



Trabajo Fin de Grado

ADAPTATEA: Proyecto de intervención para desarrollar la flexibilidad cognitiva en un niño con TEA

ADAPTATEA: Intervention project to develop cognitive flexibility in a child with ASD

Autor/es

María Crespo Pinilla

Director/es

Ginesa Lopez Crespo

Grado en Psicología
2023



ADAPTATEA: Proyecto de intervención para desarrollar la flexibilidad cognitiva en un niño con TEA

RESUMEN

Este proyecto de intervención pretende mejorar la inflexibilidad cognitiva de un niño con Trastorno del Espectro Autista de 8 años. Se llevará a cabo en el barrio de La Azucarera de Zaragoza, con una duración de 9 sesiones distribuidas en un mes aproximadamente. En ellas intervendrán tanto el terapeuta y el niño como los padres, quienes acudirán a diferentes sesiones y trabajarán desde casa con las herramientas facilitadas por la psicóloga. Para la elaboración de este proyecto se han tenido en cuenta el modelo conductual, el modelo Social Communication/ Emotional Regulation/ Transactional Supportes (SCETS), el aprendizaje significativo, cooperativo y los principios de globalización. Con ello se pretende no solo mejorar la flexibilidad cognitiva, sino también otros subobjetivos como mejorar la imaginación y creatividad, una resolución de problemas más independiente y una mejor adaptación al entorno.

PALABRAS CLAVE

Autismo, flexibilidad cognitiva, TEA, intervención

ADAPTATEA: Intervention project to develop cognitive flexibility in a child with ASD

ABSTRACT

This intervention project aims to improve the cognitive inflexibility of a child with Autism Spectrum Disorder aged 8. It will be carried out in the neighbourhood of La Azucarera in Zaragoza, with a duration of 9 sessions spread over approximately one month. The sessions will involve both the therapist and the child as well as the parents, who will attend different sessions and work at home with the tools provided by the psychologist. For the development of this project, the behavioural model, the Social Communication/ Emotional Regulation/ Transactional Supports (SCETS) model, meaningful and cooperative learning and the principles of globalisation have been taken into account. The aim is not only to improve cognitive flexibility, but also other sub-objectives such as improving imagination and creativity, more independent problem solving and better adaptation to the environment.

KEY WORDS

autism, cognitive flexibility, ASD, intervention

Fundamentación teórica

El concepto de autismo, así como la percepción social de este trastorno, ha sufrido muchas transformaciones (Mulas et al, 2010). Tras la aparición de este término en la publicación de Eugen Bleuler “Dementia praecox order Gruppe del Schizophrenien” de 1911 (Marín & Esteban, 2022), éste se empezó a relacionar con síntomas de distintos trastornos mentales graves como la esquizofrenia (Golt & Kana, 2022). A pesar de que varios autores aportaban investigaciones alternativas a la mencionada asociación, esta idea permaneció durante años. Todavía en el DSM-II, publicado en 1968, el autismo sigue apareciendo como una característica de la esquizofrenia infantil (Marín & Esteban, 2022).

El autismo se incorpora en un manual diagnóstico como categoría específica, por primera vez, en 1980 con la publicación del DSM-III, bajo el nombre de “autismo infantil”. Mas adelante, con el DSM-III-TR en 1987, se le cambia el nombre por “trastorno autista” y evolucionan los criterios diagnósticos, aunque estos todavía iban referidos en su mayoría a la infancia (Howlin, 2020).

El concepto del autismo como un “continuo” se empezó a introducir con la publicación del DSM-IV en 1994, donde se utilizaba el término “trastornos generalizados del desarrollo” (Marín & Esteban, 2022). Sin embargo, incluso en este momento de evolución, se asociaba este trastorno con el retraso mental (Howlin, 2020).

Ya en 1981, la psiquiatra inglesa Lorna Wing, tras una investigación en la que estudiaba diferentes niños con síntomas similares, introduce el concepto “trastornos del espectro del autismo” (Al Mosawi, 2019). Este concepto empezó entonces a ser utilizado por otros médicos y psiquiatras, aunque no se generalizó hasta la publicación del DSMV en 2013 (Marín & Esteban, 2022).

Actualmente y gracias a la clasificación del DSM-V podemos entender los trastornos del espectro del autismo, no como trastornos individuales, sino como déficits en el neurodesarrollo, más o menos leves o graves (Hodges et al, 2020). Esta idea de espectro continuado propició la eliminación del diagnóstico de Asperger, ya que cada paciente tiene un nivel de deterioro, pero todos bajo el mismo diagnóstico de autismo (Golt & Kana, 2022).

Podemos definir estos déficits como alteraciones en la maduración del sistema nervioso central desde que este empieza a desarrollarse (Marín & Esteban, 2022). A estas alteraciones, recogidas en el DSM-V, se les denomina la triada de Wing gracias a Lorna Wing (Verma,s.f), quien describió los síntomas más comunes entre los niños de su

investigación (Marín & Esteban, 2022). Estos se pueden clasificar en deterioro cualitativo de la comunicación, deterioro cualitativo de la interacción social y patrones de la conducta, con intereses y actividades restrictivos, repetitivos y estereotipados (Hodges et al, 2020; Marín & Esteban, 2022).

Estas manifestaciones suelen empezar a ser visibles en los primeros años de vida (Fundación Aldana, 2021), pero no suelen tener la intensidad suficiente para poder ser diagnosticado hasta los 2 o 3 años. En algunos casos puede diagnosticarse más adelante o incluso no ser diagnosticado porque las manifestaciones no son lo suficiente limitantes en el día a día como para diagnosticar trastorno del espectro autista (TEA) (Sanz, 2018; Lord et al 2020).

La sintomatología de las personas con TEA es muy diferente de un caso a otro debido a la heterogeneidad que aportan los diferentes espectros del diagnóstico (Sanz et al, 2018). Por esta razón, entre otras, para favorecer la eficacia de una intervención, debemos adaptarla a las necesidades de la persona y de su entorno, a lo largo del ciclo vital (Cuesta et al, 2016).

Estas patologías neuropsiquiátricas son bastante frecuentes en la infancia. Sin embargo, en muchas ocasiones lidian con unos criterios diagnósticos algo ambiguos a diferencia de otros trastornos cuyo marcador biológico es rígido (Artigas-Pallarés & Narbona, 2011). La prevalencia con la que contamos en cuanto a población general es de 6'7 casos de autismo por cada 1000 personas, de los cuales 4 corresponderían a autismo y 2'7 a asperger y trastorno más generalizado del desarrollo no especificado. (Artigas-Pallarés & Narbona, 2011)

Cabe destacar un notable aumento de los diagnósticos de este trastorno, lo cual desata gran cantidad de especulaciones, lo que aporta distintas interpretaciones que no son excluyentes entre sí (Artigas-Pallarés & Narbona, 2011).

En primer lugar, encontramos sesgos en las tendencias diagnósticas previas a nuestra era, adultos que fueron diagnosticados con retraso mental en su infancia y que ahora se les asigna el diagnóstico de autismo de forma adicional o sustitutiva al anterior diagnóstico. Del mismo modo, se estima que un 66% de los adultos previamente diagnosticados con trastornos del lenguaje podrían ser diagnosticados de autismo.

Otro sesgo que podríamos encontrar iría encaminado a la metodología utilizada en las investigaciones ya que, en estudios realizados en la misma franja de edad y lugar, y en el mismo periodo de tiempo, se han encontrado diferencias de hasta 14 veces más casos de autismo en unos estudios que en otros. (Artigas-Pallarés & Narbona, 2011)

En cuanto a la patogenia, no podemos hablar de una única causa de este trastorno, tanto por las diversas investigaciones validas que hay tanto sobre el origen, como las diferentes variedades de expresión del trastorno (Alcalá & Ochoa, 2022).

La gran diversidad de formas en las que se puede presentar el TEA tiene que ver con diferentes factores que influyen en la expresión de este, como son el factor genético, factor ambiental, factor inmunológico, factor psicopatológico, factor perinatal y factor de neurodesarrollo (Amaral, 2008; Alcalá & Ochoa, 2022). Los estudios más relevantes son los referentes a la neurobiología, según esta orientación, el autismo se debe a alteraciones en la conectividad funcional y estructural. Los cambios que provocan la neurodiversidad del TEA se pueden dar en distintos momentos como, por ejemplo, durante la maduración y migración neuronal, la organización de estructuras cerebrales o la activación funcional de ellas (Alcalá & Ochoa, 2022).

Como ya hemos explicado previamente, la sintomatología y los signos de este trastorno son muy variados, por ello para llevar a cabo la presente intervención se ha elegido abordar uno de los más comunes, la inflexibilidad cognitiva. Esta notable expresión del trastorno es recogida en el criterio B del DSM-V, en lo referente a los patrones restringidos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades (American Psychological Association [APA], 2014). Las personas con TEA suelen presentar unos intereses, que a veces pueden resultar extraños o no comunes a ojos de los demás, caracterizados por esa inflexibilidad, lo que los convierte en obsesiones que pueden derivar en una gran frustración y malestar ante situaciones que suponen un cambio en su día a día (Diaz, 2020). Además, hay estudios que muestran como la inflexibilidad cognitiva provoca un mantenimiento longitudinal de las dificultades emocionales en jóvenes y adolescentes con autismo (Lei et al, 2022).

Para desarrollar la intervención en base a la inflexibilidad cognitiva se han seleccionado algunos de los modelos de intervención como el modelo conductual. Este modelo comenzó a desarrollarse significativamente en el siglo XX, consiste en analizar los estímulos y respuestas del organismo en el contexto físico, biológico y social, para comprender el comportamiento humano, que está influido por refuerzos y castigos (Contreras et al, 2023).

El modelo Social Communication/ Emotional Regulation/ Transactional Supportes (SCETS) es multidimensional, ha resultado útil a la hora de programar las actividades ya que combina aspectos de los métodos conductual y evolutivo (mulas et al 2012). Este modelo trabaja la comunicación social junto con la regulación de las emociones que nos

supone estas relaciones sociales, mientras se aporta herramientas a los familiares sobre como se debe trabajar desde casa, para ir aprendiendo de estas situaciones, de manera que supongan un apoyo transaccional en el aprendizaje del niño (Kent, 2021; Prizant et al 2007). Esto se conseguirá a través de una alianza entre padres y profesionales, en la que ambas partes trabajen de manera coordinada y en la misma dirección, para garantizar el aprendizaje del niño. Este modelo incluye un proceso de evaluación coordinado entre las dos partes anteriormente mencionadas, que asegura aspectos como la selección de metas adecuadas a trabajar, información necesaria aportada sobre los intereses y motivaciones del niño, así como garantizar que el niño se dedique a llevar a cabo actividades útiles para lograr los objetivos planteados, no solo en sesión, sino también en el día a día (Prizant et al, 2007; Yi et al 2022).

Es importante mencionar como la evolución se va a basar en el aprendizaje significativo, que recoge factores y condiciones necesarias para que la información que aprende adquiera un significado importante para la persona. También el aprendizaje cooperativo, el cual facilita el aprendizaje de una forma práctica que también favorecerá las relaciones interpersonales. Y por último a tener en cuenta, los principios de globalización, que ayuda a establecer relaciones entre los nuevos conocimientos y las estructuras cognitivas y formas de actuar que ya tiene aprendidas previamente (Cañas, 2021).

Objetivos

El objetivo principal del proyecto es mejorar la flexibilidad cognitiva de un niño con TEA. A su vez trabajaremos otras áreas que hay que desarrollar para conseguir el objetivo principal como son:

- Fomentar la imaginación y la creatividad, tanto en situaciones de juego como en la vida real.
- Trabajar la aceptación de situaciones cambiantes que puedan generar malestar, tanto en situaciones de juego, como en la vida real.
- Mejorar la capacidad de adaptación en el entorno.
- Trabajar la iniciativa a la hora de resolver problemas y tomar decisiones.

Todos estos objetivos específicos se irán trabajando a lo largo de las sesiones con el objetivo final de haber eliminado en cierto grado, la rigidez cognitiva del niño.

Localización y beneficiarios

Esta intervención va dirigida directamente a un niño de 8 años, residente en Zaragoza en el barrio de La Azucarera, diagnosticado con TEA (Trastorno del Espectro Autista).

Además, trabajaremos de manera conjunta con los padres, llegando a realizar alguna sesión de psicoeducación con ellos y entregando una guía al finalizar las sesiones para que puedan seguir trabajando los aspectos pertinentes en casa. De manera más indirecta, otras personas también saldrán beneficiadas de esta intervención. En primer lugar, las personas más cercanas al sujeto, como compañeros del colegio y familiares más cercanos con los que convive o más se relaciona el sujeto. También de manera indirecta también sirve como apoyo para futuras intervenciones en otros casos similares, siempre y cuando actividades y materiales se ajusten a las necesidades propias de cada caso al que se quiera aplicar el proyecto.

Localizaremos el proyecto en Zaragoza, en el barrio de La Azucarera donde la vive la familia y cuya comunidad de vecinos cuenta con una sala polivalente a pie de calle que nos han facilitado para llevar a cabo la intervención. Además, serán necesario trabajar en otros espacios al aire libre que detallaremos más adelante, siempre dentro del barrio en el que vive el niño, cerca de su casa, así como una de las sesiones en su casa.

Metodología

Participantes

Los participantes de la intervención serán, por un lado, el niño en el que hemos basado la intervención, el cual se evaluará al principio para tener unos datos base como método de control y se le evaluará tras haber realizado el trabajo pertinente a cada sesión con el profesional, y desde casa con los padres, para saber si hemos conseguido alcanzar los objetivos propuestos.

Cabe explicar que este niño ya ha sido evaluado previamente, confirmándose el diagnóstico de TEA, por lo que en este proyecto lo que vamos a evaluar son aspectos relacionados con las dificultades que presenta en torno a este diagnóstico.

Por otro lado, también intervienen los padres, quienes acudirán a las dos primeras sesiones de inicio y a la última del proyecto. Además, tendremos unos minutos a final de cada sesión, cuando los padres vengan a por su hijo, para entregarles unas actividades que tienen que practicar con el niño en casa para que tengan una participación desde casa en todo el desarrollo del proyecto.

Procedimiento

En primer lugar, hemos contactado con la familia en cuestión a través de un conocido. El niño, Lucas (nombre hipotético en adelante), ha sido evaluado anteriormente con diferentes cuestionarios como el ADI-R o la escala ADOS, a través de los cuales fue posible el diagnóstico. El área sobre la que decidimos trabajar en este proyecto es la rigidez cognitiva, la cual fue evaluada hace aproximadamente un año, por medio de un centro especializado en autismo, a través de diferentes pruebas como el BRIEF 2 o el NEPSY-II. Las conclusiones generales de las diferentes evaluaciones que se le han hecho al niño, y las cuales nos han facilitado los familiares las podemos encontrar en el anexo 1. Algunos de los aspectos que se pueden ver en esa previa evaluación, aparecerán reflejados también en la evaluación que nosotros realizaremos para obtener los datos base y que servirán para orientarnos a la hora de crear el proyecto.

Tras conocer las dificultades expuestas en el diagnóstico previo, decidimos que áreas íbamos a trabajar concretamente y nos pusimos en contacto nuevamente con la familia para concretar un cronograma (Anexo 2) adaptado a sus horarios y los nuestros.

En concreto, hemos elegido trabajar el desarrollo de la flexibilidad cognitiva ya que Lucas no tolera los pequeños cambios que se encuentran en el día a día, tiene que ir al colegio siempre por el mismo camino, no soporta que sus compañeros toquen los objetos que él está utilizando, siendo incapaz de aceptar que ellos necesiten los objetos que él utiliza. Por ejemplo, los padres nos cuentan que la profesora ha observado como a la hora de utilizar los materiales que son compartidos para toda la clase, como pinturas o material de psicomotricidad, elige lo que va a utilizar al principio de las actividades y le cuesta mucho o no soporta que los otros niños le pidan las cosas, aunque lo hagan de manera respetuosa y explicándole porque lo necesitan. Los padres de Lucas también nos comentan la rigidez cognitiva a la hora de “no saber que va a pasar después”, por ejemplo, nos explican como pregunta constantemente preguntas sobre el por qué de las cosas que pasan a su alrededor, ya que no sabe anticipar lo que van a hacer los demás, ni siquiera lo que va a hacer él en algunas ocasiones.

Todos estos aspectos los hemos comentado con los padres antes y durante la realización de las sesiones para crear y adecuar tanto las actividades a los gustos de Lucas, como adaptarlas de forma que puedan ser practicadas en el día a día con los padres.

El proyecto cuenta con 9 sesiones, divididas en 4 fases, la primera de ellas (2 sesión) sirvió para las presentaciones y preparación del resto de sesiones, así como crear un vínculo con el niño que nos facilitara el avance. En la segunda fase (tres sesiones) se

empezó a trabajar, de manera meramente lúdica, la flexibilidad cognitiva, mientras que en la tercera fase (3 sesiones) se llevó a una práctica más funcional del día a día esa práctica de toma de decisiones mas flexibles. Para finalizar el proyecto, la fase cuatro recoge la evaluación final (1 sesión), comunicación de resultados y despedida con el niño y padres.

Además de trabajar con la rigidez cognitiva, la creatividad y la resolución de problemas, se llevaron a cabo dos proyectos paralelos que pretenden ayudar al niño en otras áreas no evaluadas. En este sentido, es el niño el que va a ir trabajando la resolución de problemas hipotéticos, pero que estarán relacionados con las rutinas que tiene ya establecidas, por ello irá interiorizando los aprendizajes en sus rutinas haciéndolas más flexibles, a través de actividades basadas en sus intereses.

Sesiones

Las sesiones de este proyecto de intervención son 9 y las podemos encontrar detalladas, junto a los materiales necesarios para una de ellas, en el anexo 3.

Sesión 1: En esta primera sesión citaremos únicamente a los padres para poder hablar sobre el trabajo que vamos a llevar a cabo con su hijo, la metodología, los objetivos y los resultados esperados. Explicaremos a los padres, no solo como vamos a trabajar en las sesiones, sino también como ese trabajo tienen que extrapolarlo al día a día en casa, primero desde el juego y posteriormente aplicarlo a las rutinas del niño, provocando así una flexibilización progresiva. También es importante explicar a los padres que desde casa tienen que observar y transmitirnos las reacciones emocionales del niño ante tales cambios, y hablen con él sobre ello, validando sus emociones y trabajándolas como hacen normalmente, para que el niño pueda comprender que le pasa y porqué e ir controlándolo poco a poco. En esta sesión, también llevaremos a cabo la elaboración de una agenda visual para que los padres desde casa puedan ir introduciéndole los cambios que va a haber próximamente, como las sesiones que va a empezar con nosotros u otras indicaciones que veamos oportunas, además también haremos una agenda visual para que el psicólogo encargado de la intervención pueda explicarle al niño cada día al llegar lo que vamos a trabajar.

Sesión 2: “Nos conocemos”. Esta sesión la llevaremos a cabo en presencia de los padres, quienes nos ayudarán a conocer más al niño y mejorar así el vínculo terapeuta-paciente, lo que ayudará a desarrollar el proyecto de manera favorable. También nos

permitirá conocer los gustos del niño para poder crear actividades de refuerzo que se adapten a él. Esta sesión nos servirá para ir introduciendo al niño, a través de la agenda visual, las actividades que llevaremos a cabo en el resto de las sesiones. Le explicaremos el proyecto del libro, el proyecto del calendario de dibujos, le diremos que vamos a tener una actividad principal guiada por nuestras reglas y una actividad más libre donde será el quien pondrá sus propias normas, que será la actividad de refuerzo. Esto ayudados de los pictogramas de la agenda visual mencionada anteriormente.

Sesión 3: “Creando historias”. Con esta actividad pretendemos trabajar la creatividad e imaginación, además ayudará a que el niño a adaptarse en diferentes situaciones de juego y entender que el resto de personas tienen sus propios intereses al crear historias realistas a cerca de las ocupaciones de los demás que podrían tener los demás en su día a día.

Sesión 4: “De vuelta a casa”. Para esta actividad trabajaremos la resolución de problemas y la iniciativa a la hora de tomar decisiones, ya que el mismo tendrá que elegir el camino que debe tomar, añadiendo cada vez mas obstáculos en su intención de llegar al destino propuesto.

Sesión 5: “El restaurante”. Ayudar en casa a la hora de hacer la comida, manipular alimentos y sus texturas es algo que a Lucas le llama la atención y parece ser una actividad de su interés, por ello, la actividad de crear una carta de restaurante que además, posteriormente pueden llevar a cabo en casa, es una manera de desarrollar el sentido de pertenencia en casa, llevar la iniciativa de elegir diferentes alimentos y combinarlos, potenciar la imaginación y además mejorar la flexibilidad cognitiva, ya que no simplemente tendrá que elegir alimentos al azar, sino que tendremos que hacerle ver que ciertos alimentos no pueden ir juntos porque no tienen sentido (por ejemplo una sopa con ketchup).

Sesión 6: “Conozco el barrio”. Esta actividad, de la misma forma que la actividad del mapa ayudará a mejorar la resolución de problemas, la toma de decisiones y la mejora de la flexibilidad cognitiva, sin embargo, lo hará de una manera práctica que pondrá en práctica cada día con los padres.

Sesión 7: “Pastel creativo”. Elaborar un pastel introduciendo trabas en el proceso de creación es una forma de solucionar problemas y flexibilizar la conducta, teniendo que adaptarse a la realidad en la que no siempre tenemos todo lo que necesitamos, pero tenemos que pensar recursos alternativos para llegar a nuestro objetivo. Además, la

decoración de la tarta supone fomentar las conductas adaptativas ante situaciones del día a día que pueden ser cambiantes, provocando malestar.

Sesión 9: “el juego final”: Como finalización del proyecto y despedida, entregaremos al niño el libro que hemos ido elaborando sobre su avance en las sesiones y lo leeremos en presencia de los padres. Por último, mientras el niño hace el correspondiente dibujo en el calendario de sesiones, hablaremos con los padres sobre los resultados esperados y los resultados obtenidos, en comparación con los resultados base. En esta sesión podemos dar a las padres indicaciones sobre como seguir en el proceso de trabajar estos objetivos. Sin embargo, hay que aclarar a los padres que estos objetivos a través de estas actividades solo se podrán llevar a cabo en un periodo corto- medio, ya que hay que adaptar las actividades a cada momento del ciclo evolutivo del niño.

Además, estaremos abiertos a cualquier duda que tengan los padres sobre todas las sesiones, la manera de jugar a los juegos que hemos propuesto en terapia desde casa e incluso a como incorporar las sesiones a la vida real, para poder seguir trabajando esta flexibilidad cognitiva desde casa.

Los proyectos que se van a realizar en paralelo a las actividades principales son, por un lado, la realización de un calendario creativo de emociones. El niño realiza un dibujo libre sobre lo que se trabajó ese día y las emociones que le generó esta actividad, en un calendario de las sesiones, el cual se llevó a casa para fomentar la comunicación con los padres.

El otro proyecto consiste en la creación de un libro infantil, por parte de la psicóloga, basado en las intervenciones y mejoras del niño para que al finalizar se promueva un recuerdo positivo sobre este tipo de intervenciones más individualizadas, ya que uno de los hándicaps encontrados con Lucas, es el rechazo hacia este tipo de intervenciones por malas experiencias pasadas.

Por último, cabe comentar las actividades de refuerzo que realizaremos con Lucas al finalizar la actividad principal de cada sesión. Como nos han indicado los padres, a Lucas le gusta tocar y comprobar diferentes texturas de todo lo que le rodea. Gracias a esta información, crearemos diferentes actividades de refuerzo con las que acabaremos las sesiones de nuestro proyecto, para que el niño las utilice como un método para relajar las diferentes sensaciones como por ejemplo ansiedad o frustración, que se le hayan podido presentar al trabajar el resto de los objetivos que le cuesta manejar en el día a día.

Recursos

En cuanto a recursos humanos, necesitaremos por un lado el psicólogo que seguirá todo el proceso sesión a sesión junto al niño, explicando cada actividad, ayudando a superar cada conflicto o problema que pueda presentarse a la hora de llevar a cabo las sesiones. Además, este llevará a cabo de manera transversal la realización del libro que regalaremos al final, así como guiará a los padres para que implementen las actividades que se realizarán en las sesiones, en el día a día. También tenemos a los padres quienes participan activamente en el desarrollo, ya que en casa tendrán que jugar con el niño con los materiales facilitados por la psicóloga e introduciendo las actividades más aplicables a la realidad en las rutinas del día a día del niño. Además, también son los padres los encargados de evaluar las conductas del niño de manera que puedan ser evaluadas en un ambiente natural.

En cuanto a recursos materiales podemos diferenciar los recursos materiales que utilizaremos para cada actividad (anexo 3) y espacios que utilizaremos para llevar a cabo las actividades. Estas últimas, serán la sala polivalente que la comunidad de vecinos nos facilita en la urbanización en la que vive la familia, así como diferentes espacios al aire libre que componen su barrio como el parque, el colegio y las diferentes calles cercanas a su casa y por último también realizaremos una de las sesiones en casa de la familia.

Evaluación: instrumentos y procedimiento

Para poder evaluar la eficacia de nuestra intervención realizaremos una evaluación antes de empezar con las sesiones y una evaluación final tras el periodo en el que tanto el psicólogo de manera individualizada con el niño, como los padres interviniendo en casa con las indicaciones de la profesional.

Esta evaluación va a llevarse a cabo a través del cuestionario BRIEF-2, The Behavior Rating Inventory of Executive Function, en su versión en español (Hendrickson & McCrimmon, 2019) una evaluación conductual de la función ejecutiva, dirigida a los padres, madres o profesores de niños con TEA de entre 5 y 18 años (Hendrickson & McCrimmon, 2019). Este cuestionario será entregado a los padres del niño quienes tendrán que evaluarle cuando la psicóloga les indique, en un ambiente natural, siguiendo las indicaciones de esta.

Con esta prueba se van a evaluar las dificultades que pueda presentar el niño a nivel ejecutivo, asociado a la rigidez cognitiva, la inhibición o alternancia y la memoria de trabajo o de actualización ya que suelen ser las más evaluadas en cuanto a función ejecutiva (Tirapu et al., 2018).

Una vez recogidos los datos pre y post-intervención, analizaremos los resultados obtenidos con el fin de estudiar si nuestros objetivos han sido o no alcanzados.

Resultados esperados

En base a los datos recogidos a través del BRIEF-2 al inicio del programa, y en comparación con este mismo cuestionario, pero siendo aplicado al finalizar todas las intervenciones necesarias, cabe esperar una mejora en las puntuaciones de las diferentes áreas que recoge el mismo en relación con la flexibilidad cognitiva del niño con el que vamos a llevar a cabo la intervención.

Los avances no solo serán apreciables a través de pruebas objetivas, sino que será notable la mejora de la calidad y funcionalidad de vida del niño con el que vamos a trabajar, así como la facilitación de diferentes aspectos del día a día tanto para si mismo, como para otras personas de su entorno.

En primer lugar, se espera un considerable aumento de la imaginación y creatividad, que pueden verse reflejadas en situaciones de juego, pero que también serán útiles y necesarias para algunas tareas del día a día.

También mejorará la tolerancia a la frustración ante situaciones que puedan sufrir cambios en el día a día, ya sea en situaciones de juegos donde los demás tengan sus propios intereses o bien en situaciones cotidianas.

Otros avances que podremos ver en el niño irán relacionados con la mejor resolución de problemas y mayor independencia a la hora de tomar decisiones. Todo ello a su vez, se verá reflejado en una mayor capacidad de adaptación al entorno en diferentes contextos sociales.

Conclusiones

El presente trabajo pretende ser eficaz a la hora de flexibilizar considerablemente la rigidez cognitiva de un niño de 8 años mediante un método individualizado en el que participarán tanto el terapeuta como los padres de manera activa en todo el proceso. El programa cuenta con las herramientas necesarias para que el psicólogo trabaje con el

niño de manera individual dos veces por semana durante 9 sesiones para introducir las actividades de la manera adecuada. De la misma forma, los padres, quienes conocen mejor al niño y pueden aportar información relevante al terapeuta, trabajarán tanto en consulta los días pactados, como desde casa continuamente para que las actividades que llevamos a cabo en las sesiones sean aplicadas al día a día, ayudando al niño a introducir los cambios necesarios y que a su vez se mantengan en el tiempo, de manera que se produzca una mayor flexibilidad cognitiva que me permita adaptarse a cada contexto del día a día.

En cuanto a otros programas de intervención, a la hora de buscar información que pueda servir de utilidad para la creación de este proyecto, se han encontrado diversas propuestas de intervención con una gran cantidad de enfoques, modelos teóricos, actividades, etc. Sin embargo, la gran mayoría son propuestas de intervención llevadas a cabo en el aula o en referencia a la inclusión en el aula. Estas intervenciones son útiles en cuanto a poder llevar a cabo una buena inclusión, dando pautas a los profesionales de la educación sobre cómo adaptar el trabajo del aula o el contexto a los niños con tea. Sin embargo, creo que también es importante una intervención más individualizada con estas personas, adaptando cada una de las actividades al niño con el que se va a trabajar. Por esto, cabe destacar en nuestro proyecto la adherencia del programa al niño en cuestión, ya que, al ser un proyecto individualizado, se pretende aportar un clima de confianza y tranquilidad con el terapeuta. De la misma manera, se consigue un programa mucho más personalizado, ya que el terapeuta con ayuda de los padres conoce los intereses del niño creando un repertorio de recompensas totalmente adaptado a él, así como actividades principales en el proyecto que le permiten trabajar esta flexibilidad a la par que disfruta, sin que suponga un esfuerzo, lo que prevé una mayor motivación en el niño que supone una participación prolongada en el tiempo. Todo ello, junto a las variantes de cada actividad, refuerza el mantenimiento de estas actividades y otras derivadas de ellas que trabajarán también esta flexibilidad, por lo que, aunque el proyecto en si planificado solo dure 9 sesiones, el niño podrá seguir trabajando los mismos objetivos de distinta manera y con mayor grado de dificultad a la par que va avanzando, para mejorar gradualmente, acorde a la fase del ciclo vital que ocupa en cada momento de un periodo de tiempo considerable.

Referencias

- Al Mosawi, A. J. (2019). Pervasive developmental disorders in Iraqi children. *Journal of Psychiatry Research Reviews & Reports. SRC/JPSRR-102. DOI: doi.org/10.47363/JPSRR/2019 (1), 102, 2-8.* (de Lorna Wing)
- Alcalá, G. C., & Ochoa Madrigal, M. G. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México), 65(1), 7-20.*
- Amaral, D. G. (2008). Neuroanatomy of autism. *Trends Neurosci 31: 137–145. (No Title).*
- American Psychological Association [APA]. (2014). Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)
- Artigas-Pallarés, J. & Narbona, J. (2011). *Trastornos del neurodesarrollo.* Viguera, D.L.
- Cañas, M. D. L. Á. V. (2021). Metodologías activas a través del juego y el interés de los niños y niñas de 5 a 6 años en Preescolar. *Revista Educación, 45(2), 1-9.*
- Contreras, J. M. F., Askins, M. C., & Becerra, I. G. (2023). Efectividad de las intervenciones psicológicas en Trastorno del Espectro Autista: una revisión sistemática de meta-análisis y revisiones sistemáticas. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 10(1), 10.*
- Cuesta, J. L., Sánchez, S., Orozco, M. L., Valenti, A., & Cottini, L. (2016). Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida. *Psychology, Society & Education, 8(2), 157-172.*
- Díaz, G. (2020). Inflexibilidad en el pensamiento, conductas repetitivas e hipersensibilidad en personas diagnosticadas con TEA.
- Fundación Aldana (2021). *Definición y tipos TEA - Fundación Adana.* Fundación Adana. <https://www.fundacionadana.org/definicion-y-tipos-tea/>
- Golt, J., & Kana, R. K. (2022). History of autism. In *The Neuroscience of Autism* (pp. 1-14). Academic Press. (De Lorna Wing)
- Hendrickson, NK & McCrimmon, AW (2019). Revisión de prueba: inventario de calificación de comportamiento de la función ejecutiva®, (BRIEF® 2) por Gioia, GA, Isquith, PK, Guy, SC y Kenworthy, L.
- Hodges H, Fealko C, Soares N. Autism spectrum disorder: definition, epidemiology, causes, and clinical evaluation. *Transl Pediatr. 2020 Feb;9(Suppl 1):S55-S65.*

- doi: 10.21037/tp.2019.09.09. PMID: 32206584; PMCID: PMC7082249.
 (definicion causas evaluacion PDF)
- Howlin, P. (2021). Adults with autism: Changes in understanding since DSM-111. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(12), 4291-4308.
- Kent, D. G. (2021). Transactional Support (SCERTS) Model. *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders*, 4888-4892.
- Lei, J., Charman, T., Leigh, E., Russell, A., Mohamed, Z., & Hollocks, M. J. (2022). Examining the relationship between cognitive inflexibility and internalizing and externalizing symptoms in autistic children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Autism Research*, 15(12), 2265-2295.
- Lord, C., Brugha, T. S., Charman, T., Cusack, J., Dumas, G., Frazier, T., ... & Veenstra-VanderWeele, J. (2020). Autism spectrum disorder. *Nature reviews Disease primers*, 6(1), 1-23.
- Marín, F. A., & Esteban, Y. A. (2022). *Trastornos del espectro del autismo: Bases para la intervención psicoeducativa*. Comercial Grupo ANAYA, SA. (libro de la biblio)
- Mulas F, Ros-Cervera G, Millá MG, Etchepareborda MC, Abad L, Téllez de Meneses M. Modelos de intervención en niños con autismo [Models of intervention in children with autism]. Rev Neurol. 2010 Mar 3;50 Suppl 3:S77-84. Spanish. PMID: 20200851. (modelos de internvencion en autismo PDF)
- Prizant, W. Rubin & Laurent (2007). *The SCERTS Model*.
- Sanz, P., Tárraga, R., & Lacruz, I. (2018). Prácticas psicoeducativas basadas en la evidencia para trabajar con alumnos con TEA. *Quaderns digitals*, 87, 152-161.
- Tirapu Ustárroz, J., Bausela Herreras, E., y Cordero Andrés, P. (2018). Modelo de funciones ejecutivas basado en análisis factoriales en población infantil y escolar: metaanálisis. *Revista de Neurología*, 67(6), 215-225.
- Verma, S. Autism Spectrum Disorder: Identification and Intervention.
<https://anubooks.com/uploads/files/16739525681.pdf>
- Yi, J., Kim, W. & Lee, J. (2022). Eficacia de las intervenciones basadas en el modelo SCERTS para niños autistas: una revisión sistemática. *Revista de investigación del habla, el lenguaje y la audición*, 65 (7), 2662-2676.

Anexos

Anexo 1: Conclusiones sobre la valoración previa a Lucas

Niño escogido:

Comunicación y lenguaje

- Evaluación:

Lenguaje expresivo

prueba de CEG (comprensión de estructuras gramaticales. (percentil 40)

- Necesario mejorar las habilidades narrativas de forma que pueda seguir el hilo de una historia (propia o ajena, real o inventada) Usar apoyos visuales para ayudarle a seguir la historia.
- Habilidades descriptivas: (realizar descripciones de personas). Fomentar el uso de sustantivos: utilizar materiales manipulativos que sirven como motivación para este niño en concreto. Usaremos apoyos visuales y guiones para que sepa nombrar la información relevante.

Lectoescritura.

- También vamos a usar gestos de apoyo para facilitarle la evocación
- Lectura fonológica comprensiva: buena lectura fonológica.

Interacción social

- Petición de ayuda: excesiva, preguntas constantes y ansiedad ante lo desconocido, relacionado con la incapacidad de entender el contexto de las situaciones en las que se encuentra o adivinar que va a pasar después, constantes interrogantes
- Dirigirse hacia la persona cuando empieza una conversación: Es necesario recordarle que cuando inicia una conversación ha de dirigirse a la persona con la que habla. A XXXXXXXX le cuesta dirigirse a la persona, llamarle para saber que es con él con quien quiere hablar así como posicionarse frente a él. Para ello daremos el modelo exacto ayudándole a evocar el vocativo primero, para llamar la atención del adulto con quien quiere hablar.

EMOCIÓN Y COMPORTAMIENTO

Cuando XXXXXXXX se enfada porque no consigue algo que quiere, amenaza con hacer algo concreto. Esta es su manera de decírnos “ey esto no me gusta”, “no estoy conforme”... El adulto debe hacer un trabajo de inhibición y comprensión para favorecer la regulación de XXXXXXXX. Tenemos que ponernos en su lugar, saber que, cuando está haciendo algo que le gusta mucho, debemos avisarla y anticiparle el momento en el que esto va a finalizar. Hay que hacer ajustes ambientales para favorecer su comprensión y regulación.

Aprender estrategias de resolución de conflictos; expresar su deseo adulto: XXXXXXXX muestra dificultades para ofrecer una alternativa ante su descontento por alguna situación. Frustración ante lo desagradable hacia ella o hacia lo cambiante.

Mejora de comprensión de emociones:

- Identificar y expresar las emociones que siente en diferentes situaciones y buscar alternativas funcionales
- Identificar y expresar como se está sintiendo el otro en diferentes situaciones.

Deseos y emociones: en situaciones naturales es incapaz de tolerar los intereses de los demás. Frustración y enfado con amenazas.

Anexo 2: Cronograma acordado con la familia



Anexo 3:

Sesión 1	
Nombre de la sesión	Agenda visual
Desarrollo	<p>Para esta sesión, quedaremos solo con los padres, con quienes llevaremos a cabo la realización de una agenda visual para que ellos trabajen desde casa los cambios que se van a implementar a partir de ahora (empezar con la psicóloga o dedicar un tiempo al día para trabajar las actividades que aprende en las sesiones)</p> <p>También realizaremos una Agenda visual para tener en las sesiones. Las sesiones siempre van a tener la misma estructura (actividad principal, actividad de refuerzo, dibujo en el calendario de sesiones), esto se lo recordaremos a través de pictogramas, ayudándonos con la agenda visual, cada día antes de empezar. En esta agenda visual también trataremos cosas como por ejemplo si vamos a trabajar al aire libre o en la sala, o si trabajaremos con los padres o sin ellos.</p> <p>Al realizar estas agendas visuales junto con los padres, esto les ayudará a</p>

	saber qué y cómo vamos a trabajar con su hijo, lo que les ayudará a explicarle las dudas que tenga y aplicarán mejor las explicaciones con los pictogramas.
Recursos materiales	Pictogramas, cartulina.

Sesión 2	
Nombre de la sesión	Nos conocemos
Desarrollo	<p>En primer lugar, realizaremos una pequeña presentación donde serán los padres quienes traerán al niño y trabajaremos de manera conjunta para que el niño pueda expresarse mas abiertamente al tener al apoyo de sus padres.</p> <p>Expicaremos a la familia en que va a consistir todo el proyecto paso por paso y estando abiertos a cualquier pregunta que nos hagan hasta que todos tengamos claro en que va a consistir cada fase, así como las actividades transversales.</p> <p>Posteriormente, y ayudados por los padres durante toda la actividad, le explicaremos al niño que la actividad va a consistir la actividad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - El niño tendrá que escoger de entre todos los recortes de revistas y tarjetas, aquellas que mas le llamen la atención, sobre las cosas que mas le gusten para poder conocer sus intereses y poder trabajar en base a ello las siguientes sesiones, además de crear un vínculo de confianza en la medida de lo posible, ayudado por los padres. - Las imágenes seleccionadas las podrá recortar, rasgar o manipular como a él mas le guste, para finalmente pegarlas en una cartulina de la manera que quiera, de tal manera que en la cartulina haya solo cosas que le interesan y le gustan. - Finalmente dejaremos que el niño haga el dibujo libre en el calendario de las sesiones mientras le proporcionaremos a los padres el material necesario para evaluar el comportamiento del niño, el cuestionario BRIEF- 2 dirigido a padres. Expicaremos como tienen que llevarlo a cabo y tendrán que traerlo el próximo día.

Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Agenda visual - Calendario en blanco -Tarjetas con dibujos o fotografías sobre juegos, juguetes, recortes de revistas, animales, comidas... etc. -tijeras, pegamento, media cartulina grande, pinturas <p>Cuestionario BRIEF-2</p>
---------------------	---

Sesión 3	
Nombre de la sesión	Creamos historias
Desarrollo	<p>Presentaremos unas tarjetas con diferentes imágenes divididas en: emociones, personajes, acciones, lugares.</p> <p>Para la primera fase del juego y que sirva de explicación, el niño elegirá tres tarjetas y la psicóloga inventará una historia incluyendo las tres palabras elegidas por el niño.</p> <p>Para continuar, el niño será el que tenga que inventar una historia diferente con las mismas palabras. Después aumentaremos el nivel, el niño tendrá que inventar dos historias diferentes con 4 palabras elegidas por el psicólogo.</p> <p>Para finalizar, cambiaremos el tipo de juego con el mismo material. En este caso, el niño tendrá que elegir primero una de las cartas de personaje, en la que va a basar la historia que va a inventar, después, con todas las tarjetas bocabajo, el terapeuta o el niño tendrá que ir sacando tarjetas una a una e integrando esas tarjetas en la historia. El psicólogo puede ayudarle y darle pautas para que el solo lo consiga.</p> <p>Después de esta actividad, a modo de recompensa, haremos un juego libre de textura. En una mesa de cualquier color que no sea blanco, pondremos un montón de espuma de afeitar para que el niño la manipule creando dibujos y disfrutando de la textura.</p> <p>Para finalizar, el niño tendrá que hacer el dibujo correspondiente al día del calendario de sesiones.</p> <p>Cuando los padres vengan a recoger al niño les daremos las tarjetas utilizadas para el juego principal, para que en casa sigan jugando a ello junto a una pagina de instrucciones y de las diferentes variables que puede</p>

	tener el juego.
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Para la actividad principal: Tarjetas del juego</p> <p>Para la actividad libre: Espuma de afeitar y una mesa</p> <p>Para el calendario: Pinturas</p>

Sesión 4	
Nombre de la sesión	De vuelta a casa
Desarrollo	<p>La actividad consiste en dos personajes que está en un mismo sitio o en sitios diferentes de un mapa y tienen que encontrar caminos diferentes para volver a casa.</p> <p>En primer lugar, tendrán todos los caminos despejados, solo habrá edificios formando calles. Y posteriormente iremos añadiendo obstáculos en el camino para tener que rodearlos, o buscar nuevas alternativas en el camino. De esta manera, ambos personajes tendrán que acabar encontrándose en casa. Además de obstáculos también se puede cambiar de mapa para alargar el juego si vemos que le está gustando o para ampliar la dificultad poniendo mapas cada vez más grandes o complejos.</p> <p>El niño pondrá los obstáculos al adulto con el que esté jugando, en este caso el psicólogo y el adulto pondrá los obstáculos al niño.</p> <p>Después de la actividad principal, y a modo de refuerzo, llevaremos a cabo una actividad de refuerzo que consistirá en crear slime casero.</p> <p>Tras las actividades, dejaremos al niño un tiempo para que haga el dibujo del calendario de sesiones.</p> <p>Finalmente, cuando vengan los padres a por el niño les daremos el material de la actividad principal y las instrucciones sobre como jugar con él en casa.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Para actividad principal: dos figuritas (lego) mapas, obstáculos (recortados u objetos)</p> <p>Para Slime: Pasta de dientes, cola blanca, palito de helado para mezclar, colorantes alimenticios</p>

	Para el calendario: pinturas
--	------------------------------

Sesión 5	
Nombre de la sesión	El restaurante
Desarrollo	<p>Para este ejercicio crearemos la carta original de un restaurante.</p> <p>Crearemos diferentes platos de comida con dibujos de diferentes ingredientes, de manera que creemos platos innovadores, cambiando diferentes ingredientes, pero reflexionando sobre si estará bueno o no.</p> <p>Todas estas recetas las podemos escribir en una cartulina tamaño folio, para crear realmente la carta del restaurante. Después eligiendo los mismos ingredientes de uno de los platos tendremos que crear diferentes recetas.</p> <p>Podemos hacer lo mismo con diferentes temáticas, pero le gusta la temática de comida, podemos proponer a los padres temáticas como: construcción de edificios,</p> <p>Para la actividad de refuerzo, realizaremos el mismo ejercicio, pero esta vez con un sándwich de verdad que merendaremos los dos juntos antes de irse.</p> <p>Finalmente, el niño realizará el dibujo en el calendario de las sesiones.</p> <p>Cuando los padres vengan a recoger al niño, les daremos los dibujos con los que hemos jugado para que jueguen en casa, identifiquen los alimentos de cada comida, comparen como un alimento sirve para diferentes recetas, etc. Incluyendo unas instrucciones con todas las variantes del juego.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Actividad principal: dibujos recortados de alimentos, cartulina, bolígrafo</p> <p>Bocadillo: pan bimbo, jamón york, fuet, queso, jamón de pavo, jamón serrano</p>

Sesión 6	
Nombre de la sesión	Las situaciones
Desarrollo	Para esta actividad necesitaremos dibujos relacionados con el día a día

	<p>como un coche, el supermercado el ascensor, el parque o un campo de futbol.</p> <p>En esta actividad reflexionaremos y haremos una lista de actividades o conclusiones que saquemos de cada pictograma. También podemos combinar los pictogramas. Por ejemplo: Si me encuentro a mi amigo en el parque, ¿qué puede estar haciendo ahí? ¿si me encuentro a mi vecino en el ascensor que puede estar haciendo ahí?, para que el niño sea capaz de reflexionar sobre situaciones del día a día de manera más autónoma.</p> <p>Cuando los padres vengan a recogerlo, daremos los pictogramas para que puedan jugar a ello en casa, indicando también que pueden añadir pictogramas de distintos lugares o personas de su entorno. También pueden ser ellos los que hagan preguntas en el día a día a Lucas, por ejemplo, cuando vayan a ir al supermercado, antes poder preguntarle, ¿para qué se va al supermercado? O, ¿a qué personas nos podemos encontrar en el supermercado?</p> <p>Después de la actividad principal, a método de refuerzo. Esta actividad consistirá en tener diferentes cuencos con distintos materiales (arena fina, arena gruesa, harina, arroz, pasta de sopa, lentejas, etc) al otro lado tendremos un lienzo que cubriremos completamente con pegamento. El niño podrá tocar cada textura y experimentar con ellas y podrá verter en el lienzo los materiales, que quedarán pegados al lienzo creando una obra de arte con diferentes texturas que se llevará a casa.</p> <p>Finalmente, hará el dibujo en el calendario de sesiones y podrá irse a casa.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Flashcards con diferentes pictogramas que representen emociones, personas, lugares o objetos de su entorno.</p> <p>Cuencos con objetos de distintas texturas, lienzo, pegamento.</p> <p>Calendario de sesiones, pinturas.</p>

Sesión 7	
Nombre de la sesión	Conozco el barrio

Desarrollo	<p>Para esta actividad iremos al aire libre.</p> <p>Esta actividad consiste en encontrar diferentes caminos para llegar a lugares a los que suele ir habitualmente.</p> <p>En primer lugar, con un mapa de su zona, le indicaremos donde nos encontramos, y el punto de destino (primero el colegio, luego el parque, se pueden añadir lugares).</p> <p>Primero haremos el recorrido que hace habitualmente para ir al colegio y para volver. Por el camino iremos apuntando en el mapa lugares de interés para el niño que encontramos. Después repetiremos el proceso pero por dos caminos diferentes. Cada uno de los caminos que realicemos lo marcaremos en el mapa de un color diferente, escribiendo los lugares encontrados por cada camino del mismo color que hemos elegido para pintar el camino.</p> <p>Volveremos a la sala donde normalmente hacemos la intervención para reflexionar sobre como hemos podido llegar al mismo sitio por diferentes caminos, descubriendo así muchos nuevos lugares en el barrio, que además los tenemos escritos en el mapa, por lo que a la vez reflexionaremos como, por ejemplo, el mismo camino que me permite ir al colegio, también le permite ir a casa de su amigo, una pastelería etc.</p> <p>Todo este proceso lo repetiremos de la misma forma para ir al parque.</p> <p>Una vez que hayamos acabado la actividad principal, saldremos al patio de la urbanización del niño y con diferentes cubos llenos de agua, y diferentes materiales que podrá mojar y manipular tanto en seco como en mojado.</p> <p>Finalmente, el niño hará el dibujo del calendario de sesiones.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Actividad principal: uno o varios mapas impresos, pinturas, bolígrafos de colores.</p> <p>Actividad texturas: algodón, lana, tela vaquera, arena, lija (y otros materiales con diferentes texturas).</p> <p>Calendario de sesiones: calendario, pinturas.</p>

Sesión 8	
Nombre de la sesión	Pastel creativo
Desarrollo	<p>Para esta actividad iremos a casa del niño para hacer un bizcocho. La receta de nuestro bizcocho no la podremos llevar a cabo ya que nos faltarán ingredientes e instrumentos de cocina para poder hacerlo y el niño con nuestra ayuda si es necesario, tendrá que encontrar alternativas para poder hacer el pastel, por ejemplo: en vez de dátiles tendremos chocolate, en vez de azúcar tendremos sacarina líquida, en vez de un medidor para las cantidades utilizaremos vasos o cucharadas, etc.</p> <p>Mientras el pastel se cocina prepararemos en diferentes cuencos cobertura de crema de queso de diferentes colores para decorar la tarta.</p> <p>El tiempo sobrante hasta que la tarta esté hecha, y aprovechando que estamos en casa del niño con los padres, dejaremos que el niño haga juego libre mientras tenemos una reunión con los padres. Aprovecharemos a hablar con los padres sobre como han ido las sesiones, si han practicado en casa con todo el material que les hemos facilitado y si han visto avances en su hijo. De la misma manera les explicaremos que, como las sesiones han acabado, tendrán que volver a evaluar al niño de la misma manera que al inicio, les facilitaremos de nuevo el cuestionario y tendrán que traerlo resuelto el próximo día.</p> <p>Una vez que la tarta esté hecha la decoramos la tarta por turnos. De esta manera, empezará el adulto al cargo cubriendo toda la tarta con una capa de crema de queso que servirá de base para la decoración, después tendrá que decorar el niño durante unos minutos con diferentes colores a su gusto, después seguiremos nosotros haciendo otra decoración a nuestro gusto y así seguiremos decorando por turnos hasta que la tarta quede decorada, teniendo que aceptar el niño, el cambio de decoración cuando nosotros intervenimos, aunque no sea a su gusto.</p> <p>Finalmente, el niño tendrá que hacer un dibujo en el calendario de las sesiones mientras merienda un trozo de tarta.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Actividad principal: receta de cocina e ingredientes para la receta</p>

	<p>(prescindiendo de unos alimentos y sustituyéndolos por otros sin anotarlo en la receta), horno.</p> <p>Actividad libre: juguetes suficientes para que se pueda producir el juego libre</p> <p>Reunión con los padres, cuestionario para dárselo a los padres</p>
--	---

Sesión 9	
Nombre de la sesión	El juego final
Desarrollo	<p>Antes de esta sesión, los padres han tenido que hacernos llegar mediante correo electrónico el cuestionario contestado, por lo que nosotros hemos tenido que corregirlo.</p> <p>En esta sesión entregaremos al niño el libro que hemos realizado de manera transversal durante todas las sesiones. En presencia y con ayuda de los padres, leeremos el cuento que hemos hecho para él.</p> <p>Posteriormente podrá realizar el ultimo dibujo en el calendario de sesiones, esta vez el dibujo será mas grande, ya que le daremos la opción de dibujar lo que el quiera, no necesariamente tiene que ser de la sesión.</p> <p>Mientras el niño realiza el dibujo, hablaremos con los padres sobre el resultado final, los resultados deseados y los esperados.</p> <p>Además, estaremos abiertos a cualquier duda que tengan los padres sobre todas las sesiones, la manera de jugar a los juegos que hemos propuesto en terapia desde casa e incluso a como incorporar las sesiones a la vida real, para poder seguir trabajando esta flexibilidad cognitiva desde casa.</p>
Recursos materiales	<p>Agenda visual</p> <p>Calendario de sesiones, pinturas, libro.</p> <p>Cuestionario resuelto y observaciones.</p>