katie, dos a tres años de edad

Katie ya tiene 21 meses.

Especialista en intervenciones: Puedes ponerte esto. Aquí viene mi auto. Una vez más, debajo del puente. Listos, preparados, ¡ya! ¡Sí! (Aplauda con mamá).

Su familia comenzó a participar en el proyecto ESI hace un mes. La especialista en intervenciones ayuda a la mamá a que aprenda a crear rutinas con los bloques.

Especialista en intervenciones: ¡Lo veo! ¡Por abajo! ¡Sí! Brrrum.

Mamá: ¡Choque!

Especialista en intervenciones: Uy, un puente. Eso fue genial. Ella colocó un bloque y luego empezó a chocar los autos. Falta desarrollar la práctica y hacer que la actividad sea más predecible.

Mamá: Ella nunca los había visto.

Especialista en intervenciones: Bien, entonces es algo nuevo. No sabe qué esperamos de ella ni cuál es su rol. Pero si puedes establecer pequeñas rutinas que se repitan una y otra vez, como lo del puente o construir un camino, ella sabrá las palabras que se asocian con eso, sabrá las acciones que se asocian con eso y será más probable que participe.

Estos soportes hacen que el juego y la interacción sean más predecibles y que el rol de Katie sea claro.

Katie: ¡Adiós! ¡Adiós!

Mamá: *¿Adiós a los bloques?*

Especialista en intervenciones: *Bien. Ya terminamos.*

Mamá: *Vamos a quitarnos los zapatos. Mira, Katie. Los sacamos.*

Katie: *Zapato Katie.*

Mamá: *¿Puedes quitarte ese zapato? ¿Puedes quitártelo? Jala. Eso es.*

Katie: *Harina de maíz.*

Mamá: *Harina de maíz. Y ahora tenemos que ponernos estos. ¿Puedes alcanzarme un zapato? Necesito un pie.*

Katie tiene 23 meses. Su mamá le brinda soportes para generar propósitos compartidos mientras se preparan para hacer una actividad con harina de maíz y agua.

Mamá: *Ya pusimos un zapato. ¿Puedes empujar? Empuja. Empuja. ¿Empujas? Bien hecho. Bueno, necesito un pie.*

Observe que la mamá otorga distintos roles a Katie mientras le cambia los zapatos y busca lo que necesitan para la actividad.

Mamá: *Necesito un pie. Katie, necesito un pie.*

Katie: *No lo veo.*

Mamá: *¿Puedes empujar? ¿Puedes cerrarlo?*

Katie: *Empújalo.*

Mamá: *Empújalo, sí. Bien.*

Katie: *Harina de maíz.*

Mamá: *Harina de maíz y agua y una sartén.*

Katie: *Una sartén, agua.*

Mamá: *Iremos afuera. Ten cuidado. Debemos tener cuidado con esto. Bien. Bueno, toma la sartén.*

Katie: *Sartén.*

Mamá: *Vayamos afuera.*

Esto motiva a Katie a escuchar y a ser parte de cada paso de esta divertida actividad, que espera con ansias.

Mamá: *Katie quiere autos. Bueno, podemos usar los bloques. ¿Quieres hacer una piscina?*

Katie: *¿Una piscina?*

Mamá: *¿Quieres ayudarme a traer agua de verdad?*

Katie: *Sí.*

Cuando Katie tiene 25 meses, su mamá crea propósitos compartidos en un nuevo escenario de juego simbólico.

Mamá: *Traigamos agua de verdad. Vamos. Tienes que ayudarme. Párate. Tienes que ayudarme.*

Katie: *¿Listos los bloques? ¿Listos los bloques?*

Mamá: *Mira. Probemos esto, Katie. Traigamos agua para la piscina. ¿Está bien? Vamos. Traigamos agua.*

Katie: *¡Jo, jo, jo, jo!*

Mamá: *Hagamos un camino.*

Katie: *¡Jo, jo, jo, jo!*

Mamá: *Pongámoslo aquí. Eso es. Aquí hay otro. Pongámoslo aquí. Vamos a construir la piscina con eso. Hagamos unos escalones. Tenemos que tener escalones en la piscina. Ayúdame a hacer escalones. ¿Me ayudas? Empuja. Bien. Necesitamos más escalones.*

Katie: *Listos los escalones.*

Mamá: *¿No quieres hacer más escalones?*

Katie: *No escalones.*

Mamá: *Bueno. No haremos más escalones por ahora. Esta es nuestra piscina. Mira esto. Mira a mamá.*

Observe que la mamá alienta a Katie a probar algo nuevo pero también la escucha cuando la pequeña dice que ya terminaron de hacer escalones.

Mamá: *Aquí voy. Iré a la piscina. Aquí viene el monstruo comegalletas. ¡Y va hacia arriba, arriba, arriba! Preparados, listos...*

Katie: *¡Ya!*

Mamá: *¡Sí! Salpicamos en el agua, salpicamos en el agua. ¡Salpicamos, salpicamos, salpicamos!*

Aunque aún no hay turnos equilibrados, esta práctica ayuda a Katie a aprender una nueva rutina y a quedarse tranquila cuando no está motivada.

Katie: *Y salpicamos.*

Mamá: *Y salpicamos. ¿A quién le toca ahora?*

Katie: *A Grover.*

Mamá: *Bueno, trae a Grover.*

Katie: *Salta, salta.*

Mamá: *¡A levantarse! Es hora de ir a la escuela. ¿Qué es lo primero que haremos? ¿Desayunar?*

Katie: *Él puede ir a desayunar.*

Mamá: *Nosotras tenemos que ir a la cocina entonces. ¿Quién comerá primero? ¿Ernie? ¿Quieres que Ernie coma primero? El monstruo comegalletas va primero. Irá a la cocina. Tomará algo del refrigerador. ¿Qué tomó?*

Katie: *Terminó.*

Mamá: *¿Ya terminó? ¿Qué tomaste, comegalletas? ¿Qué vas a comer?*

Katie: *Ahora irá a la escuela.*

Pasaron seis meses, así que Katie tiene 31 meses. Ha desarrollado el lenguaje y ha aprendido a imaginar acciones para los personajes de un juego simbólico.

Mamá: *Ah, irá a la escuela. ¿Quién sigue? ¿Quién sigue?*

Katie: *El monstruo comegalletas.*

Mamá: *Debemos sentarlo en el auto si va a ir a la escuela. Siéntate en el auto, monstruo comegalletas. Siéntate. Haré una escuela. Bueno. Sale del auto y va a la escuela. ¿Quién sigue? ¿Quién sigue?*

Katie: *Grover va a ir.*

Mamá: *Bueno, tiene que comer algo.*

Katie: *(Golpea con la mano).*

Mamá: *¿Qué comió?*

Katie: *Comió una rosca.*

Mamá: *¿Comió una rosca? Es un buen desayuno. Ponlo en el auto.*

La mamá de Katie todavía está a cargo de guiar el escenario de juego, pero la pequeña demuestra más iniciativa y ofrece nuevas ideas.

Mamá: *¡Bip, bip, bip! A la escuela, a la escuela. Él va a la escuela. ¿Quién sigue? ¿Quién sigue?*

Katie: *El león.*

Mamá: *¡El león! ¿El león irá a la escuela?*

Mamá: *Chau, casa. Ponlo allí.*

Katie: *Está jugando en casa.*

Mamá: *¿Ahora qué quieres hacer? No me acuerdo. Mmm.*

Katie: *Mamá, juguemos con masa, por favor.*

Mamá: *Bueno. Vayamos a buscarla.*

Katie: *Yo iré. Mamá, basta. Yo iré.*

Un mes después, Katie pide espontáneamente jugar con masa, que es su actividad favorita.

Mamá: Bueno.

Katie: Llevo la bolsa para...

Mamá: Es pesada, ¿no? Ah.

Katie: Aquí está la masa.

Mamá: Bien.

Katie: ¿Hacemos un caballo? ¿Hacemos un caballo?

Ahora Katie está más interesada en el juego simbólico y en compartir sus planes. Observe que su mamá brinda oportunidades de juego para que Katie use el lenguaje y da lugar a turnos de participación más equilibrados que fomentan la reciprocidad social.

Mamá: Mmm, ¿cuál queremos?

Katie: El caballo.

Mamá: Sé que quieres hacer un caballo Pero ¿de qué color lo haremos? ¿Qué color de masa usaremos?

Katie: Verde.

Mamá: ¿Verde, verde?

Katie: Verde (apunta a la bolsa).

Mamá: Aquí tienes. Aquí está la masa verde. Aquí está la masa verde (le da masa rosa).

Katie: Ah, es verde. Es rosa.

Mamá: Ah... Aquí está la masa rosa (le da masa verde).

Katie: Ah, ¿esa es verde!

Mamá: Cierto (riéndose).

Katie: Esa no es rosa (devuelve la masa rosa).

Mamá: Bien.

Mamá: ¿Qué quieres hacer? ¿Eh? ¿Qué quieres hacer?

Katie: Necesito... necesito un caballo.

Mamá: Un caballo. Bien. Hagamos un caballo. Ayúdame. Tú haces uno y mamá hará otro.

La mamá de Katie provee apoyo para mejorar sus habilidades mediante modelos de lenguaje y de juego.

Katie: Un sombrero de pirata de piña. Tiene un sombrero. Tiene un pirata.

Mamá: ¿Un sombrero pirata?

Katie: Lo tengo.

Mamá: El correo está afuera, vi al cartero (le habla al papá, que está fuera de cámara). Bueno, este será nuestro caballo.

Katie: Es una serpiente.

Mamá: No es una serpiente. ¿No parece un caballo? Supongo que no. Necesita patas, pero bueno, imaginaremos que está sentado.

Katie: Come mantequilla... mantequilla. Y tiene...

Mamá: Estoy ofreciendo paseos a caballo. ¿Quién quiere pasear sobre mí?

Observe que Katie aporta sus propias ideas creativas, sugiere acciones para jugar con gran entusiasmo e incluso usa voces distintas para los personajes.

Mamá: Estoy ofreciendo paseos a caballo. ¿Quién quiere pasear sobre mí? Yo, yo, yo.

Katie: El monstruo come galletas.

Mamá: Tacatac, tacatac, tacatac, tacatac, tacatac, tacatac, tacatac, tacatac, tacatac. Gracias por el paseo, señor caballo. ¿Puede ir él a caballo?

Katie: Gracias por el paseo, señor caballo.

Mamá: Gracias por el paseo, señor caballo. ¡Yo, yo! Es mi turno, mi turno. Tacatac, tacatac, tacatac, tacatac. Gracias, señor caballo, por el paseo.

Katie: Mi turno, mi turno. Baa, baa. Lleva. Paseo en poni. Daré un paseo, señor caballo. ¿Quién hará esto? Paseo. Ay, se cayó.

Mamá: Ay, se cayó. Grover se cayó.

Katie: ¿Dónde está papá?

Mamá: Sabes dónde está. Está sentado en el sofá azul, leyendo el correo.

Katie: Ah, aquí está.

Mamá: Allí está. ¿Qué haremos ahora? Tenemos un caballo y un sombrero. ¿Qué más podemos hacer?

Katie: Un cocodrilo.

Mamá: ¿Eh?

Katie: Un cocodrilo.

Mamá: Un cocodrilo. ¿Eso te parece un cocodrilo? ¡Grrrr, grrrr! Ñam, ñam, ñam.

Katie: Uy, no, la cola.

Mamá: Se le cayó la cola.

Katie: ¿Podemos poner una cola nueva?

Mamá: Podemos hacerle otra cola. Ponlo ahí. Veamos. Déjame enseñarte.

Ahora parece que Katie y su mamá tienen una conversación, y Katie tiene un papel activo en mantener la interacción.

Mamá: Listo, lo arreglamos. Lo arreglamos.

Katie: Lo arreglé atrás.

Mamá: Bien. Arreglaste la parte de atrás.

En este último video, Katie tiene 36 meses.

Katie: Debemos irnos.

Mamá: Bien. Ya nos vamos, ve atrás.

Katie: Necesitamos algunos amigos primero.

Ahora ella misma puede ampliar el escenario de juego simbólico sugiriendo invitar a amigos y usa un lenguaje generativo para la iniciativa.

Mamá: Tengo que llevar algo para que juegue Avery. ¿Estás lista?

Katie: Ajá.

Mamá: Bien.

Katie: Vamos, señorita de la cámara.

Su mamá modela mejor el lenguaje y el juego, ya que hace solo algunas sugerencias para mantener la rutina y extender la actividad.

Katie: Vinimos a verte a casa. Pero tenemos que cerrar la puerta.

Mamá: No, no podemos cerrar la puerta porque la señorita de la cámara tiene que quedarse aquí. Bueno, vamos a hacer una fiesta de té. Tenemos que preparar las cosas. Tenemos que preparar las cosas. Bien.

Katie: Necesitamos algunos amigos.

Mamá: Necesitamos algunos amigos.

Katie: Ajá.

Mamá: ¿Quién vendrá?

Katie: Plaza Sésamo.

Mamá: ¿Tus amigos de Plaza Sésamo?

Katie: Ajá.

Mamá: Bueno, ve a buscarlos.

Al encontrar el equilibrio justo para apoyar a Katie solo cuando lo necesita, su mamá promueve la independencia de Katie y la ayuda a prepararse para interactuar con sus pares.

Mamá: Muy bien, buen trabajo. Hagamos eso. ¿Quieres ponerlo en la mesa?

Katie: Ajá.

Mamá: Bien.

Katie: Bueno, lo haré.

Mamá: ¿Harás qué?

Katie: Mmm, lo haré.

Mamá: Bueno, ven aquí.

Katie: Lo haré. Porque lo terminaré para la señorita de la cámara.

Mamá: Bien. Mira, Katie, recogí algunas flores para nuestro pícnic. ¿Quieres oler su aroma?

Katie: Ajá.

Mamá: Tienen un lindo aroma, ¿no? Mmm. ¿Podemos ponerlas en un jarrón? Encontré uno.

Katie: Debemos dejarlas afuera.

Mamá: Bueno.

Katie: Eso es un jarrón. Esta es mi bebida.

Mamá: Bueno.

Katie: Se llama jugo.

Mamá: ¿Se llama jugo?

Katie: Ajá. Se llama jugo.

Mamá: Bueno. Este plato es para ti.

Katie: Ajá. Este es un plato para flores.

Mamá: ¿Este es un plato para el conejo? ¿Para quién es?

Katie: Minnie.

Mamá: Minnie, está bien. Ayúdame, ayúdame a levantarme.

Katie: ¿Te ayudo?

Mamá: Sí. Ayúdame. Sirvamos la comida.

Signos tempranos de autismo: Ryan, 18 meses de edad

Mamá: Di “abre”. ¿Puedes abrirlo? ¿Necesitas que te ayude? ¿Quieres que mamá te ayude a abrirlo? Eso es. ¿Quieres colorear? Toma un crayón. Eso es. ¿Quieres usar esto para dibujar? Ten, dibuja un círculo. Solo quieres ordenar, ¿no? Dibujemos una carita. Es tu turno. Este es de tu tamaño, Ryan. ¿Puedes abrirlo? ¿Puedes tomar un crayón? ¿Puedes escoger uno? Escoge uno. Tomemos el rojo. Eso es. ¿Quieres dibujar? Solo quieres ordenar, ¿no? Me encanta abrir y cerrar cosas últimamente. ¿Y si usamos púrpura? ¿Puedes encontrar el crayón púrpura? Ey, Ryan, mira a mamá. Ryan, ¡mira a mamá! Mira, mira. Mírame. Mírame. ¿Puedes dibujar? Ten. Vamos a buscar crayones. Pondremos la tapa una vez más y luego dibujaremos. Así. Ponla bien. Empuja hacia abajo. Bien, dibuja. ¿Puedes colorear? Hagamos un dibujo. ¿No quieres? Di “la tapa es más divertida”. ¡Ven aquí!

Mamá: ¿Qué hace esto? Eso es. ¡Bailar! ¡Bailemos! ¡Bailemos! ¡Bailemos! ¡Bailemos! Di “mamá, tengo comida en la boca, no debería estar bailando”. Ah, encontraste tu favorito. Pudiste alcanzarlo, ¿eh? ¿Qué es, Ryan? ¿Es un helicóptero? ¿Qué hace? ¿Vuela en el cielo? ¡Mira! ¡Brrrum, brrrum, brrrum! ¡Brrrum, brrrum, brrrum! ¿Puede ser el turno de mamá ahora? ¿Ryan? ¿Puedes darle eso a mamá? ¿Puede ser mi turno ahora? Vamos. Di “no te daré este juguete, es mi favorito”. ¡Mira! ¡Zum, zum! ¿Puede ser mi turno ahora? ¿Puedo usar el helicóptero? Ah, se cayó. ¡Gracias! ¿Quieres ayudarme a lavar la ropa? ¡Ven aquí! Prueba con esto antes. Todavía puede alcanzarlo. Bueno, no importa. Ryan, ven aquí. ¿Quieres lavar la ropa?

Ryan demostró un gran interés en la tapa de plástico del contenedor. La quitó y la volvió a colocar varias veces, a pesar de que su mamá intentó modelar otra actividad dibujando con marcadores y trató de captar la atención de Ryan ofreciéndole distintos materiales y roles. Su mamá incluso comentó que Ryan solo quería ordenar. Ella hizo preguntas y siguió tratando de captar su atención diciendo su nombre, tocándole la mejilla y acercándose mucho a su rostro. Ella preparó a Ryan para la actividad propuesta diciéndole que pusiera la tapa una última vez y luego se llevó el contenedor. El marcado interés de Ryan se hizo más evidente cuando él se alejó de la mesa para buscar el contenedor. A pesar del apoyo constante y paciente de su mamá, Ryan exhibe una sorprendente falta de habilidades sociales de comunicación. Cuando Ryan jugaba con un juguete musical, su mamá logró que él la mirara, se acercara a ella y le

sonriera brevemente mientras ella cantaba, lo sostenía de las manos y movía los brazos, como si estuvieran bailando. Pero, en cuestión de segundos, Ryan fija su atención en su helicóptero de juguete favorito, que está en el escritorio, al lado de su mamá. Giró la hélice varias veces. Su mamá sabía que ese juguete en particular interfería con la interacción. Intentó que Ryan focalizara su atención en ella y en otras cosas que podía hacer con el helicóptero. Cuando eso no funcionó, ella escondió el helicóptero e intentó redirigir su atención a una nueva actividad. Pero Ryan encontró el helicóptero, lo tomó y se alejó, como si intentara asegurarse de que podría jugar con él sin que lo interrumpieran. En estas actividades cotidianas, se hicieron evidentes la presencia de actitudes repetitivas, el interés limitado y una falta considerable de hitos de comunicación social.

Cambio a raíz de la intervención: Ryan dos a tres años de edad

Mamá: *Aquí hay una estrella. Ah, mamá tiene una estrella. Tenemos dos estrellas. ¿Cantamos "Brilla, brilla"?*

Ryan: *Eh, uh*

Ahora, Ryan tiene 22 meses. Después de haber participado unos meses en el proyecto ESI, su mamá está aprendiendo a generar propósitos compartidos.

Mamá: *Quédate con tu estrella. Yo tengo mi estrella.*

Mamá: *¡Y... basta! ¿Puedes parar la tuya? Uno, dos, tres, ¡basta!*

Ryan: *¡Vamos, vamos! (Usa señas con énfasis).*

Mamá: *¿Ya estamos listos? ¿Listos? ¡Vamos, vamos, vamos!*

Los dos tienen un cortador de galletitas con forma de estrella. Ryan gira el suyo con movimientos circulares y demuestra un gran interés en hacerlo girar.

Mamá: *La mía hace mucho ruido. Basta.*

Ryan: *Eh, eh, eh, eh, eh.*

Mamá: *Pondré una estrella en tu pie. ¡Arriba! Abajo. Voy a poner una estrella en mi dedo. ¿Puedo ponerla en mi nariz? ¿Crees que se quedará allí? ¡Ah! ¡Mira! Tengo una estrella en la nariz. ¡Achú! ¡La tengo!*

La mamá impulsa los propósitos compartidos respetando el interés repetitivo y limitado de Ryan y proponiendo acciones y sonidos divertidos para captar la atención del pequeño.

Mamá: *¡Tienes una estrella en la nariz! ¿Vas a estornudar? ¡A... a... achú!*

Ryan: *Eh, eh, eh (sonriendo).*

Mamá: *¿La ponemos en el dedo? Brilla, brilla, estrellita. ¿Me la pongo en la cabeza? Ay, Ryan. A... A... A... Voy a estornudar. ¡Achú! Uy, te cayó cerca.*

Ryan: *¿Eh? (Le da una estrella a su mamá).*

Mamá: *¿Otra más? A... A... A... ¡Achú! ¡Es el turno de Ryan! ¡Achú!*

Ryan: *Ah.*

Mamá: *¿Quieres ponerla en tu nariz? Pum. Pum. Tengo una estrella en la nariz. ¡Chú! Qué lindo.*

Ryan: *Ajá.*

Mamá: *Sí, ponlas juntas. Guau, es genial. Gira y gira. ¿Puedes compartir? ¿Es mi turno? ¿Puedes compartir? ¿Compartes con mamá? La daré vuelta y la voy a girar. Y voy a subir y a separar.*

Ryan: *Eh, eh, eh, eh, eh, eeeeeh (mientras golpea la mesa enfáticamente).*

Mamá: *¿La quieres en la mesa? ¿Quieres que baje? ¡Abajo, abajo! Aquí viene. Di "abajo, abajo, mamá".*

Ryan: *(Protesta).*

Mamá: *Abajo, abajo.*

Ahora que Ryan tiene 23 meses, su mamá crea oportunidades para que él participe por turnos usando acciones y sonidos simples. Para eso, esconde su juguete favorito en una de varias cajas.

Mamá: *Ay, no. No está allí. ¿Dónde está?*

Ryan: *Mmm.*

Mamá: *¡Ah! ¡No, no está allí! Probemos de nuevo. A ver, probemos aquí. No, tampoco. Es tu turno.*

Ryan: *No, mmm.*

Mamá: *¿Podría estar aquí? ¿Está aquí abajo? ¿Está aquí abajo?*

Ryan: *No.*

Mamá: *¡Santo cielo! Mira, ¡tenemos dos más! ¿Estará abajo de esta o de esta otra? ¡Aquí está!*

Esta versión del juego de las escondidas aprovecha el gran interés de Ryan en los objetos y, al mismo tiempo, genera momentos de interacción social y disfrute compartido.

Mamá: *Lo encontramos. ¡Genial!*

Ryan: *Ba, ba, ba, ba, ba.*

Mamá: *Arriba, arriba.*

Ryan: *Uh.*

Mamá: *¡Bum! ¿Lo armamos?*

Ryan: *Ah.*

Mamá: *Eso es. ¡Arriba, arriba, arriba!*

Ryan: *Ba, ba.*

Mamá: *¡Saltar!*

Ryan: *Ba, ba.*

Mamá: *¿Hacemos más torre? ¿Y luego la derribas? Ten.*

Ryan: *(Golpea la caja).*

Mamá: *Toc, toc. ¿Hay alguien allí?*

Ryan: *No.*

Mamá: *¿No? No hay nadie allí. Toc, toc. ¿Hay alguien allí?*

Ryan: *No.*

Mamá: *Deberías fijarte. Toc, toc. ¿Hola? ¿Hay alguien allí?*

Ryan: *No.*

Mamá: *Abramos.*

Ryan: *Ah.*

Mamá: *Agita, agita, agita. Jala. Jala. Empuja. Jala. Empuja. ¡Jala o empuja!*

Ryan: *Mi (usa señas).*

Mamá: *¿Más? ¿Es el turno de Ryan?*

Ryan: *¡Ya! (Usa señas y se ríe).*

Mamá: *¿Quieres ya? ¡O empuja! ¿Qué es tan gracioso. Ah. ¡Aquí viene!*

Ryan: *¡Ya! (Usa señas y se ríe).*

Mamá: *¡Ya! ¡O empuja! Mi turno. ¡Jala o empuja!*

Ryan: *Mmm (va por la caja).*

Mamá: *¿Qué hacemos? ¿La agitamos?*

Ryan: *Abrir (hace señas para indicar que quiere abrirla).*

Mamá: *¿Abre? Mira a mamá. Mamá va a abrir.*

Ryan: *Abrir, abrir (hace señas para indicar que quiere abrirla).*

Mamá: *Ayúdame a abrirla. ¿Listo? Jala. ¿No quieres abrirla?*

Ryan: *Mmm (se aleja).*

Mamá: *Abrir, abrir. Ven aquí.*

Ryan: *(Se queja, hace señas para indicar que quiere abrirla y agita las manos).*

Un mes después, cuando Ryan tiene 25 meses, su mamá modela un juego simbólico con unos juguetes de doctor y el concepto de “toc, toc”, pues ya sabe que eso atrae su interés.

Mamá: *Ah, abrir. Tienes que ayudarme. ¿Estás listo? Hagámoslo juntos. Bueno.*

¿Qué hacemos primero? ¿Revisamos los latidos del perro o los latidos de Ryan?

Mmm.

Ryan: *Eso, eso, eso.*

Mamá: *¿Revisamos tu rodilla? Toc, toc. Ten, revisas la rodilla de mamá. ¿Quieres revisar mi rodilla?*

Ryan: *Eso, eso, eso, eso, eso.*

Mamá: *Revisa mis reflejos.*

Ryan: *Eso, eso, eso, eso, eso, eso, eso.*

Mamá: *¡Bum! ¡Bum! ¡Bum!*

Ryan: *Eso, eso, eso, eso, eso.*

Mamá: *¡Bum! ¡Bum! Ten. Mi turno. Deja que mamá revise a Ryan. ¿Listo? Revisaré a Ryan. Toc, toc, toc, toc. No responde.*

Ryan: *Ba, ba, ba, ba, ba.*

Mamá: *Son tus latidos. Tienes que colocarte esto en los oídos. Ven, revisaré tus latidos.*

Observe que eso genera una respuesta en Ryan, que mira a su mamá y empieza a hacer ruidos de latidos con el estetoscopio.

Tac-tac, tac-tac, tac-tac, tac-tac, tac-tac. Más rápido, más rápido. Tac-tac, tac-tac, tac-tac. Uy, te caíste. ¿Quieres revisar a mamá?

Ryan: *Ba, ba, ba, ba, ba.*

Es una buena práctica para que Ryan utilice sonidos, diga algunas palabras, se exprese con señas y participe en juegos simbólicos.

Mamá: *Revisa a mamá. ¿Dónde está mi corazón? Deja eso sobre tus oídos. Ven, escucha mis latidos. ¿Listo? Tac-tac, tac-tac, tac-tac, tac-tac, tac-tac. Respira hondo.*

Ryan: *(Se aleja de su mamá).*

Mamá: *Oye, Ryan. ¿Terminaste de jugar al doctor? ¿Ya terminaste? Tenemos que ordenar. Podemos jugar con otra cosa. Pero si terminaste con esto, tienes que ordenar.*

Ryan: *Mmm, mmm.*

Mamá: *¿Está bien? Terminamos con el doctor. Guarda esto y cierra la tapa.*

Observe que la mamá respeta la decisión de Ryan de dejar de jugar pero se asegura de que el pequeño ordene.

Mamá: *Vayamos a buscar a la bebé. ¿Vienes conmigo?*

Un mes después, Ryan está desarrollando la habilidad de escuchar a su mamá.

Mamá: *¿Dónde estás, bebé? ¿Está en la silla?*

Ryan: *No.*

Mamá: *Mmm.*

Ryan: *Bebé.*

Mamá: *¿Bebé? ¿Está en el vagón? Mmm. Vagón.*

Ryan: *Mmm (imita el sonido de un relincho y toca el caballo mecedor).*

Mamá: *¡Caballo! Encontremos a la bebé primero. ¿Está en el vagón? No. ¿Bebé?*

Ryan: *Ah, eeo (sostiene un auto).*

Mamá: *¡Encontraste un auto verde! Vayamos a buscar a la bebé y mostrémosle el auto.*
La mamá fomenta la reciprocidad social mientras buscan la muñeca bebé en la sala de estar.

Ryan: *Bebé.*

Mamá: *¿Tal vez debajo de la mesa? Bebé, ¿estás allí abajo?*

Ryan: *(Se queja).*

Mamá: *Mmm. ¿Estará en el sofá? ¿Estará debajo de la almohada? ¿Estará allí abajo? Veamos. Veamos.*

Observe que Ryan mira a su mamá para entender el mensaje y responde con un sonido o con una palabra cuando es su turno.

Ryan: *No.*

Mamá: *No. ¿Está aquí abajo? ¡Bebé! Di: “te encontré”. Un abrazo para la bebé.*

Ryan: *Bebé.*
Mamá: *¡Bebé!*

Mamá: *Adiós a todos. ¿Les damos un gran empujón? Uno, dos, tres, ¡ya! Adiós. Di: “¡vuelvan!”. Vengan, vengan. Diles que vengan, ¡que vengan! ¡Vuelvan! ¡Vengan! ¡Aquí vienen! ¡Aquí vienen!*

Observe que, mientras desarrolla el juego, la mamá aplica muchos soportes distintos y modela palabras clave para crear oportunidades para que Ryan aprenda nuevos conceptos lingüísticos.

Ryan: *Afuera.*
Mamá: *¿Les damos agua? Aquí viene la jirafa. Bim, bum, bim.*
Ryan: *Jus, jus.*
Mamá: *Ryan tomó agua. ¡Glu, glu! Es el turno de la jirafa.*
Ryan: *Jugo (corre a la cocina).*
Mamá: *¿Quieres tu jugo? La jirafa toma agua. Eso es.*
Ryan: *Jugo, jugo, jugo.*
Mamá: *¿Jugo, por favor? Di: “ven, mamá”. Ven.*
Ryan: *Jugo, bem (hace señas para indicarle a su mamá que vaya).*
Mamá: *Eso es. Ven. Ven.*
Ryan: *Mamá.*
Mamá: *Mamá.*

Ella responde al pedido espontáneo de Ryan de jugo, pero aprovecha el momento para generalizar el sentido de “venir” aplicándolo primero a los juguetes y después a ella misma, y espera a que Ryan use un gesto y una palabra.

Mamá: *¿Necesitamos abrir o cerrar? ¿Abre?*
Ryan: *Ahir (hace señas de “abrir”).*
Mamá: *Bueno, jalemos juntos. Uno, dos, tres, ¡jalemos! Ayúdame a jalar.*
Ryan: *Ah.*
Mamá: *Uno, dos, tres. Ayúdame a jalar. ¿Llegas hasta allí?*
Ryan: *Arriba.*
Mamá: *Subiremos después de abrirlo. Guau, ¿quieres jalar desde arriba? Uno, dos, tres, ¡jala! Toma tu jugo.*

Ella espera que Ryan participe activamente en cada paso: que abra el refrigerador, que escoja algo y que cierre la puerta.

Ryan: *Ava.*
Mamá: *Agua. Cierra la puerta.*

Mamá: *¿Es hora de decorar? Bien, es hora de decorar.*

Cuando Ryan tiene 27 meses, su mamá lo alienta a tomar decisiones y a decir palabras en contextos significativos y motivadores.

Mamá: *Bien, Ryan. ¿Quieres azul, rosa o verde?*
Ryan: *Err, ee, eh.*
Mamá: *¿Cuál quieres hacer primero?*
Ryan: *Aa, aa (con énfasis).*
Mamá: *¿Abrir verde?*
Ryan: *Abrir verde.*
Mamá: *Abrir verde, por favor.*
Ryan: *Abrir verde.*

Mamá: *Tengo un gran camión aquí.*
Ryan: *Más (hace señas de “más”).*
Mamá: *¿Más autos? ¿Deberíamos traer bloques y llenar el camión?*

La mamá aprovecha el lenguaje predecible y destacado de la siguiente actividad para modelar los conceptos “vamos” y “basta” con gestos y palabras en el momento justo para que Ryan la mire y la imite.

Mamá: *Mira, hice un camino, podemos manejar.*

Ryan: *Ah.*

Mamá: *¡Mira! ¡Brrrum! ¡Brrrum, brrrum!*

Ryan: *(Se ríe).*

Mamá: *¡Uno, dos...!*

Ryan: *¡Vamos!*

Mamá: *¡Vamos! ¡Choque! ¿Quién sigue?*

Ryan: *¿Os, os, os?*

Mamá: *Es el turno del azul. ¿Y el rojo? Uno. ¿Quieres contar?*

Ryan: *¿Os, os, os?*

Mamá: *Dos.*

Ryan: *Tres.*

Mamá: *Tres.*

Ryan: *Cuatro.*

Mamá: *Cuatro.*

Ryan: *Cinco.*

Mamá: *¡Vamos, vamos, vamos! Brrrum.*

Ryan: *¡Vamos! (Haciendo señas).*

Mamá: *¡Vamos, vamos, vamos, vamos, vamos, vamos! ¡Vamos, vamos, vamos, vamos, vamos!*

Ryan: *(Se ríe).*

Mamá: *¡Y... basta! Basta. ¿Puedes decir “basta”?*

Ryan: *Basta (al mismo tiempo que hace señas).*

Mamá: *¡Bien hecho! Basta. ¿Vamos, vamos, vamos?*

Ryan: *Vamos, vamos, vamos (al mismo tiempo que hace señas).*

Mamá: *Más rápido y luego basta. Basta. Aquí viene el azul. Brrrum.*

Ryan: *Rompecabezas.*

Mamá: *¿Quieres armar rompecabezas?*

Ryan: *Ajá. Ah, ah. Mmm. ¡Necesito ayuda!*

Mamá: *¿Quién debería ayudarte?*

Ryan: *Ayuda.*

Mamá: *¿Quién debería ayudarte, papá o mamá?*

Ryan: *Mamá, ¿puedes ayudar?*

Mamá: *Está bien. ¿Mamá ayuda?*

Ryan tiene 32 meses y es capaz de comunicar sus intenciones claramente.

Mamá: *¿Qué necesitas? ¿Rompecabezas?*

Ryan: *Sí.*

Mamá: *¿Sacarlos?*

Ryan: *Sacarlos.*

Mamá: *Ayúdame a empujar. ¿Listo?*

Ryan: *Ayúdame a empujar.*

Mamá: *Empújalos al medio. ¿Quieres hacerlo en el piso o en la mesa?*

Ryan: *Piso.*

Mamá: *¿Piso? Bueno. Está bien, hagámoslo en el piso.*

Ryan: *Mamá, ayuda.*

Mamá: *Mueve los camiones. Bien, abrámoslo. ¿Quieres rompecabezas?*

Ryan: *Mamá, ayuda.*

Mamá: *¿Quieres que mamá lo abra?*

Ryan: *Sí.*

Mamá: *Di "mamá, abre, por favor".*

Ryan: *Abre, por favor, mamá.*

Mamá: *Bien. Aquí vamos. ¿Listo? ¿Me ayudas a levantar?*

La mamá modela mejor el lenguaje y espera a que Ryan use palabras y frases, pero prioriza la importancia del sentido general de la comunicación del pequeño.

Ryan: *Quiero hacer pescar.*

Mamá: *¿O animales?*

Ryan: *Hacer pescar.*

Mamá: *¿Pescarás uno? Tenemos que hacerlo juntos.*

Mamá: *¿Un perro?*

Ryan: *Oh.*

Mamá: *Podríamos ver la imagen.*

A los 35 meses, Ryan es capaz de transmitir mensajes claros para que su mamá sepa lo que quiere y lo que no quiere.

Ryan: *No me gusta granja, mamá.*

Mamá: *Está bien, déjala.*

Ryan: *¡No me gusta!*

Mamá: *Ah, no te gusta.*

Ryan: *No me gusta granja.*

Mamá: *¿Quieres la niña, el gato y la mariquita?*

Ryan: *¡No! Terminó los pastelitos.*

Mamá: *Ah, quieres hacer los pastelitos. Solo tenías que decirme eso.*

La mamá encuentra un buen equilibrio entre apoyo para Ryan e independencia en la interacción.

Ryan: *Lo podemos hacer en la sala.*

Mamá: *¿En la sala? Bueno, pon todo de nuevo en la caja para llevarlo a la sala.*

Ryan: *Eso aquí. Eso allí.*

Mamá: *Pon esos dos... Pon dos aquí y dos allí. Bien. ¿Y tu jugo? ¿Ya terminaste?*

Ryan: *Ajá.*

Mamá: *Entonces guardémoslo.*

Ryan: *¿Puedes ayudar a guardar, mamá?*

Mamá: *Tú puedes hacerlo. Corramos la silla, yo te acerco. Tú guárdalo. Yo traeré los pastelitos.*

Ryan: *Abrir (mientras abre el refrigerador).*

Mamá: *Bien.*

A los 38 meses, Ryan es todo un autodidacta, capaz de usar el lenguaje para expresar ideas y emociones, y para abogar por él mismo.

Ryan: *¡Ay, no! ¡Se cayó!*

Mamá: *¡Ay, no! ¿Se lastimó? Parece feliz. Parece que se ríe.*

Ryan: *No está feliz. Está muy triste.*

Mamá: *Ah, de acuerdo. ¿Está triste?*

Ryan: *¿Qué es...? ¿Qué es su...? ¿Dónde está la...? ¿Dónde...?*

Mamá: *¿Dónde está qué?*

Ryan: *Quiero hacer un sándwich aquí.*

Mamá: *¿Un sándwich aquí? Tenemos que hacerlo en la cocina. ¿Todavía tienes hambre?*

Ryan: *Chau, autos.*

Mamá: *Chau, autos.*

El impacto de una intervención temprana es evidente en el progreso de Ryan, tanto en el lenguaje como en la interacción social. Pero lo más importante es que ella ha aprendido a

apoyar el desarrollo y el aprendizaje de Ryan, y eso le permitirá apoyarlo también en la etapa preescolar y más adelante.

Ryan: *Te quiero.*

Mamá: *¿Qué quieres?*

Ryan: *¡Porque quiero almorzar!*

Mamá: *¿Quieres almorzar? Supongo que ya casi es la hora.*

Ryan: *Pide a Alisa que baje para comer (mira a Alisa, que está fuera de cámara).*

Mamá: *Bien.*

Ryan: *Dile a Alisa que baje.*

Mamá: *Sí. Y haremos el almuerzo.*

Ryan: *Jen, vamos abajo. ¿Puedes venir abajo? (Mira a Jen, que está fuera de cámara).*

Mamá: *Estamos abajo. ¿Quieres ayudarme a hacer un sándwich?*

Ryan: *Jen tiene que bajar.*

Mamá: *¿Jen tiene que bajar? Estamos abajo. Bueno, tomemos un plato. ¿Quieres el mono azul o las flores rosas?*

Ryan: *Ah, ¡púrpura!*

Mamá: *No hay púrpuras limpios. ¿Quieres el mono azul o las flores rosas?*

Ryan: *Flor rosa.*

Mamá: *Está bien.*

Ryan: *Mamá, eres la mejor.*

Mamá: *¡Gracias, Ryan! Empezó a decir eso ayer o unos dos días atrás. Ryan, yo creo que tú eres el mejor. Eres el mejor niño de todo el mundo.*

Ryan: *Quiero miel en el sándwich. Y mantequilla de maní.*

Mamá: *¿Lo preparamos aquí arriba o allí abajo?*

Ryan: *Allí abajo.*

Mamá: *¿Allí abajo? Está bien.*

Diapositiva 17. ¿De qué manera la información ayuda a las familias?

Las familias cumplen un rol fundamental para mejorar tanto la detección temprana del TEA como los resultados de los niños. La información actual acerca de las características y las causas del autismo ayuda a apoyar mejor a las familias. Es normal que las familias deseen saber por qué su hijo tiene autismo. La información puede contribuir a que las familias avancen y mejoren los resultados de sus hijos, movilicen recursos, se sientan capaces y, lo que es muy importante, a que tengan esperanza.

Diapositiva 18. ¿Cómo podemos comprender las emociones de las familias y responder a ellas?

Los padres responden al diagnóstico de autismo y también comparten sus emociones de diferentes maneras.

Algunos sienten la pérdida de sus sueños y esperanzas, y se concentran en lo que pudo haber sido. Es posible que expresen tristeza por que su hijo no se desarrolla con normalidad y hablen de lo que no puede hacer. Puede ser que recuerden épocas en las que su familia podía ir a la tienda o ir de vacaciones como las demás familias.

Otras familias se concentran en el presente y hacen hincapié en quién es su hijo y en lo que pueden hacer. No se deben juzgar como negación o aceptación las afirmaciones tales como “Es un pensador profundo”, “Sabemos lo que quiere” o “Es tímido como mi hermano”. Simplemente describen los sentimientos de los padres. Se ve al niño como un individuo, un

niño con características únicas y dignas de afecto, no como un diagnóstico o un trastorno.

Las familias pueden soñar con el futuro. Es posible que busquen respuestas acerca de servicios y apoyos, por ejemplo, intentar una dieta especial, probar con otro tratamiento o ir a otra escuela. Puede ser que se preocupen por lo que sucederá cuando crezca, cuando consiga trabajo o cuando quiera formar una familia. Otras familias usan sus emociones como un impulso para buscar información y acceder a la intervención para su hijo.

Las familias experimentan una variedad de emociones, las cuales cambian con el tiempo. Hay altibajos. No existe una respuesta correcta o incorrecta a las familias.

Es importante que los médicos, los proveedores de intervención temprana, la familia extendida y los amigos escuchen y comprendan, ofrezcan reunir información, resolver problemas o conectarse con otras familias. Responder con compasión y con un entendimiento de las necesidades de apoyo emocional de la familia fomenta la confianza en la relación y apoya el potencial del niño.

Diapositiva 19. Video: ¿Qué se siente cuando uno se entera de que su hijo tiene autismo?

En este reproductor de video, se escucha a cuatro padres reflexionar acerca de sus reacciones emocionales cuando se enteraron de que su hijo podía tener autismo. Se ve a sus hijos a diferentes edades, para poder ver las diferentes experiencias de estas familias. Lidar con el estigma del autismo fue un obstáculo para todos ellos. Aquí vera cómo su experiencia con la intervención temprana les ayudó a concentrar su energía y avanzar en una dirección positiva.

Cuando se trata de su primer hijo: Katie

No teníamos experiencia y, cuando nos enteramos de que pasaba algo... Simplemente es difícil escuchar que a tu hijo le pasa algo. Para mi marido fue de verdad muy difícil, aun más que para mí. No sé por qué, pero la verdad es que esto lo devastó. Y después, claro, ya sabes, ahora es como un final feliz. Pero la verdad es que fue muy muy difícil escuchar la palabra "autismo". De hecho, cuando la escuché por primera vez, no sabía qué era y pensé que mi hija iba a actuar de forma rara o extraña, y mi marido y yo pensamos en la película *Rain Man*. Siempre lo menciono, pero en eso pensamos, en este hombre de *Rain Man*, en lo diferente que era, y nos preguntábamos si nuestra hija iba a actuar así. Simplemente se nos cruzaban muchas cosas por la cabeza que no eran positivas.

La detección temprana fue muy importante para nosotros porque pudimos obtener la ayuda que necesitábamos a tiempo. De por sí, no sabíamos que Katie tenía un problema. Pensábamos que solo era un poco diferente. De hecho, me alteré mucho cuando me enteré. Estaba enojada. Ni siquiera quería hablar con la mujer que me llamó para decirme que creían que podía ser autismo. Pero, después de veinticuatro horas, digamos que logré calmarme. Mi marido y yo decidimos que debíamos escuchar a la mujer que nos había llamado con la información, escucharla para ver qué tenía para decir y para ofrecernos. E hicimos bien en escuchar, porque creemos que la ayuda temprana que obtuvimos ayudó a nuestra hija a superar en gran medida todos los problemas que tenía cuando era pequeña.

Mi madre pensaba que mi hija no tenía nada malo, que no necesitaba ayuda, que solo tenía un retraso en el desarrollo. Eh, nunca se lo conté a mi papá. Eso... Eso fue hace tres años y nunca se lo conté, ¿sabe? Es extraño que algunas personas te apoyen y otras no, que sean escépticas. Pero bueno, simplemente lo tomamos como una oportunidad increíble para buscar ayuda y aún lo es, seguimos pensándolo así. Así fue, solo tuvimos que invertir nuestro tiempo para buscar la ayuda que obtuvimos. Y como dije, algunos de nuestros familiares nos apoyaron

mucho y otros fueron muy escépticos. Incluso hasta el día de hoy, ahora que a mi hija le va tan bien, es como si todos dijeran “Te lo dije, no tiene nada malo”. Pero mi marido y yo sabemos que la ayuda que buscamos temprano es lo que la ayudó a salir adelante.

Cuando se trata de su primer hijo: Ryan

Cuando fui al pediatra, no mostró ningún tipo de preocupación. Él no estaba preocupado. Sí, y es muy difícil, sobre todo si se trata de tu primer hijo, no darte cuenta de que es tan callado. Luego llegó el segundo, y me di cuenta de que era un niño muy callado. Entonces, me preocupé un poco porque, pues, tardaba en aprender a caminar, a hablar. Y, para mí, puede ser que una cosa esté bien, pero no dos. Sé que, en gran medida, el pediatra no estaba preocupado porque sus habilidades receptivas eran muy buenas. Entendía todo y, hasta el día de hoy, se sigue adaptando.

Me alegra que sea un adolescente bastante normal. Como dije antes, sí, existen preocupaciones sociales, pero no tiene miedo de abordarlas. Fue a bailes de la escuela y le entusiasma mucho hacer cosas nuevas como esa, lo cual me sorprendió. Creo que lo peor para mí, como padre primerizo, fue no saber y, repito, él no se sentía frustrado. Sí... no saber qué sucedía. Y que simplemente... Creo que la intervención temprana sin duda ayudó, ¿sabe? Además, cuando pasábamos por todo esto, recuerdo que pensaba que ninguno de los tratamientos que estábamos haciendo le iba a hacer daño. Así que, ¿por qué no lo iba a hacer? Las pruebas... Era un juego y... le hacía bien. Ahora, sí recuerdo... Al principio, algunos de los tratamientos que hacíamos eran demasiado, pensaba que la fisioterapia era... Bueno, “se acabó el juego”, por así decirlo. Ahora debo trabajar, él no trabajaba, pero... Siempre sentí que, cuando jugaba con él, debía tener un propósito y... Sí, de verdad parece que dio resultado, y desde que empezó el jardín de infantes, siempre estuvo en un aula común y corriente.

Tenía... Supongo que una de las cosas más importantes de tener un diagnóstico es buscar ayuda. Y si le tienes miedo al diagnóstico, les niegas recursos a tus hijos. Y con Ryan, lo más importante era lo académico, no necesitaba mucho. Y veía a los demás niños que no obtenían ayuda porque los padres no querían etiquetarlos. Y... esa es una de las cosas más importantes que aprendí: si no tienes esa etiqueta, no te van a ayudar hasta que tu hijo falle. Y Ryan jamás habría fallado en lo académico, tiene la inteligencia suficiente como para tener un buen desempeño en ese aspecto, pero necesitaba ayuda en lo social, en el comedor. Y, sin diagnóstico, no habría habido intervención en la escuela. Eso fue de mucha ayuda en la escuela primaria. La escuela primaria fue más fácil con respecto al habla, ya que conoció a muchos niños que iban a clase de enunciación, cuando se reunían para eso, por lo que se rodeaba de niños típicos y podía trabajar en las habilidades sociales. Eso, eso es probablemente lo más importante, no preocuparse por la etiqueta. No es de por vida. Él es... Mi hijo ya no está en un programa de educación individualizado, ya no lo necesita. En mi opinión, eso solo puede ayudar, y no hay que tenerle miedo. Mucha gente... Tengo una amiga que es terapeuta del lenguaje y descubrió que el padre de un niño había tenido un problema cuando era pequeño y, simplemente, no quería que su hijo tuviera nada malo. Incluso teníamos parientes que nos decían: “Ah, lo lamento mucho”. Bueno, yo no lamentaba que mi hijo fuera así en absoluto. Tiene cosas de verdad asombrosas. Le puede decir en qué nota suena el aire acondicionado —se ríe—. Supere eso.

Cuando no se trata de su primer hijo: Charly

Y ella dijo, bueno... Sinceramente, no recuerdo las palabras. Pero... bajó el martillo, es decir, Charly obtuvo resultados en el rango del autismo. Y recuerdo que continué con la llamada como un robot, colgué, incliné la cabeza hacia atrás y lloré, lloré, lloré. Mi mamá, pobre, que estaba de visita y no tenía idea de con quién hablaba yo, no escuchó la conversación y gritó: “¿Qué pasó? Dios mío, ¿se murió alguien?”. Y respondí: “Bien podría ser así”, porque estaba

convencida de que el hecho de que Charly tuviera autismo nos iba a matar. De que iba a matar a mi marido. Iba a destrozarlo todo.

Es comprensible y natural que las personas que te rodean intenten consolarte, y la forma que tienen de hacerlo es diciéndote que está bien. Puedes tener cáncer, y la gente te va a decir: "Va a salir todo bien, va a salir todo bien". Esto es lo mismo, si no es peor, ya que lo que hace la gente es lo mismo que... que hice yo. Miran al niño, escogen cosas específicas, habilidades específicas, y dicen cosas como: "Bueno, no puede tener autismo porque me acaba de mirar a los ojos", "No puede tener autismo porque acabo de llamarlo y se dio vuelta para verme", "No puede tener autismo porque habla". Ese es el error más grande... porque... existen ideas preconcebidas de que el autismo tiene cinco atributos y, si no los tienes exactamente todos, entonces no tienes autismo.

Por eso me llevó algunas semanas superar la... mortificación y, después, tan solo me concentré en los detalles. Pensé que no iba a cometer los mismos errores con Charly. Lo voy a apoyar de todas las maneras posibles. Y, simplemente pensé que, bueno, "esta vez no"; en mi mente, pensé que no necesitaba lo que me decían. O que todo iba a salir bien sin esto. Voy a escuchar todo lo que digan. Voy a ser la mejor alumna que pueda. Voy a hacer todo lo que pueda por Charly, porque sé lo importante que es, para ayudarlo.

Pero en verdad siento que la situación de Luke nos ayudó a evaluar a Charly antes de lo normal, antes de lo que lo hubiéramos notado. Y nos ayudó a cambiar esa trayectoria temprana inicial para Charly. Por lo que, para Charly, es una especie de bendición haber obtenido la ayuda que necesitaba gracias a su hermano. Y yo solo, pues, debe de haber tantos niños como Charly cuyos padres son felices de aceptarlos tal como son, y eso es hermoso. Y eso es lo que debemos hacer: aceptar y ayudar, aceptar, amar y trabajar. No tiene nada de malo ayudar a un niño con cualquier otro tipo de deficiencia, por lo que tampoco debería tenerlo ayudar a aquellos a quienes se etiqueta con trastornos sociales o sensitivos, o autismo. Como sociedad, no deberíamos tener tanto miedo a las etiquetas como para no ayudar a nuestros hijos.

Cuando no se trata de su primer hijo: Brandon

Creo que... tenía... Puede ser... puede ser que tuviera un año... tal vez 10 u 11 meses; con seguridad diría que tenía un año. Recuerdo con claridad que dije exactamente: "Es casi como si desapareciera". Él era el charlatán. Él era el que decía "mamá", "papá". Hablaba, y tiene un mellizo, y usaba más palabras o sonidos para comunicarse que su hermano. Así que, en realidad, no me preocupaba tanto por Brandon como por su hermano, Ian. Hasta que un día dejó de hablar. Con respecto al contacto visual, cuando le daba de comer, solo me lanzaba una mirada... feroz, nada más. Siempre se quedaba mirando otras cosas, digamos que nunca se concentraba en mí. Y yo solo pensaba que algunos de esos comportamientos no eran más que algo raro. Así que, cuando tuvieron su control anual, le mencioné esto a la pediatra. Y ella, de inmediato —nunca dijo qué era lo que le preocupaba—... al principio dijo: "Bueno, vamos a hacer pruebas de audición, de la vista, vamos a descartar todas las posibilidades". Al igual que muchos otros padres, creo que pasas por un claro momento de negación, de modo que, sinceramente, seguí la corriente y esperé lo mejor, pero en mi corazón sabía que pasaba algo... Sí, especial, que había algo diferente. Pasaba algo, ya no se conectaba conmigo, y yo no sabía por qué.

Y siempre creo que, como padre, uno a veces lo sabe. Tal vez no queremos reconocerlo o aceptarlo. Pero yo sabía que pasaba algo. Ojalá más padres lo reconocieran. Y yo estaba preparado para lo que fuera. Si se descartaba que no era... No era... Que no estaba en el espectro, estaba bien. Pero yo sabía que pasaba algo más. Así que... Sabía que no podía ignorarlo, y no fue... No fue ninguna sorpresa... No fue ningún golpe... Pensé en qué debía

hacer y cómo podía ayudarlo. Mi consejo sería... Que no esperen. No me imagino dónde estaríamos sin la intervención temprana. Les diría a los padres que no tengan miedo.

Creo que necesitamos... Necesitamos más historias de éxito. Necesitamos ver a nuestros hijos a distintas edades, en distintas etapas. Para demostrar que se desempeñan bien, que les va bien, que son felices, que tienen éxito. Desde el niño que reciba un diagnóstico cuanto antes hasta aquel del que probablemente ni se note si se lo ve por la calle. Creo que necesitamos todo tipo de historias de éxito y que eso ayudaría a... aliviar... a deshacernos del miedo que tenemos de que esto sea una “sentencia de muerte”, porque no lo es.

Diapositiva 20. Video: ¿De qué forma puede un médico apoyar a las familias?

La perspectiva del pediatra: Dr. Jeff Brosco, M. D., profesor de Pediatría Clínica, Universidad de Miami

La intervención temprana mejora los resultados (texto en pantalla)

En realidad, es muy sencillo. Sabemos que la intervención temprana mejora los resultados. De modo que, con cada niño que pueda despertar una preocupación respecto de su comunicación o su interacción social, queremos asegurarnos de saber al respecto lo antes posible.

Cuanto antes, mejor (texto en pantalla)

Porque, cuanto antes comencemos con la intervención, mejor es a largo plazo para el niño y su familia. Ahora entiendo por qué algunas familias pueden sentir un poco de miedo. Otras familias agradecen tener un diagnóstico, y muchas otras simplemente no lo saben.

Las familias reaccionan de diferentes maneras (texto en pantalla)

Y si le preocupa de alguna forma el modo en que su hijo crece, habla, camina, se desarrolla, interactúa con los demás, sabemos que cuanto antes comencemos a ayudar al niño y a la familia, mejor es el resultado a largo plazo.

Todo padre desea lo mejor para su hijo (texto en pantalla)

Todo padre desea que su hijo se desarrolle a su máximo potencial. Y el valor de la detección temprana en el consultorio del pediatra, del médico familiar o en cualquiera de los distintos lugares en los que se puede realizar el diagnóstico radica en que reconozcamos temprano que el niño tiene retrasos para que podamos ayudarlo de inmediato.

Reconocer los retrasos temprano (texto en pantalla)

Incluso si el niño no reúne los criterios para un diagnóstico específico, sabemos que los padres desean lo mejor para sus hijos.

El estímulo adicional para el desarrollo beneficia a todos (texto en pantalla)

La oportunidad de proporcionar estímulo adicional para el desarrollo es excelente. Creo que a toda familia le encantaría, y sabemos que todos los profesionales desean asegurarse de que esto suceda.

Diapositiva 21. ¿Qué aprendió sobre la detección y la intervención tempranas?

Ahora comprobemos su conocimiento acerca de la importancia de la detección y la intervención tempranas. Lea las cuatro afirmaciones y haga clic en todas las que sean verdaderas. Recuerde que es posible que haya más de una afirmación verdadera.

¿Por qué son importantes la detección y la intervención tempranas?

- Conocer los marcadores del comportamiento contribuye a diagnosticar el autismo entre los 18 y los 24 meses.
- La atención social es importante, ya que afecta la forma en que las personas escuchan el habla, miran los rostros y aprenden qué es importante en el entorno.
- En la actualidad, los programas de intervención temprana pueden identificar con precisión los casos de niños pequeños y proporcionarles servicios adecuados durante este período inicial fundamental.
- Apuntar a resultados significativos, como la comunicación social, la participación en las

actividades familiares y la participación activa para apoyar el aprendizaje, ayuda a las familias en su rol durante la intervención temprana.

Botón: Verificar respuesta

Todas las afirmaciones son verdaderas, excepto la tercera. La mayoría de los casos no se identifican hasta después de los cuatro años (Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades [CDC], 2012) y reciben los servicios especializados mínimos específicos para las deficiencias principales, lo que reduce el efecto de la intervención temprana.

¿Qué indican las investigaciones actuales acerca de la prevalencia y las causas del autismo?

Diapositiva 22. ¿Qué tan frecuente es el autismo?

Los cálculos de la prevalencia del trastorno del espectro autista en 1970 eran de 1 caso cada 2500 niños, lo que indicaba que era un trastorno poco frecuente. La prevalencia aumentó a 1 caso cada 500 niños en 1995, y a 1 caso cada 150 en 2007. En los años recientes, los cálculos de la prevalencia del TEA siguieron en aumento. Los cálculos recientes se basan en minuciosas revisiones de los registros escolares de niños de ocho años de los EE. UU.

A medida que la prevalencia aumenta, también aumenta el porcentaje de personas que tampoco tienen discapacidades intelectuales. En 1995, un cuarto de las personas con TEA tenían una capacidad intelectual promedio o por encima del promedio. Esto aumentó a un tercio y a la mitad en años recientes. Por lo tanto, el mayor aumento se produjo en aquellos con capacidades cognitivas superiores.

Un estudio realizado en Corea basado en la detección de una muestra total de la población y en una evaluación exhaustiva de los estudiantes con resultados positivos obtuvo un cálculo de 1 caso cada 38 niños. Dos tercios de la muestra estaban integrados y no tenían un diagnóstico.

Para ver una breve síntesis de la investigación sobre los cálculos de prevalencia y otros temas relacionados con el autismo, consulte los resúmenes de investigaciones que se encuentran en el menú **Tools (Herramientas)** de la barra de navegación superior.

Diapositiva 23. ¿Por qué parece que el autismo aumenta?

Existen muchos motivos que explican por qué los cálculos de prevalencia aumentaron desde los años setenta hasta la actualidad.

- Los criterios de diagnóstico se ampliaron para incluir un espectro de síntomas.
- Existen mejores herramientas de detección y de diagnóstico disponibles.
- La concientización pública a través de los medios aumentó.
- Ahora las escuelas cuentan el autismo, ya que se lo agregó como una categoría independiente en la Ley de Educación para Personas con Discapacidades de 1991.
- Muchas personas que antes no habían recibido un diagnóstico ahora tienen un diagnóstico de autismo leve.
- Los síntomas del autismo en un niño pueden variar según el entorno y de una actividad a otra.
- El comportamiento de un niño con autismo en su casa puede ser muy distinto en comparación con su comportamiento en la escuela, la guardería o un entorno clínico.
- Los síntomas pueden variar según la estructura proporcionada, lo que se exige al niño y los apoyos que ofrecen los demás.

Por lo tanto, los cálculos de prevalencia pueden variar según el entorno y la situación en que se reúne la información de diagnóstico para evaluar los comportamientos y los síntomas. Es probable que existan otros motivos que afecten la prevalencia del TEA y que aún no se han determinado.

Diapositiva 24. ¿Qué sabemos acerca del cerebro y el autismo?

Existe un amplio consenso con respecto a que el autismo es un trastorno neurológico, pero se desconocen sus causas exactas. En la actualidad, un equipo de investigación identificó regiones y sistemas específicos del cerebro anormales en estudios de imágenes y autopsias cerebrales de personas con espectro autista.

Además de la corteza cerebral, que se ve en la parte externa del cerebro, se identificaron otras cinco regiones que están por debajo de la corteza, incluidos el sistema límbico, el cuerpo calloso, los ganglios basales, el tronco encefálico y el cerebelo.

Estas regiones se interconectan mediante sistemas del cerebro que regulan la emoción, la atención, la comunicación y el lenguaje, el conocimiento, la respuesta sensitiva y el movimiento. Si bien no se conoce la causa exacta del autismo, las características se relacionan con una conectividad anormal entre estas regiones cerebrales.

En investigaciones recientes con estudios de imágenes cerebrales, se demostró un aumento anormal del volumen del cerebro en los primeros años de vida de algunos niños con autismo. Las investigaciones actuales se centran en descubrir los mecanismos genéticos, celulares y moleculares subyacentes en este crecimiento excesivo.

Diapositiva 25. ¿Qué rol cumple la genética?

En este momento, las investigaciones sugieren que los factores genéticos cumplen un rol esencial en la causa del autismo. Esto se sabe gracias a estudios de gemelos en los que se demostró que si uno de los gemelos tiene autismo, en general, el otro también lo tiene. Además, los hermanos tienen un mayor riesgo no solo de padecer autismo, sino otros retrasos del desarrollo. Afecta mucho más a los varones, ya que 4 de cada 5 niños con autismo son varones.

En este momento, parece que las características del autismo se relacionan con varios genes, aunque solo se identificaron algunos. Algunos de los genes que se detectaron son de carácter familiar, mientras que otros no lo son.

Es posible que muchos factores ambientales, los cuales se están estudiando, también cumplan un rol causal en el autismo. La investigación actual hace hincapié, sobre todo, en comprender la interacción de los genes y el entorno. Las investigaciones sugieren que muchos genes diferentes aportan un pequeño riesgo e interactúan con otros genes y con los factores ambientales para desencadenar las características clínicas.

Diapositiva 26. ¿Cómo interactúan el cerebro, los genes y el entorno?

A medida que se estudia la interacción de los genes y el entorno, el autismo se ve como un trastorno biológico que no solo afecta al cerebro, sino que también puede afectar a los sistemas inmunológico, gastrointestinal o metabólico en algunos niños.

La polémica con respecto al vínculo entre el autismo y las vacunas continúa. Según las investigaciones médicas actuales, no existe ninguna relación. Sabemos que las vacunas

implican un riesgo, pero **no** se demostró que esos riesgos estuvieran relacionados con las causas del autismo o con un aumento de la prevalencia.

Sin embargo, es posible que muchos factores ambientales, los cuales se están estudiando, también cumplan un rol causal en el autismo. Esto puede ayudar a comprender mejor los distintos sistemas biológicos y las causas subyacentes del autismo.

La investigación de las interacciones de los genes y el entorno continúa para ayudar a armar el rompecabezas del autismo.

Para ver una síntesis de la investigación actual sobre las causas del autismo, consulte los resúmenes de investigaciones que se encuentran en el menú **Tools (Herramientas)** de la barra de navegación superior.

Diapositiva 27. ¿Cómo puedo mantenerme actualizado con respecto a la investigación del autismo?

Mantenerse actualizado con la información acerca del autismo es un desafío. Las páginas web de cada uno de estos tres importantes organismos federales son un buen recurso para informarse acerca de las investigaciones actuales sobre el autismo.

En el menú **Tools (Herramientas)**, puede buscar más información actual sobre el autismo.

Diapositiva 28. ¿Qué aprendió acerca de la prevalencia y las causas del autismo?

Ahora comprobemos su conocimiento acerca de la prevalencia y las causas del autismo. Lea las cuatro afirmaciones y haga clic en todas las que sean verdaderas. Recuerde que es posible que haya más de una afirmación verdadera.

[¿Qué sabemos acerca de la prevalencia y las causas del autismo?](#)

- El aumento de la concientización pública y los mejores métodos de detección y diagnóstico son dos de los diversos motivos por los que los cálculos de la prevalencia del TEA aumentaron.
- El cálculo de la prevalencia actual del TEA basado en la revisión de registros escolares es de 1 caso cada 110 niños.
- La investigación actual sugiere que las características del autismo se relacionan con varios genes, aunque solo se identificaron algunos.
- La interacción de los genes entre ellos y con muchos factores ambientales posibles puede proporcionar una explicación exhaustiva de las causas del autismo.

Botón: [Verificar respuesta](#)

Todas las afirmaciones son verdaderas excepto la segunda. Según el informe más reciente de los CDC, el cálculo es de 1 caso cada 68 niños.

Diapositiva 29. ¿Quién contribuyó a crear y desarrollar Autism Navigator?

Autism Navigator se creó en el Instituto del Autismo de la Facultad de Medicina de la Universidad Estatal de Florida. Para obtener más información acerca del Instituto del Autismo, haga clic en nuestro logotipo.

Agradecemos en especial a la gran cantidad de familias y profesionales que otorgaron su permiso para compartir estos videos a fin de que pueda aprender de sus experiencias. Gracias a ellos, y por ellos, fue posible crear Autism Navigator.

También agradecemos a Prometheus Research y al Centro de Medios Interactivos de Florida (FCIM). Para obtener más información acerca de nuestros equipos de diseño web, haga clic en sus respectivos logotipos.

Por último, le agradecemos su interés y el tiempo que dedicó a obtener información acerca del autismo. Ahora que cuenta con información y observó a muchos niños pequeños, esperamos que tenga la seguridad para reconocer las características tempranas del autismo y comprender la importancia de la detección temprana. Usted cumple un rol fundamental para contribuir a la capacidad de su comunidad, a fin de asegurar que las familias puedan beneficiarse de esta oportunidad única, ya que el entorno puede tener un efecto considerable en el aprendizaje y en el desarrollo. Aun para los niños que ya pasaron la edad de la intervención temprana, hoy es antes que mañana, y este año es antes que el próximo. Esperamos que Autism Navigator ayude a que las familias y los profesionales se sientan más cómodos para actuar antes si se sospecha la presencia de TEA. Poner una intervención eficaz en marcha es lo que produce más historias de éxito, contribuye a eliminar el estigma del autismo y mejora los resultados de los niños con trastorno del espectro autista.