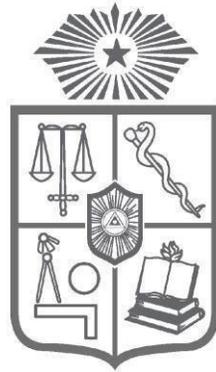


UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE MEDICINA

ESCUELA DE POSTGRADO



“Relación entre familia y niño/a con TEA desde el juego como actividad principal en la intervención de Terapia Ocupacional”

Blanca Paloma Flores de Villar

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGÍSTER EN OCUPACIÓN Y  
TERAPIA OCUPACIONAL

Directora de Tesis: Prof. Paula Soto T.O. Mg en Ed Cs de la Salud

Docente Metodológico: Juan Bustos.

2019

1. RESUMEN .....	4
2. ABSTRACT .....	5
3. INTRODUCCIÓN.....	6
4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA .....	6
4.1 ANTECEDENTES.....	6
4.2 PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL PROBLEMA .....	7
4.3 JUSTIFICACIÓN.....	8
4.4 PREGUNTA CENTRAL .....	9
4.5 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN .....	9
5. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS .....	9
5.1 OBJETIVO GENERALES: .....	9
5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	10
6. MARCO TEÓRICO .....	10
6.1 JUEGO .....	13
6.2 TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA).....	14
6.3 ROL DE LA FAMILIA COMO AGENTE SOCIALIZADOR .....	14
7. MARCO METODOLÓGICO .....	16
7.1 DISEÑO .....	16
7.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN .....	17
7.3 MUESTRA.....	17
7.4 CRITERIOS DE INCLUSIÓN .....	20
7.5 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS. ....	20
7.5.1 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA.....	20
7.5.2 VIDEOGRABACIÓN- PAUTA DE COTEJO.....	21
7.5.3 PLAN INTERVENCION-DIARIO DE CAMPO.....	21

7.6	TRIANGULACIÓN.....	22
7.7	PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTOS DE LA INFORMACIÓN.....	23
7.7.1	COMITÉ DE ÉTICA .....	23
7.7.2	CONSENTIMIENTO INFORMADO .....	23
8.	RESULTADOS .....	25
8.1	Resultado de la identificación de los temas y tópicos más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.....	25
8.2	Resultado de la descripción de las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.....	26
8.3	Resultado del registro de los cambios más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.....	32
8.4	Resultado del análisis de los procesos de interacción en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA dentro del juego.....	44
9.	ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	47
10.	CONCLUSIONES.....	54
10.1	LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	57
11.	PROYECCIONES DEL ESTUDIO .....	57
12.	BIBLIOGRAFÍA .....	59
13.	ANEXOS.....	65

## 1. RESUMEN

Las alteraciones del Trastorno de Espectro Autista (TEA) se caracterizan por deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social, además de la existencia de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.

La familia es el primer agente socializador, en ella se engendran las bases de las relaciones sociales y de los vínculos afectivos.

Este estudio explora y describe las relaciones en la interacción establecida dentro del juego espontáneo, en familias, padres y madres e hijo/a con TEA de diagnóstico temprano.

Mediante un diseño de casos múltiples, de carácter cualitativo, exploratorio y no experimental, se estableció un plan de intervención de Terapia Ocupacional y se aplicó a tres familias con niño/as con TEA.

Para documentar sus experiencias durante el proceso de intervención, se utilizaron un Diario de campo y la Videograbación de las intervenciones. Para determinar la percepción de los padres se aplicaron entrevistas semiestructuradas.

Los resultados dan cuenta que, de los supuestos hipotéticos planteados al inicio de la investigación, se confirma que las interacciones sociales entre familia e hijo/a con TEA son al menos **MEDIANAMENTE MODIFICADAS** y en alguno de los casos **SUSTANTIVAMENTE MODIFICADAS** gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego, cumpliéndose así con los objetivos generales y específicos del estudio.

Concluyendo que las relaciones de interacción entre padres e hijos con TEA pueden verse modificadas mediante el juego como actividad y ocupación principal y relevante para el desarrollo del niño desde la intervención de Terapia Ocupacional. Encontrando resultados positivos en la observación de nuevas habilidades de interacción tanto en las familias como en los niños.

## **2. ABSTRACT**

The alterations of the Autism Spectrum Disorder (ASD) are characterized by persistent deficiencies in social communication and social interaction, in addition to the existence of restrictive and repetitive patterns of behavior, interests or activities.

The family is the first socializing agent, as well as the bases of social relationships and emotional ties.

This study explores and describes relationships in relationships within the spontaneous play, in families, fathers and mothers and children with ASD of early diagnosis.

Through a multiple case study plan of a qualitative, exploratory and non-experimental nature, an occupational intervention plan is developed and applied to families with children with ASD. To document their experiences during the intervention process, use a field diary and videotape, and semi-structured interviews are used to determine the perception of parents.

The results show that, from the hypothetical assumptions made at the beginning of the investigation, it is confirmed that the social interactions between family and child with ASD are at least **MEDICALLY MODIFIED** and in some of the cases **SUBSTANTIALLY MODIFIED** thanks to the intervention of the hypothetical assumptions made at the beginning of the investigation, it is confirmed that the social interactions between the family and the child with ASD are at least. Family, in the treatment of Occupational therapy through play, thus fulfilling the general and specific objectives of the study.

To conclude the relations of interaction between parents and children with ASD can be modified by means of the game as main activity and relevant for the development of the child. Finding positive results in the observation of new interaction skills in both families and children.

### **3. INTRODUCCIÓN**

Este presente trabajo de tesis tiene como principales objetivos explorar los procesos de interacción entre familia y niño con TEA en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA y establecer los cambios y modificaciones en la interacción en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA.

La importancia de estudiar este tema en particular radica en los datos que recogen un aumento en la prevalencia de dicho diagnóstico en los últimos años, la falta de apoyo por parte del Estado a través del sistema de salud para el tratamiento del TEA, y la necesidad de generar conocimiento sobre cómo son las relaciones establecidas entre familia e hijo con TEA; y de qué manera la intervención del Terapeuta Ocupacional puede incidir en estas relaciones. Además de los posibles beneficios de la modificación de estas interacciones, tanto para la familia como para el niño con TEA.

### **4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

#### *4.1 ANTECEDENTES*

Los datos estadísticos acerca del TEA han sufrido un aumento en los últimos años, pasando de una frecuencia de 10 por cada 10.000 a una prevalencia de 110 por cada 10.000 según los datos de la Encuesta Nacional de Salud Infantil de EE. UU, donde se estudiaron niños y adolescentes de 3 a 17 años reportando una tasa de 110 por 10.000. (Matson & Kozlowski, 2011)

En Chile, no existen datos registrados sobre el número de niños diagnosticados con TEA en los últimos años. Puede establecerse una cifra aproximada, si cruzamos la prevalencia nacional (9 de cada 100 recién nacidos vivos diagnosticados con TEA) con los datos nacionales; obtenemos que, para 240.569 nacidos vivos registrados en 2007, la cantidad aproximada de personas con diagnóstico TEA sería de 2156 niños (Departamento de Discapacidad y Rehabilitación, División de Prevención y Control de enfermedades, Subsecretaría de salud pública, Ministerio de Salud de Chile, 2011, p. 13)

Sin embargo, es observable el aumento de número de casos que llegan hasta la clínica en búsqueda de intervención de Terapia Ocupacional.

Para enmarcar la situación del TEA en Chile, cabe destacar que el TEA no está incluido dentro de

las enfermedades conocidas como Garantías Explícitas de Salud (GES) («Garantías Explícitas en Salud (GES)», s. f.) y, por lo tanto, las personas diagnosticadas con dicho trastorno no reciben apoyo por parte del Estado a través del sistema de salud que subsidie directamente los costos de un largo tratamiento, o cree centros especializados en que el Estado tenga un papel preponderante y una participación real y efectiva.

Esto se traduce en elevados costes de atención para una familia que en ocasiones no puede asumir económicamente el tratamiento necesario para su hijo.

A esta información hay que añadirle los sentimientos observados que los padres presentan con respecto a la crianza de su hijo con TEA: desconfianza de las capacidades parentales (McConachie & Diggle, 2007) (Schultz, Stichter, Herzog, McGhee, & Lierheimer, 2012), y gran estrés (Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014), lo que afecta directamente a las relaciones que mantienen con su hijo.

#### *4.2 PLANTEAMIENTO ESPECÍFICO DEL PROBLEMA*

En la literatura, existen datos acerca de los beneficiosos resultados registrados de la instrucción de padres durante la intervención con su hijo, que reflejan una disminución del estrés parental o mejoras de comportamiento en los hijos (Bearss et al., 2013; Dawson et al., 2010; Kasari et al., 2014; Shire et al., 2015).

También, estudios que miden que la implicación de la familia en las intervenciones para el desarrollo de los niños está directamente relacionada con la efectividad de estas; estos estudios sirven para apoyar y alentar a las familias a participar en las interacciones receptivas con sus hijos (Mahoney & Powell, 1988).

Pero son pocas las investigaciones que recogen las experiencias de las propias familias sobre la intervención de sus hijos.

Desde la propia definición del TEA se establece como criterio para su diagnóstico las deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos (American Psychiatric Association, p28, 2014), esto afecta a la manera en que estos niños establecen relación es en la dinámica familiar.

Hay numerosos estudios sobre la eficacia de las intervenciones de capacitación para familias, que miden por un lado el resultado obtenido en los niños (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012;

Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014; McKnight, O'Malley-Keighran, & Carroll, 2016) y por otro lado en las familias (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012; Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014; McKnight, O'Malley-Keighran, & Carroll, 2016; Zlomke, Jeter, & Murphy, 2017).

Pero estos estudios no dan cuenta de lo suponen estas intervenciones para la dinámica relacional establecida dentro de la propia familia, entre padres y niño con TEA. Ni estudian cómo eran las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA antes de realizar la intervención.

#### 4.3 JUSTIFICACIÓN:

Con el fin de explorar estos procesos relacionales entre Familia, Terapeuta Ocupacional y niño con TEA surge este estudio que pretende ahondar en el conocimiento sobre las relaciones existentes dentro del sistema familiar y, la manera en la que se producen cambios en la interacción entre padres e hijos con TEA tras dicha intervención de Terapia Ocupacional con el juego como actividad. Así como los cambios que se establezcan en las relaciones sociales establecidas y comportamiento social del niño con TEA y su familia.

Tras los datos que recogen un aumento en la prevalencia de dicho diagnóstico en base a la experiencia clínica con TEA y familia, surge la inquietud de generar conocimiento sobre cómo son las relaciones establecidas entre padres e hijos; y de qué manera la intervención del Terapeuta Ocupacional puede incidir estas relaciones, y los beneficios que supondría para ambos la modificación de estas.

Tomando como referencia estudios anteriores que mencionan que la instrucción de la familia por parte del Terapeuta Ocupacional para ser coterapeutas en el proceso de tratamiento de su hijo permite extender estas relaciones y las maniobras terapéuticas e indicaciones a su hogar y al entorno del niño, lo que favorece a su vez la prolongación en tiempo y contexto de la intervención, y presume una mejoría en la calidad de vida del niño y de los padres. (Brezis et al., 2015)

Esta investigación surge con la intención de aportar mayor conocimiento y dar acompañamiento terapéutico ante la difícil situación a la que se enfrenta una familia que recibe un diagnóstico de TEA temprano en su hijo y las numerosas dudas e incertidumbre que sufren estos padres con respecto al pronóstico del trastorno. Así como la manera en la que estos padres puedan favorecer en el desarrollo de las relaciones sociales en la medida de que interactúen con su hijo, y en cómo este proceso influya a su vez en la dinámica familiar. (Ooi, Ong, Jacob, & Khan, 2016)

Por ello, tomando como objeto de estudio la interacción social (relación entre familia e hijo con TEA) y sus cambios mediante el juego, para aportar más información y conocimientos a los insuficientes estudios actuales, surge dicha investigación.

#### *4.4 PREGUNTA CENTRAL*

Por lo que las preguntas de investigación son: ¿Cómo son las relaciones sociales establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego facilitada por el Terapeuta Ocupacional? y ¿De qué manera pueden verse modificadas estas relaciones a partir de la intervención desde Terapia Ocupacional mediante la interacción de juego?

#### *4.5 SUPUESTOS DE INVESTIGACIÓN*

Las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA, SON SUSTANTIVAMENTE MODIFICADAS gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

Las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA, SON MEDIANAMENTE MODIFICADAS gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

Las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA, NO SON MODIFICADAS por la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

## **5. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS**

### *5.1 OBJETIVO GENERALES:*

- 1) Explorar los procesos de interacción entre familia y niño con TEA en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA.
- 2) Establecer los cambios y modificaciones en la interacción en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA, a partir de la intervención de Terapia Ocupacional basada en el juego.

## 5.2 *OBJETIVOS ESPECÍFICOS:*

1.1. Identificar los temas y tópicos más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.

1.2 Describir las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.

2.1. Registrar los cambios más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.

2.2. Analizar los procesos de interacción en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA dentro del juego.

## 6. **MARCO TEÓRICO**

Los niños se desarrollan en su infancia mediante el juego, este es la actividad y ocupación principal en la vida del niño. Por ello se considera base para la vida. (López, 2014, p. 67).

Para describir el concepto de ocupación, se toman las palabras de Keilhofner (1985, 1992) que considera las ocupaciones como actividades ociosas, placenteras, serias y productivas que se llevan a cabo por personas de manera única y propia, basadas en las influencias sociales; sus propias necesidades, creencias y preferencias; el tipo de experiencias que hayan tenido con su entorno; y sus patrones de comportamiento adquiridos de forma activa en su participación y en una variedad de actividades y roles afectando positivamente a la salud y el bienestar (Wilcock, 2006).

Por otro lado, la Sociedad Internacional de la Ciencia de la Ocupación (1999), describió las ocupaciones como: “las variadas actividades de la vida diaria que las personas hacen de forma individual, en familia o comunidad para ocupar el tiempo y brindar significado y propósito a la vida. Las ocupaciones incluyen cosas que la gente necesita, quiere y espera hacer” («International Society of Occupational Science. Welcome to the ISOS: ISOS has a mission...; 2009.», s. f.).

En resumen, podemos decir que estas actividades conforman el hacer en la vida diaria de las personas, y que su importancia radica en que, gracias a estas actividades, damos significado y propósito a nuestras vidas.

Otras autoras como Wilcock (1998), dan un significado más profundo del concepto de ocupación

definiéndolo como “síntesis de hacer, ser y llegar a ser” relacionado con otros conceptos como los roles ocupacionales, la identidad ocupacional y las expectativas actuales y futuras en la formación y desarrollo del Desempeño Ocupacional (Wilcock, 2006).

Pero para entender en profundidad estas reflexiones de Wilcock sobre la ocupación, hay que dar una explicación más detallada acerca de sus definiciones sobre el “hacer, ser y llegar a ser”:

*“El hacer”*, es tan importante que es imposible concebir a los seres humanos sin él. Hacer concebido por Wilcock como fuente que “...proporciona el mecanismo para la interacción social, el desarrollo y crecimiento de la sociedad, ...” (Wilcock, 2006).

Y es que, es por medio del hacer, como interaccionamos con el mundo y nuestra realidad; haciendo nos expresamos, haciendo desarrollamos y potenciamos nuestras habilidades y capacidades, haciendo encontramos un propósito de vida, haciendo encontramos una manera de relacionarnos con nuestro ambiente, etc.

El hacer es la ocupación en sí misma. El hacer desglosado en una serie de actividades significativas para la persona, que está, organiza en torno a una rutina diaria para su satisfactorio desempeño ocupacional.

*“El ser”* trata sobre ser fiel a nosotros mismos, a nuestra naturaleza, a nuestra esencia y a lo que nos distingue y podemos aportar a los demás como parte de nuestras relaciones y de lo que hacemos (Wilcock, 2006).

Y es que somos lo que somos, y es por medio de nuestro autoconocimiento, como podemos establecer mejores relaciones con el ambiente que nos rodea, y generar así respuestas ante las demandas de este, tanto en la parte social como en lo emocional, físico y ocupacional.

El ser no es inmutable, el ser es cambiante y se va adaptando al medio para su supervivencia y logro personales. El ser tiene la capacidad de moldearse a un contexto, una cultura y unos patrones establecidos por la sociedad que le rodea.

Mientras el ser sea capaz de cumplir estos requisitos de adaptación y demandas del contexto social, conseguirá una vida ocupacional plena y satisfactoria.

*El “llegar a ser”* “comprende las nociones de potencial y crecimiento, de transformación y autoactualización” (Wilcock, 2006).

Gracias al desarrollo de nuestras capacidades, habilidades, destrezas, competencias y actitudes, a través de la potenciación de estas para el fortalecimiento de nuestros roles y desempeño ocupacional como llegamos a formar nuestra identidad como personas.

“Llegar a ser” mediante nuestra capacidad de “hacer”, por medio de la actividad, desarrollando y logrando en nuestro “hacer”, conseguiremos “llegar a ser” lo que ansiamos “ser”; es la proyección de nuestra esencia personal.

Es en esta parte del proceso, en el “llegar a ser”, donde nuestra figura como Terapeutas Ocupacionales adquiere mayor relevancia. Entendiendo que somos fuente de apoyo en el proceso del “hacer” para la persona, en la instauración, potenciación y recuperación de las habilidades y capacidades personales, tanto físicas, cognitivas o emocionales.

Y bien, llegados a entender estos conceptos cabría preguntarnos ¿en que se relaciona esto con las experiencias del niño durante su desarrollo?

Pues bien, según Mary Reilly (1974), en todo comportamiento ocupacional, el juego es la base para el desarrollo de la vida, se entrelaza con el crecimiento y desarrollo. Busca información en las experiencias pasadas, a través del comportamiento ocupacional para poder explicar la historia actual (Reilly, 1974).

Lo que tomando los conceptos desarrollados con anterioridad sobre el “hacer, ser y llegar a ser”, podríamos redefinir el proceso de desarrollo del niño como:

En su desarrollo, el niño mediante la exploración del “hacer” permite el autoconocimiento de su “ser” y desarrolla competencias, capacidades y habilidades, tanto motoras, cognitivas y perceptivas para lo que ansía “llegar a ser”. Todo ello enmarcado en experiencias de juego como ocupación significativa y principal en los primeros años de vida.

El niño explora el mundo que le rodea mediante la actividad de juego, su “hacer”.

Desarrollándose en su desempeño ocupacional gracias a la exploración de sus expectativas y posibilidades, capacidades e intereses, expresando su “ser”, su esencia.

Y aprendiendo a desenvolverse en distintas situaciones sociales, conociendo diferentes roles y las correspondientes expectativas de estos mediante el ensayo y exploración de estos.

Es aquí durante la misma dinámica de juego, donde el niño pequeño produce interacciones con el

adulto para que este detecte sus necesidades y desarrolle estrategias dentro del entorno para hacer al niño más participe de esta interacción y a la vez disfrute de la ocupación de jugar.

## 6.1 JUEGO

El juego presenta características propias: “surge de la motivación intrínseca y placer del niño, es libre y espontáneo, le permite autoexpresarse, descubrir el ambiente que le rodea, y le proporciona competencias a través de su propia experiencia en el hacer” (Parham & Fazio, p. 55, 2007)

Además, el juego promueve la interacción social (deficiencia característica en el TEA).

Vygotsky (como se citó en (López, 2014, p. 66) en su Teoría sociocultural del juego, mantenía que en el juego la posición de los “jugadores” cobraría una importante relevancia socializadora, ya que, por un lado, estos transmiten valores y normas sociales y por otro lado ayudan en la adquisición de conocimientos novedosos al niño.

Así, considerando a los padres como “jugadores” según esta teoría, resultaría muy significativo el estudio de las relaciones sociales que se establecen dentro de la familia durante el juego.

Cáceres, Granada y Pomés (2018), afirman que el trabajo con la familia permite identificar las posibilidades de acción, expectativas, intereses, requerimientos y objetivos prioritarios que contemplan los padres o personas involucradas frecuentemente en las interacciones con el niño. En este proceso se considera relevante el modelamiento y mediación del profesional responsable de guiar el acompañamiento de rutinas de juego. (Cáceres Zúñiga et al., 2018).

Potenciando el componente social en la actividad preestablecida de interés de los niños, el juego, se observaron mejoras colaterales en los comportamientos sociales (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012). En especial, la mejoría de la motivación del niño por establecer relaciones sociales podría ser de ayuda en la búsqueda de estas mismas relaciones en su entorno próximo. Y al hacerlo, se vería alterada la trayectoria social-evolutiva del niño con TEA.

Bundy plantea que “la conducta juguetona va a poder determinarse por medio de la evaluación de la presencia de tres elementos: motivación intrínseca, control interno y libertad para salir de la realidad” (Parham & Fazio, p.71, 2007). El acompañamiento del juego del niño puede proporcionar a los familiares un mayor conocimiento de las elecciones, motivaciones y expresiones que impulsan al niño a la recreación de sus propias historias de juego, proporcionando a los padres una mayor

comprensión del mundo interno del niño.

## 6.2 *TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)*

Según la clasificación del Manual Diagnóstico de Enfermedades Psiquiátricas (DSM-V) las alteraciones del Trastorno de Espectro Autista están presentes en las primeras fases del desarrollo y se caracterizan por deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos. Además de la existencia de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades (American Psychiatric Association, p28, 2014).

Dentro de las manifestaciones propias del diagnóstico, cabe destacar la hiper- o hiporreactividad ante los estímulos sensoriales, o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno que pueden afectar al comportamiento del individuo (American Psychiatric Association, 2014).

Las primeras señales de alarma se detectan en el niño a temprana edad y los estudios indican que la intervención temprana en el niño puede ser un factor determinante en la progresión de dicho trastorno y evolución de este (Rogers et al., 2014).

## 6.3 *ROL DE LA FAMILIA COMO AGENTE SOCIALIZADOR*

La familia constituye el marco de referencia con el que el niño construye el mundo. Facilita la interacción del niño con el medio para fomentar el desarrollo de sus habilidades, dándole oportunidades para la exploración y consolidación de nuevos conocimientos, ejerciendo una poderosa influencia sobre el niño. (Gena, Galanis, Tsirempolou, Michalopoulou, & Sarafidou, 2016).

También se considera a esta misma como el “primer agente socializador, ya que en ella se engendran las bases de las relaciones sociales y de los vínculos afectivos” (López, 2014, p. 58).

Además, la familia es un motor de cambio para el niño, debido a que los padres son los que, durante su crianza, intervienen y comparten la mayor parte del tiempo con el niño, estableciéndose una comunicación social con este desde su nacimiento (Bearss et al., 2013).

Teniendo en cuenta la importancia de la interacción durante el contexto de juego en el desarrollo social del niño, si los padres estuvieran involucrados durante este proceso de intervención, se podrían predecir poderosos efectos colaterales sobre su participación. (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012).

Esta influencia socializadora de la familia en el juego generaría aprendizajes en el niño, y estos aprendizajes, se podrían extender a otros contextos de la vida de este.

Así, gracias al fomento y desarrollo las relaciones dentro de la familia podrían notarse cambios beneficiosos para ambos (Lutz, Anderson, Pridham, Riesch, & Becker, 2009).

Hay teorías que dan explicación del concepto de familia y las relaciones establecidas entre sus componentes y como del resultado de esta interacción, surge la modificación de las propias relaciones familiares y con el entorno que le rodea:

Algunas sitúan a la familia como un sistema abierto:

Uno de los principales aportes a la Teoría Sistémica pertenece a los desarrollos y planteos propuestos por la Teoría General de los Sistemas, la cual, es un enfoque interdisciplinario y por lo tanto aplicable a cualquier sistema tanto natural como artificial (Ludwig von Bertalanffy, 1968).

Además del concepto de relación, Bertalanffy (1968) relevó el concepto de interacción, conceptualizando al sistema, como un conjunto de elementos que interactúan entre sí (, hablamos de “subsistemas” para referirnos a tales componentes), lo cual conlleva a la existencia de una interdependencia entre las partes y la posibilidad de un cambio a través de la reversibilidad de la relación (Ludwig von Bertalanffy, 1968).

El aspecto clave de diferenciación entre los sistemas es si estos están abiertos o cerrados a la influencia del entorno que se sitúan. Los sistemas abiertos intercambian materia, energía y/o información con el entorno que los rodea, adaptándose a éste e influyendo en él. (Ludwig von Bertalanffy, 1968)

Tomando el concepto de sistema mencionado por Bertalanffy, podemos entender a la familia, como un sistema abierto. Formado por elementos o subsistemas, que intercambian información entre ambos e información con el entorno que le rodea (el suprasistema) en el que se encuentran inmersos (lo que podríamos considerar como entorno del sistema familiar).

La interacción entre los distintos elementos de la familia generaría una interdependencia entre los subsistemas y la posibilidad de ser modificados a través de la reversibilidad de las relaciones establecidas entre ambos y viceversa.

Otras teorías también podrían fundamentar el hecho de que la relación entre el desarrollo del niño y las interacciones con el medio ambiente, puedan ser modificadas y que esta modificación

produjese cambios en ambos, como es el caso del Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (Gifre & Guitart, 2013).

Para este autor, el desarrollo humano es el producto de la interacción del sujeto con su ambiente. Así el desarrollo del niño estaría influenciado por las interacciones entre los diferentes entornos y por lo tanto modificando las interrelaciones del niño en su mesosistema (familia), como entorno de influencia más cercano al niño en su desarrollo, podría verse modificado su ontosistema (características personales del niño) (Gifre & Guitart, 2013).

Por lo cual siguiendo las líneas teóricas que consideran a la familia como sistema abierto y cambiante, el objetivo de la formación de la familia a través de la intervención de Terapia Ocupacional es que los padres puedan convertirse en co-facilitadores en el proceso de desarrollo social del niño (Radley, Jenson, Clark, & O’Neill, 2014).

Surgiendo un espacio de intervención donde el Terapeuta Ocupacional puede “facilitar el que los padres puedan aprender más estilos de interacción mediante el juego con su hijo” (Lougher, 2001, p. 72).

Así, con este estudio, se buscaría explorar los procesos de interacción entre la familia con el fin de crear nuevos vínculos relacionales a partir del desarrollo y afianzamiento en la familia de habilidades de juego e interrelación con su hijo.

Donde el juego entendido como área de desempeño ocupacional fundamental en la infancia para el desarrollo de competencias y habilidades en el niño, sería el eje central de interacción entre padres y niño, para: “promover la interacción, favorecer el intercambio de experiencias, y enriquecer el espectro de alternativas a investigar, ampliando las referencias del manejo del entorno del niño” (López, 2014, p. 70).

## **7. MARCO METODOLÓGICO**

### **7.1 DISEÑO**

Con este estudio se busca llegar a una aproximación de las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA mediante las experiencias de juego entre ambos desde el interior de la sala.

Para el investigador es importante dar voz y lugar a la familia en el proceso de intervención de las relaciones establecidas con su hijo con TEA.

Debido a que hay aspectos de las relaciones, como la manera de ser o establecerse de las mismas, las propiedades emergentes de estas, etc. que solo pueden ser observadas desde un punto de vista cualitativo. Y es mediante las experiencias, perspectivas y puntos de vistas de las propias personas que establecen dicha interacción, como pueden ser estudiadas estas relaciones. Para ello en este estudio, se toma a la familia, para sea esta la que por sí misma, de cuenta cómo son las relaciones que establece con su hijo con TEA y cómo mediante la interacción de juego entre familia y niño pueden verse modificadas las relaciones establecidas.

Así, surge un estudio de carácter cualitativo, tomando la definición de Hernández Sampieri, en la que el investigador pretende comprobar un supuesto, a través de la recolección sobre las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos) (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, 2010).

Se considera el mismo, de tipo longitudinal (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, 2010), debido a que explora los cambios establecidos a través del tiempo en unas 20 sesiones de inicio a fin de la intervención.

Estableciéndose finalmente como un estudio de Caso Múltiple: “el cual es útil para asesorar y desarrollar procesos de intervención en familias y desarrollar recomendaciones o cursos de acción a seguir” (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, 2010). Construyéndose para efectos de esta investigación, tres unidades básicas de tres familias, que han participado en la asistencia a las intervenciones de Terapia Ocupacional acompañando a su hijo con TEA.

## *7.2 ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN*

Este estudio, además, se considera de carácter exploratorio y descriptivo (Dankhe G. L., 1976). Ya que, con él, se pretende aumentar el grado de familiaridad con fenómenos relativamente desconocidos, como son las relaciones establecidas en la interacción de familia y niño con TEA dentro del ambiente de juego, con el fin de obtener más información sobre el contexto particular e investigar el comportamiento humano dentro del mismo contexto.

## *7.3 MUESTRA*

En este contexto, para esta investigación se realizó el estudio de caso. “El estudio de casos es útil para asesorar y desarrollar procesos de intervención en personas, familias, organizaciones...y

desarrollan recomendaciones o cursos de acción a seguir. Requieren de descripciones detalladas del caso en sí mismo y su contexto” (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, 2010).

Por lo que para efectos de esta investigación se siguió un estudio de caso múltiple (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, 2010), constituido por tres unidades básicas de tres familias.

Se exploraron varios establecimientos para su realización, de los cuales, solo finalmente se logró contar con la Escuela Especial Mi Nuevo Arlequín, descartando el resto de posibles establecimientos por la falta de casos que cumplieren con los criterios del estudio.

La Escuela Especial Mi Nuevo Arlequín, es una escuela particular, subvencionada situada en la comunidad de Maipú, que atiende a menores con trastornos graves de la comunicación (Trastorno Específico Lenguaje y Trastorno Espectro Autista). Esta escuela, promueve y defiende la inclusión mediante el diseño de respuestas educativas adaptables en función de las características específicas de cada niño o niña, por medio de un equipo directivo, un gabinete técnico y una serie de docentes que planifican y diseñan experiencias de aprendizaje adaptadas y reconoce a la familia como agente potencial favorecedor o limitante en el proceso de enseñanza aprendizaje de niños con necesidades educativas especiales.

Los casos para esta investigación fueron seleccionados por la directora y coordinadora del colegio en base al cumplimiento de los criterios de inclusión de dicho estudio.

Quedando finalmente como seleccionadas para la participación del estudio tres familias:

#### Familia Caso M

Niña de 6 años con diagnóstico de TEA, que asiste a la Escuela Especial mi nuevo Arlequín acompañada por la madre y el padre para la entrevista preintervención. M solo se comunica por gestos y señas y no muestra lenguaje. Muestra contacto visual en algunas ocasiones. No se relaciona con los elementos de juego presentes en la sala.

La familia está compuesta por madre, padre y hermana mayor que M. La madre es la cuidadora principal que atiende a M y su hermana, y la que pasa mayor tiempo con las niñas ya que el padre trabaja fuera de casa.

La madre muestra interés en la participación de dicho estudio, argumentando que ella no sabe cómo jugar con su hija, pues debido a su rol de cuidadora, M solo se relaciona con ella para satisfacer

sus necesidades básicas.

Durante las sesiones de intervención M viene acompañada por su madre y en varias ocasiones por su hermana y su papá.

#### Familia Caso S

Niña de 3 años con diagnóstico de TEA, que asiste a la Escuela Especial mi nuevo Arlequín acompañada por su madre para la realización de la Entrevista preintervención. S muestra lenguaje, pero este no es funcional, ya que repite de forma ecológica lo que escucha. No presenta contacto visual. No establece juegos.

La familia está compuesta por madre, padre y S, la madre pasa la mayor parte del día con S ya que el padre trabaja fuera de casa, pero él es quien se encarga de los cuidados de S cuando regresa de trabajar.

La madre argumenta su interés en la participación del estudio para aprender maneras de comunicarse con S ya que han visto avances en su desarrollo, pero la comunicación sigue siendo escasa en S. S viene acompañada por la madre y en varias ocasiones por madre y padre.

#### Familia Caso V

V es un niño de 4 años, con diagnóstico de TEA, que asiste a la Escuela Especial mi nuevo Arlequín para la Entrevista preintervención acompañada por madre y padre. V presenta lenguaje, pero es pobre y poco funcional. El contacto visual es escaso. Si se relaciona con los elementos de juego presentes en la sala, pero no incluye al adulto en el mismo.

La familia está compuesta por madre, padre y hermana mayor de S, siendo la madre la que pasa mayor parte del tiempo con V como cuidadora principal.

El padre argumenta que no sabe cómo relacionarse con V ya que la mayoría de las veces no sabe cómo entender a V.

La madre padece una enfermedad crónica y en ocasiones se ve incapacitada por la misma para el cuidado de V, por lo que necesita el apoyo del padre con V.

V viene acompañado a la intervención en algunas ocasiones por el padre y la mayor parte de las veces por la madre.

#### 7.4 CRITERIOS DE INCLUSIÓN

- Familias con niño/as con diagnóstico temprano de TEA.
- Compromiso de asistencia de al menos un familiar a la intervención (padre o madre).

#### 7.5 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

Para confiabilidad de la información se trabajará con actores de donde tomar los datos, que serán estas tres familias (padre, madre e hijo).

En base al mismo análisis documental se levantaron categorías y subcategorías de las dimensiones que conforman la Matriz categorial (Anexo 1). Y posterior a esto, surgieron los reactivos o preguntas que dieron paso a la formación de los instrumentos o herramientas de recolección de datos, tales como: las Entrevistas semiestructuradas tanto Pre-intervención y Post-intervención (Anexo 2), el cuaderno o Diario de campo y la Pauta de cotejo de las videograbaciones (Anexo 3) realizadas en las sesiones de intervención, así como el Plan de Intervención (Anexo 4) orientativo de las sesiones de intervención del estudio.

##### 7.5.1 ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Como mencionamos, de la Matriz categorial (Anexo 1) surgen los reactivos/preguntas con los que se confecciona la entrevista semiestructurada: Según Sierra y Galindo (1998), la entrevista semiestructurada se define como aquella no directiva, abierta, no estructurada, ni estandarizada; la cual a modo de conversación la Terapeuta Ocupacional y la familia del niño con TEA establecen un intercambio formal de preguntas y respuestas en la medida que trata de emular un diálogo entre iguales (Guardián-Fernández, p. 433, 2007) (Anexo 2).

Esta entrevista fue enviada a un comité de expertos en la materia, Enrique Henny<sup>1</sup> y Rubén Barroso<sup>2</sup>, los cuales revisaron la misma y realizaron observaciones pertinentes para recoger los datos de la mejor manera posible. Y se estableció una segunda y definitiva versión de la entrevista Pre y Post intervención (Anexo 2)

1. Terapeuta Ocupacional, Enrique Henny, Terapeuta Ocupacional y Licenciado en Ciencia de la Ocupación Humana de la Universidad de Chile. Docente clínico de la Escuela de Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile.
2. Terapeuta Ocupacional, Máster en trastornos de la comunicación por la Universidad de Salamanca. Especializado en la Intervención en niños con TEA y Neurodesarrollo. España.

Esta entrevista se les realizó a los familiares (padre, madre o ambos) de cada caso, recogiendo la información dada por los padres mediante grabación de voz para su análisis, obteniendo como resultado una Entrevista Preintervención (E1), realizada antes de la intervención y una Entrevista Post-intervención (E2), realizada tras la intervención en cada caso.

### *7.5.2 VIDEOGRABACIÓN- PAUTA DE COTEJO*

La videograbación de las sesiones fue realizada por el Terapeuta Ocupacional, con el fin de recoger las conductas de niños, padres y Terapeuta Ocupacional entorno a la interacción de juego, para ayudar a entender el fenómeno central de estudio (Hernández Sampieri, Collado, & Lucio, p.43, 2010).

Para análisis de la información recogida se confeccionó la Pauta de cotejo (Anexo 3) a partir de las categorías, subcategorías y reactivos, procedentes de la Matriz categorial (Anexo 1) entorno a las conductas observables de la familia y el niño en la interacción de juego para comparación de los dos momentos de videograbación, inicial y final de la intervención.

### *7.5.3 PLAN INTERVENCION-DIARIO DE CAMPO*

El Plan de intervención (Anexo 4) surge de la información levantada a partir de las mismas categorías y subcategorías del análisis documental. Se diseñó una estructura de las sesiones, organizando los aspectos que no podían estar ausentes durante la intervención, y se adaptó dicho plan al proceso propio de cada caso.

Esta información quedó registrada en el Diario de campo, resultado de la “observación participante (OP) del contexto desde la perspectiva del propio investigador, que contiene tanto las descripciones como las vivencias e interpretaciones, comentarios, consideraciones y reflexiones del observador” (Guardián- Fernández, 2007, pp. 190-191); donde se fueron registrando anotaciones, observaciones del ambiente, descripciones del ambiente o contexto y esquemas para describir dichas relaciones de interacción en el juego.

## 7.6 TRIANGULACIÓN

La triangulación de datos consiste en determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno (Guardián-Fernández, 2007). Para ello los datos resultantes de esta investigación fueron obtenidos mediante la utilización de distintos métodos de recolección de datos: Entrevista pre y post intervención (Anexo 2), Diario de campo y Videograbación de las sesiones de intervención. Posterior a su recolección la Entrevista pre-intervención y Entrevista post- intervención y el Diario de campo fueron transcritos, marcados y codificados para su posterior análisis descriptivo.

La Pauta de cotejo de videos se utilizó para comparar la información audiovisual de cada caso, al principio y tras el proceso de intervención. Se estableció un cuadro comparativo donde se observaba la aparición, modificación o desaparición de las conductas y/o comportamientos analizados tanto de la familia como de los niños. Estableciéndose categorías de cambio en base a los supuestos de la investigación:

- Donde S es la categoría de Sustantivamente Modificada, que se refiere a la aparición de una conducta novedosa antes no observada.
- M es la categoría de Medianamente Modificada, que se refiere a la aparición o desaparición de una conducta que antes a veces se observaba.
- N es la categoría de No Modificada, que hace referencia a la no aparición de nuevas conductas en la observación de los videos.

Se compararon los resultados obtenidos en base a las categorías y subcategorías preestablecidas desde la Matriz categorial (Anexo 1) de cada caso (Anexo 5) y se relevó como hallazgos las categorías en las que se encontraron modificaciones tras el proceso de intervención presentes en los tres casos.

La información del análisis de las Entrevistas (preintervención y postintervención) (Anexo 2) fue comparada entre sí, y la información resultante, se comparó con la información del análisis descriptivo del Cuaderno de campo y con el resultado de la información de la Pauta de cotejo de vídeos (Anexo 3).

Se desarrolló una comparación del análisis de los resultados de estas tres herramientas de recolección de datos (Anexo 6) y una triangulación de información donde se complementaron las

informaciones resultantes de estas; y se establecieron relaciones entre los hallazgos finales y los supuestos iniciales de la investigación, dando como resultado las conclusiones del estudio.

## *7.7 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN Y PROCESAMIENTOS DE LA INFORMACIÓN*

### *7.7.1 COMITÉ DE ÉTICA*

Previo al comienzo del estudio se presentó el Formulario de proyecto de estudio al Comité de Ética de Investigación en Seres Humanos, Facultad de Medicina, Universidad de Chile, el cual revisó la documentación y aprobó la realización de dicho estudio el 10 de Julio de 2018.

### *7.7.2 CONSENTIMIENTO INFORMADO*

Entre la documentación aprobada por dicho Comité se incluyó el consentimiento informado que fue presentado a los familiares. Los cuales, tras la lectura de este, completaron y aceptaron dicho consentimiento mediante la firma para poder participar en el estudio.

En una primera toma de contacto, se les explicó las características del estudio, se les informó de las herramientas de construcción de este, así como de la presencia de algunas preguntas dentro de las mismas que pudiesen resultar de su sensibilidad.

Se les indicó la libertad de participación dentro de este, así como el compromiso en caso de su aceptación, y la opción libre de renuncia.

### *7.7.3 ANÁLISIS DOCUMENTAL: MATRIZ CATEGORIAL*

Se realizó un análisis documental de la bibliografía con el objetivo de recopilar la información publicada relacionada con el tema de investigación. Para ello, se recurrió a la búsqueda en bases de datos (Pubmed, Google Scholar, SCIELO), libros de textos y revistas, de las dimensiones principales del estudio (Juego, familia, interrelaciones y TEA). Y se seleccionó la información encontrada atendiendo a ciertos criterios de rigor para un adecuado análisis documental, tales como, seleccionar artículos más recientes según su fecha de publicación, a excepción de los textos más clásicos, o artículos publicados en revistas científicas. Y por último se realizó una evaluación crítica de la bibliografía relevante encontrada.

En base a esto, se organizó la información obtenida mediante un gestor de referencia (Zotero).

A partir de este análisis documental, se confeccionó la Matriz Categorical (Anexo 1), como eje principal de dicha investigación. Donde se conceptualizaron y definieron según la bibliografía seleccionada, las dimensiones centrales del estudio y las categorías y subcategorías que dieron paso a las preguntas o reactivos para la confección de las herramientas de recolección de datos.

Estas dimensiones, se encuentran desarrolladas en el marco teórico de dicho documento y surgen a partir de la búsqueda y análisis documental de conceptos relevantes para la identificación de temas y tópicos en las relaciones entre niño con TEA y su familia. Estableciéndose como clasificación de las dimensiones (“aspectos de una variable compleja” (Abreu, 2012)) para este estudio: Juego, Familia, Interrelaciones, Social-TEA.

Con la realización de la Entrevista pre-intervención (Anexo 2) se dio comienzo al estudio, en el que la familia (padre, madre o ambos) y el niño con TEA, asistieron a 20 sesiones organizadas entorno a un Plan de intervención orientativo (Anexo 4) obtenido a partir de la misma Matriz categorial (Anexo 1), que se adaptó conforme a las necesidades y evolución de cada caso.

La intervención se llevó a cabo en la Escuela Especial Mi Nuevo Arlequín, Maipú, la cual puso a disposición su gimnasio como lugar de desarrollo de las sesiones de intervención. Las sesiones de intervención con cada familia estuvieron repartidas en 2 sesiones de una hora por semana, a la que asistieron el padre/madre o ambos, junto con el hijo/a con TEA y el Terapeuta Ocupacional, el cual hizo uso de sus conocimientos y experiencia para ayudar a los padres a establecer relaciones con su hijo en un entorno de juego espontáneo.

Las primeras sesiones fueron de observación de las interacciones establecidas entre familia y niño con TEA mediante el juego.

Para recoger la información relevante durante el proceso de intervención se seleccionaron herramientas como el Diario de campo y la video grabación de sesiones.

A partir del Diario de campo, se fueron registrando las anotaciones, observaciones del ambiente, descripciones del ambiente o contexto y esquemas para describir dichas relaciones de interacción en el juego.

La videograbación de las sesiones se realizó en dos momentos, uno al inicio de la intervención, otro al final de la intervención, quedando la información recogida en forma de videos. Los cuales

fueron analizados por un terapeuta externo <sup>3</sup> mediante una Pauta de cotejo (Anexo 3) que fue confeccionada y desarrollada a partir de la información recogida en la Matriz categorial (Anexo 1) de dicho estudio.

## **8. RESULTADOS**

A continuación, se presentan los resultados. El orden de los resultados se presentará de forma descriptiva y analítica de los objetivos específicos.

### *8.1 Resultado de la identificación de los temas y tópicos más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.*

La información del análisis documental en torno a la temática, sumado a la experiencia profesional del Terapeuta Ocupacional e investigador de este estudio, es recogida en la Matriz categorial (Anexo 1), donde están presentes las dimensiones (Juego, Interacciones, Familia, TEA-Social), categorías o subcategorías y reactivos/preguntas que constituyen los temas y tópicos más relevantes de las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.

El concepto de juego queda descrito según diversos autores (Anexo 1) dentro de la Matriz categorial, determinándose como dimensión relevante para este estudio. Y partir de esta descripción, se establecen distintas categorías y subcategorías de la dimensión de juego:

- Juego como actividad que parte de la motivación intrínseca, es espontánea, placentera flexible y cambiante, que se escapa de la realidad.
- Juego como medio de desarrollo físico, de desarrollo cognitivo, de desarrollo emocional, de control interno, de descubrimiento del ambiente, de descubrimiento de uno mismo, de promoción de la interacción social y de relación con el entorno).
- Juego como ocupación que permite exploración, involucración, mantenimiento, elección espontánea, superación de obstáculos, modifica el ambiente, e incorpora novedades.
- Juego según el tipo: solitario, paralelo, compartido, sensoriomotor, simbólico o de reglas.

3.Yerlia Otaiza Terapeuta Ocupacional, Magíster en Neurociencias. Profesora Docente Campo Clínico Universidad SEK.

De igual manera, se describe el concepto de interrelaciones como dimensión para la Matriz categorial, surgiendo como categorías comunicación y lenguaje e interacción social.

Dentro de la categoría de comunicación y lenguaje, se encuentran como subcategorías:

- Comunicación verbal.
- Comunicación no verbal: Contacto visual, Protoindicativos, expresiones faciales, emociones, gestos e imitación.

El concepto de familia también es descrito por diversos autores (Anexo 1) recogándose como dimensión relevante para este estudio, e incorporándose a la Matriz categorial. Donde se establece como categorías de la dimensión de familia; a la familia como jugador, que proporciona y fomenta a nivel físico, cognitivo y emocional: oportunidades de exploración, oportunidades de consolidación, desarrollo de habilidades, desarrollo de conductas positivas, relaciones sociales, oportunidades de juego, generalización de las habilidades aprendidas a otros contexto, las iniciativas del niño, la seguridad, el juego del niño y la igualdad (subcategorías de la dimensión de familia).

Otra de los conceptos importantes en este estudio es el concepto de TEA-Social, el cual queda descrito como dimensión dentro de la Matriz categorial (Anexo 1). Estableciéndose como categorías para la dimensión de TEA-Social:

- Comportamientos, intereses y actividades del niño con TEA.
- Respuestas a los estímulos sensoriales en el niño con TEA.

A partir de esta misma Matriz categorial (ver Anexo 1) se confeccionan las herramientas de recolección de datos con las que se obtiene la información relevante en dicho estudio, Entrevistas pre y postintervención (Anexo 2), Pauta de cotejo de vídeos (Anexo 3), así como el Plan de intervención (Anexo 4).

## *8.2 Resultado de la descripción de las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.*

Para el cumplimiento de dicho objetivo específico, se utilizó la herramienta de recolección de datos del Diario de Campo, del cual se realizó un análisis descriptivo atendiendo a la codificación de la información de las dimensiones que sustentan la Matriz categorial (Anexo 1) en dicho estudio. Tomándose las primeras sesiones como observación y descripción de la interacción entre padres e

hijos previas a la intervención del Terapeuta Ocupacional. Y obteniéndose como resultado:

## DESARROLLO DE JUEGO

En las primeras sesiones para la mayoría de los niños el desarrollo del juego suele quedar circunscrito a intereses específicos y limitados y actividades que proporcionan determinados estímulos sensoriales. El juego suele ser escaso y solitario.

- *No existe motivación o búsqueda de juego más allá de su interés restringido. (CCS)*
- *Juega solo y de manera repetitiva. (CCV)*
- *No hay juego compartido. (CCM)*

## EXPERIENCIAS SENSORIALES

Se observan conductas de búsqueda de estímulos sensoriales en los tres niños.

- *Busca movimiento constantemente. Hay mucha búsqueda del estímulo auditivo, ecolalia, repite nombres y sonidos de animales, canciones, etc. Busca input propioceptivo y vestibular. (CCS)*
- *Búsqueda constante de movimiento, el input vestibular parece regularlo. (CCV)*
- *Sube al columpio y disfruta del movimiento, búsqueda vestibular. (CCM)*

## INTERACCIÓN

Al inicio de la intervención la interacción dada en los niños es escasa o nula; busca la interacción con el adulto sólo para satisfacer sus necesidades.

- *No presenta contacto visual y hace uso instrumental del adulto. Sin funcionalidad comunicativa en su lenguaje. (CCS)*
- *Pide “más columpio” Hace uso instrumental de la mamá. (CCV)*
- *Comprende órdenes, pero no las sigue, se frustra cuando el juego termina y tiene que salir de la sesión. Patalea y grita. (CCV)*

CCS- Cuaderno de Campo caso S, CCV- Cuaderno de Campo caso V, CCM- Cuaderno de Campo caso M

El lenguaje expresivo es pobre y poco funcional, muchas veces surgiendo por repetición ecológica de lo que el adulto dice.

- *No hay lenguaje, solo emite el sonido “dam” para pedir. (CCM)*
- *Muestra lenguaje, pero poco y la mayoría de las veces repite lo que el adulto dice y lo incorpora. (CCV)*

## FAMILIA

Al inicio de la intervención, se observan conductas que podrían estar interfiriendo en las relaciones establecidas entre padres e hijos, generalmente este tipo de conductas se hacen por desconocimiento.

- *S dice cosas y la mamá las repite constantemente, tenga o no sentido y aunque el lenguaje no lo utilice de forma funcional. S dice palabras continuamente y la mamá las repite o le canta una canción que S nombró. (CCS)*

A estos datos se sumó la información obtenida de la Entrevista preintervención (Anexo 2) realizada a los padres, para el cumplimiento del Objetivo Específico número 1.2 de Describir las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego, la cual se codificó y se analizó descriptivamente obteniendo como resultado:

## DESARROLLO DE JUEGO

### Motivaciones de juego

Los padres refieren que los niños juegan solos, sin una elección de actividad o juego estructurado en el que permanezcan, tienen juguetes, pero no hacen uso de ellos, solo realizan las actividades por las que sienten predilección de manera repetitiva. Los tres padres definen correr como una de los juegos o actividades favoritas del niño y el uso del celular.

- *Porque ella generalmente juega, jugaba como sola. (EIS)*

E1V- Entrevista preintervención caso V, E1S- Entrevista preintervención caso S, E1M- Entrevista preintervención caso M

- *Mi hijo como que no está siempre en una pura actividad, está un poquito aquí, un poquito allá, así se lleva, lo encuentro como muy aburrido, como que no sabe qué hacer, tiene otros juegos, pero no como que no le llaman la atención, a él lo que le entretiene más es el teléfono (EIV) Es como un juego repetitivo de repente es como puro correr. (EIV)*
- *La M no tiene juegos simbólicos, le gusta que, por ejemplo, el papá la persiga, que le haga cosquillas, eh, que se esconda, em, esa es la manera de jugar de la M. Negativo es que se puede quedar pegada durante mucho tiempo con el juego. Tiene juguetes que hay en la casa, pero no los toma en cuenta. (EIM)*

### Aprendizaje en el juego

Los padres piensan que el aprendizaje en el juego se da gracias a la interacción, la comunicación, o a la “obligación” que ellos ejercen para que exploren otros tipos de juegos.

- *Ella va asociando lo que ella ve en el celular o en los libros, entonces yo siento que es como en su aprendizaje, aprendizaje de palabras nuevas y también de comunicación, de intentar comunicarse, porque ella asocia cosas e intenta comunicarlas a su manera. (EIS)*
- *Trato de jugar siempre con él o [o] de inculcarle otras cosas, ejemplo, si no le gusta la pelota igual, entre comillas, obligarlo a que chutee un poquito, como para sacarlo, para que tenga como otra, otro gusto, no sé. (EIV)*
- *El aprendizaje que le aporta el juego está más centrado en la interacción. (EIM)*

### BÚSQUEDAS SENSORIALES

Las tres familias coinciden por la predilección que manifiestan sus hijos por estar en movimiento, además nombran las características que presentan sus hijos ante otras experiencias sensoriales.

Cuando son preguntados por el TO sobre respuesta sensoriales la mayoría de los padres solo asocian lo sensorial a las respuestas del niño a lo auditivo. Dejando a un lado el resto de la información que proviene del resto de los sentidos.

- *Le gusta correr y el movimiento. Le llama la atención las imágenes y los sonidos. Le gusta con la lengua sentir el tacto de cosas inusuales. (EIS)*
- *Él es como de, de repente es como puro correr. Los sonidos, que ha disminuido un poco, la molestia, porque antes se tapaba más los oídos. (EIV)*

- *M no es de andar tapándose los oídos por los ruidos, con las texturas, tampoco. las luces tampoco le molestan. Busca el movimiento, sí, o está ahí saltando. (EIM)*

## INTERACCIÓN

El principal motivo de interacción que inician los niños con sus padres es en base a cubrir una necesidad: busca la interacción con el adulto para satisfacer sus demandas en la mayoría de las ocasiones.

- *Lo que pasa es que, es súper específica la interacción, es netamente eso y nada más, lo otro es netamente la interacción en base a una necesidad. (EIM)*
- *A veces cuando está muy frustrada pide brazos, que una la abrace, la contenga y ahí empieza así con las manos, hace como para pedir. (EIS)*
- *Cuando quiere algo, eh... Tira más que nada tira, nos lleva de la mano si quiere algo. (EIV)*

En dos de ellos existe lenguaje, pero hay poca comunicación. Los niños suelen no dirigir la mirada a la persona con la que interactúan.

- *No tiene un lenguaje muy bueno todavía, así como con t y con p, si "tatón". Si yo lo sigo a ella, me integra, pero si yo quiero que ella me siga a mí, no. (EIS)*
- *V le cuesta que uno le ponga atención o que uno lo llame, el contacto visual, cuesta todavía eso. (EIV)*

No existe búsqueda de interacción con iguales o adultos y en algunos casos hay rechazo o desconocimiento, y cuando este ocurre es intencionado por el familiar.

- *Creo que igual le falta relacionarse, porque, o sea de a poco ella va adquiriendo más, más formas de jugar, pero igual hay ciertas situaciones que la ponen tensa, por ejemplo, meses anteriores por ejemplo una vez le pegó a una niña, eh, se le quiso acercar a jugar y ella se estresó y le pegó. (EIS)*
- *No interactúa, se da cuenta sí de que hay más niños, los rechaza aquí con mi sobrina, lo rechaza un poco (EIV) ¿Interacciona con los otros? No, yo, bueno, siempre estoy hinchándole para que haga el saludo a los demás. (EIV)*
- *No tiene problemas, no le complica la gente, pero tampoco es de acercarse tanto*

*a la gente que está contigo, sí a los más que conoce. (EIM)*

Aceptan al familiar en sus interacciones de juego, pero cuando estos rompen su esquema de juego abandonan el mismo.

- *Cuando yo quiero jugar con ella o cuando yo le voy a dar algo de comer que le gusta mucho me presta atención así al tiro. Cuando la reto es como que no me entendiera, o sea, yo no sé si me entiende o no, pero pareciera que no. (EIS)*
- *Como que él no más quiere jugar y a su modo o si uno le quiere como ir a jugar con él como que te quita los juegos también de repente. (EIV)*

Si bien, ante situaciones problemáticas acuden en busca del familiar como refugio, hay conductas de frustración o de enojo o ira cuando el familiar no entiende o no le proporciona lo que el niño necesita (pellizcar, pegar, etc.).

- *A veces cuando yo no la logro entender me pellizca. (EIS)*
- *Sí, se frustra cuando algo no le sale, porque él quiere que le salga al tiro po más que nada es como que pegar, ahora, bueno, ya ha cambiado un poco, pero es como que pega su arranque de enojo, así como de ira. (EIV)*
- *Se refugia, eso lo hace independientemente si está molesta, contenta, eso es lo que hace, ella igual me busca a mí, me da besos y me abraza. (EIM)*

## FAMILIA

Los padres piensan que les entregan a sus hijos como aprendizaje protección, nuevas experiencias y herramientas para su comunicación e interacción principalmente, pero estos aprendizajes no los relacionan generalmente con el ambiente de juego.

- *Siento que sí que le entrego, como herramientas, que le entrego como libertad porque creo que si no lo hago ella como que se frustra mucho o llora mucho, entonces trato como de a poco incorporarle cosas nuevas, porque si lo hago así muy, muy de golpe pasa eso, que ella como que no lo, no lo soporta en sí. (EIS)*
- *Yo siempre trato de que él, si quiere algo que lo pida, ya, tienes que decir esto y todo con palabras. Yo trato de inculcarle otras cosas, ejemplo, si no le gusta la pelota igual, entre*

*comillas, obligarlo a que chuttee un poquito, como para sacarlo, para que tenga como otra, otro gusto, no sé. (EIV)*

- *Contribuciones al juego de conducta puede ser, pero de habilidades no. Es que en realidad compañeros de juegos no somos, sólo en esas ocasiones, no hay más que eso. (EIM)*

## TEA CONDUCTAS

Las conductas consideradas como negativas que destacar por los padres respecto a sus hijos son las de frustración, intereses restringidos e interacción limitada.

- *Siempre ha tenido como desde chiquitita mini obsesiones con cosas, por ejemplo, si yo le quito ciertas cosas que le gustan mucho es como que ahí ya se puede frustrar un poco o llorar un poco, o [o] estar, así como un poco incómoda. (EIS)*
- *Tuvo una crisis, así como que lloró como más de una hora po, no podía controlarlo. (EIV)*
- *Son los pocos momentos en los que tienes una interacción directa, y donde no hay una necesidad. (EIM)*

### 8.3 *Resultado del registro de los cambios más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego.*

Para la consecución de este objetivo específico se analizó descriptivamente la información recogida en las herramientas del Diario de campo, la Entrevista postintervención (Anexo 2) y la Pauta de Cotejo de Vídeos (Anexo 3).

De la información recogida y analizada del Diario de campo se obtuvo:

## DESARROLLO DE JUEGO

Conforme van desarrollándose las intervenciones y tras acompañar al niño de las experiencias sensoriales que busca y disfruta, los momentos de interacción dentro del juego van desarrollándose, apareciendo mayor contacto visual, atención compartida, imitación y copia, interacción social, permanencia de juego, y disfrute.

- *Baja la mama del columpio y sube al pato a jugar con él, comienza a incorporar el juego simbólico. (CCV)*

- *Hay mayor contacto visual, copia e imitación de gestos, capacidad de atención, aquí si ya hay un juego compartido con algo más que búsqueda de estímulo auditivo. Hay mayor permanencia de tiempo de juego. (CCS)*

Cuando el adulto sigue la motivación de juego del niño es cuando comienza a surgir el juego compartido. Y cuando adulto imita las acciones de juego del niño el juego se desarrolla y aumenta la interacción dentro del mismo.

- *Nos introducimos en su juego, seguimos su motivación intrínseca y lanzamos el globo para dejarlo caer. Ella nos mira y va diciéndonos “dam” para que cada uno lance su globo. Hay mayor contacto visual, atención compartida, y mantenimiento del juego. (CCM)*

A medida que se van dando las sesiones de intervención, el tipo de juego que realiza el niño también va desarrollándose de forma particular en cada caso, pasando de un juego sensoriomotor, a un juego más preoperacional. Lo mismo ocurre con el juego solitario, avanzando hacia un juego paralelo, asociativo y cooperativo.

- *Pide columpio nido: "quieres girar" por motivación propia. Damos giros al columpio, el inicia el juego con lenguaje (3,2 y 1 o "preparados, listos, ya") pide "girar más rápido" "buenas noches, V" cuando busca abrir el columpio, lo abro y digo "buenos días" y entra a la imitación y copia del juego. Menciona buenas noches y cierro el columpio y luego lo abre diciendo "buenos días" Voy añadiendo gestos, estiro mis brazos etc. y mayor lenguaje y lo va incorporando. (CCV)*

El lenguaje también va desarrollándose a medida que van realizándose las sesiones, aumentando y adquiriendo mayor funcionalidad en la expresión de este. La adquisición y comprensión de este se da por la imitación y copia del lenguaje del adulto en la interacción de juego.

- *Adquiere el inicio del juego con el “todos” y tras varias repeticiones termina por incorporar el 3 para que la impulse y empiece a mover el columpio cuando le cuento, “1, 2 y 3”. Cantamos y baja. (CCS)*

- *Entré a su juego y comencé a imitarla, ella me espera y contamos preparados listos ya y ella dice "dan" para que salte a la piscina, ella disfruta y salta a la vez que yo, acompañando mi movimiento, me quedo en la piscina y le pido ayuda para que tire de mi e iniciemos de nuevo el juego. (CCM)*

La incorporación del adulto al juego también va aumentando con el transcurso de las sesiones, surgiendo del niño la invitación al padre o madre a compartir el juego.

- *Muestra los animales que encuentra a la mama y se los da haciéndola participe de su juego, la mama lo alienta a que siga buscando, él sonríe y disfruta. (CCV)*

## EXPERIENCIAS SENSORIALES

La estimulación sensorial que se obtiene con determinadas actividades les ayuda a demostrar mayor atención y aumentar la interacción social con el adulto.

- *Sigue mostrando gran búsqueda propioceptiva por parte de la niña: trepa por los módulos, etc.; y Vestibular se apoya sobre el balón y rebota su cabeza sobre el balón para hacerla botar. (CCS)*

A medida que van pasando las sesiones el juego inicialmente con actividades que proveían estimulación sensorial incrementada, se va convirtiendo en un juego mucho más de interacción social con sus padres y con la TO.

- *Hay mucha búsqueda vestibular, si hay momentos de contacto e interacción con la mama tras el input vestibular. (CCM)*
- *Mientras vamos dándole input vestibular, se calma y regula. En el columpio y tras intenso input Vestibular, hay mayor contacto visual y atención conjunta. (CCS)*

## INTERACCIÓN

A medida que va desarrollándose la intervención y las experiencias de juego van aumentando también aumenta la comunicación e interacción del niño tanto con la Terapeuta Ocupacional como con el familiar, aumentando el contacto visual, la capacidad de atención, la copia e imitación y la interacción social.

- *Juego “morder” hay mayor contacto visual, atención compartida y conjunta, disfrute de juego, anticipación al mismo y permanencia de juego. Se prolongan los tiempos de espera y pasa a ser un juego mucho más interactivo y compartido con la mamá. (CCM)*
- *Cantamos la canción de los 3 cerditos dando palmadas sobre las piernas, ella observa e imita los gestos, hay contacto ocupar, capacidad de atención e imitación y copia. (CCS)*

El lenguaje en el niño también aumenta en cantidad y calidad, desarrollándose un lenguaje mucho más funcional y expresivo. Los niños empiezan a anticipar y a expresar sus necesidades mediante el lenguaje.

- *Ella nos mira y va diciéndonos “dam” para que cada uno lance su globo. Hay mayor contacto visual, atención compartida, y mantenimiento del juego. Buena capacidad de atención, contacto visual, permanencia en el juego, imitación y copia e interacción social. (CCM)*
- *Mayor aceptación y flexibilidad en cambios introducidos en su estructura de juego. Va anticipando con el lenguaje el juego al que quiere jugar o la acción que quiere hacer y lo sigo. (CCV)*
- *Y en un par de ocasiones ella me agarra y me lleva hacia el columpio diciendo “todos” “todos” como inicio de juego. Es la primera sesión en la que ella establece un inicio de juego compartido conmigo. (CCS)*

## FAMILIA

A medida que van desarrollándose las sesiones la familia va imitando e incorporando las acciones de la Terapeuta en la sala y van aumentando los momentos de interacción en el ambiente de juego.

- *La mamá va introduciendo cambios en el juego de M esperando a que ella responda de diferentes maneras. la mamá la sigue y se sienta frente a ella y comienzan a jugar a pasarse la pelota. (CCM)*

Las familias comentan que durante se han producido cambios en el niño y nombran como los más relevantes: la generalización de las dinámicas de juego y las interacciones a otros contextos y ambientes, la atención y permanencia dentro del juego o actividad también se ha visto aumentada y muestran mayor desarrollo de intención comunicativa y lenguaje.

- *La madre comenta que está incorporando los elementos de juego y el juego que*

*realizamos en las sesiones a otros contextos y espacios. (CCV)*

- *La mamá comenta que desde que empezó con la terapia muestra más sonidos en su lenguaje y ha aumentado su intención comunicativa. (CCM)*
- *La mamá cuenta que antes ella iba de un juego a otro y abría muchos juegos y finalmente se frustraba o llegaba a desregular porque parecía que no sabía cuál tomar de todos y en cambio ahora elige un juego y permanece más tiempo en él. (CCS)*

La mayoría de las veces uno de los familiares presenta una conducta más juguetona que el otro o le proporciona al niño el tipo de juego que él busca.

- *Hay un juego más sensorio motor con el papa y mayores momentos de atención compartida, búsqueda y seguimiento de juego con intención comunicativa y disfrute del mismo por parte de M. (CCM)*

## PAUTAS TO

De las recomendaciones, pautas o explicaciones de la Terapeuta Ocupacional dadas en el proceso de intervención a la familia se recogen como las más significativas por saturación de datos:

- *Le comento a la mamá la importancia de finalizar los juegos de forma anticipada: “una vez más y se acabó o la última vez y se acabó” como manera de cerrar los juegos y las acciones para no entrar en su llamada de atención y lucha cuando se frustra. (CCV)*

La importancia que para los niños tiene la propia actividad motivada intrínsecamente la que resulta en el incremento de ciertos estímulos sensoriales, que pueden ser útiles para mejorar su autorregulación, y por tanto incrementar la atención e interacción.

- *Le hablé sobre la búsqueda de movimiento de V y la importancia que para él tiene recibir los estímulos sensoriales que necesita para mantenerse regulado. Comento con el padre la importancia de seguir el juego del niño e involucrarnos en él y las estrategias que podemos llevar a cabo para ello. (CCV)*
- *Razono el porqué de lo correcto de proporcionarle a S esos estímulos sensoriales y desarrollar ese tipo de juego. Les explico a los papas el tipo de búsqueda sensorial que muestra la niña y la necesidad de sentir su cuerpo” para mantenerse regulada. (CCS)*

La importancia de seguir la motivación intrínseca del niño en la elección de juego para desarrollar

y compartir el mismo.

- *Refuerzo a la mamá sobre lo positivo de este cambio de dinámica de juego donde si ya hay mayor interacción entre ambas siguiendo motivación inicial de M (columpio) y que el juego sea más pausado, esperando que sea M la que inicie la interacción. (CCM)*

La importancia de los tiempos de espera para generar un espacio para que el niño se comunique y pida o haga intención de lo que desea.

- *Doy pautas a la madre de S sobre los tiempos de espera y que S sea la que le pida más y utilice el lenguaje de forma funcional para comunicarse y no por repetición. (CCS)*

La importancia de buscar el contacto visual con el niño como detonador de juego o actividad que se realiza, seguido de la imitación o copia del niño dentro de la misma para iniciar una estancia de interacción.

- *Le expliqué al papa que es cuando ella hace contacto visual conmigo cuando me hice partícipe de su juego imitando lo que ella hace y creando el espacio de juego compartido e interacción entre ambas. (CCS)*

La importancia de una vez el contacto visual, atención, copia e imitación se dentro del juego o actividad, el desarrollar e introducir cambios dentro del juego del niño o proponer alternativas en el mismo para ir generar la capacidad de resolución de problemas e ir aumentando los círculos de comunicación y lenguaje entre ambos.

- *Comenté a la mama que en muchas ocasiones la manera de empezar una interacción de juego es imitar y copiar sus acciones. Invité a la mama para que sea ella la que sea la partícipe de este y replica el juego, incorporando cambios al mismo y creando mayores espacios entre ambas dentro de la piscina de bolas. (CCM)*

Ir reforzando los avances del niño y de la familia en su manera de hacer en el proceso.

- *Explicué a la mamá la importancia de que empiece a aparecer este tipo de juego más social e interactivo, la mamá comenta que nunca lo hizo, comenté a la mama que V ya está preparado para ir introduciendo un poco más simbolismo dentro de su juego como por ejemplo que el columpio sea un avión etc. (CCV)*

La importancia de las explicaciones que se le entregan a cada familia en las intervenciones acerca de qué, cómo y por qué busca su hijo un tipo de juego determinado.

- *Le comento a la madre de V la importancia de formar parte de su juego e ir empezando a solucionar problemas de forma conjunta como paso en esta ocasión donde no encontrábamos la letra F porque estaba perdida y yo le ofrecí mi ayuda para solucionar el problema juntos y seguir colocando las demás letras. (CCV)*

La invitación de la Terapeuta Ocupacional a participar y compartir en el juego de sus hijos durante las sesiones.

- *Invité a la mama a que participe del juego y sea ella la que le dé el impulso en el columpio. (CCS)*

## TEA CONDUCTAS

Las conductas que más aparecen en los niños durante el proceso de intervención son la ecolalia, la frustración (cuando no obtienen lo que desean), movimientos estereotipados y las búsquedas sensoriales.

- *Repetición ecolálica de palabras, sonidos y canciones sin lenguaje funcional. (CCS)*
- *Anticipamos el final del juego con tiempo, pero se enfada y frustra. (CCV)*
- *Mucha estereotipia de manos y búsqueda visual de movimiento. (CCM)*

A la información obtenida del Diario de Campo, se sumó el resultado del análisis descriptivo de las Entrevistas postintervención para cumplimiento del objetivo específico número 2.1 de *Registrar los cambios más relevantes en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego*, obteniéndose:

## JUEGO

Los padres encuentran que hay mayor interacción social en el desarrollo de juego, hay mayor aceptación del adulto, en muchas ocasiones el niño busca al adulto para compartir su juego con él y también han aumentado la búsqueda de interacción con sus iguales.

- *Antes uno invitaba a la M a jugar a algo y ella no aceptaba, pero ahora está*

*como más, más abierta, por ejemplo, no sé po, yo le tiro la pelota y ella la acepta, eh, y que la tira para arriba, imita un poco más, entonces, y como que, a su hermana también la busca más, para que la pille, para que le haga cosquillas, o llega la F del colegio y es como, es como raro porque sabe la hora que va a llegar, se pone como ansiosa. (E2M)*

Hay mayor flexibilidad y desarrollo de diferentes tipos de juego. Y mayor inicio de juego espontáneo por su parte.

- *Ahora sí tiene como eso más, está más como, permanece más tiempo en una actividad y la disfruta más po Tiene como más imaginación de hacer juegos. (E2M)*
- *Eh, como que interactúa con ellos, con gente que toque instrumentos ella interactúa, y yo no la había visto, así como interactuar de esa manera con nadie, y les toma las manos así, los mira a la cara y les sonrío, y como que para ella es algo así como que está ahí con ellos. (E2S)*

Encuentran que tras la intervención ha aumentado la capacidad de atención, la permanencia en el juego, la concentración y el disfrute de este.

- *En los aspectos positivos ya creo que el aprendizaje, de que presta atención, de que está a veces más regulada, más tranquila, de que puede jugar a cosas donde ella puede concentrarse y sentarse, sentarse en un lugar, concentrarse. (E2S)*

Manifiestan que el juego les permite desarrollar su aprendizaje y que gracias al juego el adulto también aprende herramientas para interactuar con el niño.

- *Se puede aprender, no solamente entretenerse si no también aprender, no sé porque a él le gusta cantar, le gusta aprender, no sé, bueno, todo lo que él sabe cómo que, a través de las canciones, del juego, eh, es más divertido po, aprende más po. (E2V)*

El niño ha incorporado a mayor número de personas con las que juega, desarrollando con cada persona en particular un tipo de juego determinado.

- *Antes lo hacía solamente conmigo, ahora juega con papá, eh, con la hermana también tiene otro tipo de juego, entonces yo creo que igual ha sido bueno porque ha incorporado más personas. (E2V)*

## INTERACCIÓN SOCIAL

Los padres observan que los niños se muestran más conscientes de la presencia de otros niños, comparten mayor interacción con sus iguales (miradas, gestos, expresiones, contacto, imitación y copia)

- *Pero sí se daba cuenta que en su entorno habían cosas entretenidas y que los niños también estaban como jugando también igual que ella, y eso ha cambiado porque ella no, ni en la sala cuna ni en ningún lugar había interactuado así como con niño, o sea, incluso cuando era más más chiquitita se le acercaba un niño y ella como que así lo apartaba y hasta le pegó a una niña, como que no tenía intención de mirar siquiera a un niño. (E2S)*

Los padres comentan que hay mayor interacción social con el adulto, y se ha desarrollado mayor apego con otros miembros de la familia, gracias a la participación del juego del niño por parte del adulto.

- *A nosotros nos gusta mucho hacerle cariño y ella encuentro que lo está imitando, a veces se acerca a nosotros y nos hace así, suavcito, y como que le gustara. (E2S)*
- *Hay más contacto, más contacto con el papá que antes no lo tenía, pero también es porque han, él también como papá también se ha metido más en su mundo, en su juego, en que no solamente hay que pasarle un celular, que también, ejemplo, lo puede llevar al apa, no sé, corramos, chuteemos, por último si no sabe le enseño, me entiende? y eso siempre lo hacía yo y ahora el papá, tiene más juegos con él, sí y tienen como un gran apego, sí. (E2V)*

## COMUNICACIÓN

Se observa en los niños mayor intención comunicativa (Hacen mayor uso de gestos y lenguaje para comunicar lo que quieren).

- *Usa el dedo índice para pedir, como decir algo cuando le gusta algo o cuando quiere algo, eh, trata de hacer frases como cortas, porque ahora como que lo trata de explicar a su manera. (E2S)*
- *Ahora no, tenemos que darnos el tiempo de saber qué es lo que quiere porque ella intenta comunicarse, intenta comunicarse más, cachai, no verbalmente, pero sí con [con] los gestos que ella hace, entonces ahora hay que darse el tiempo de ver qué es lo que quiere. (E2M)*

El contacto visual ha aumentado notablemente y se hace con más personas fuera del ambiente familiar.

- *Sí, mira, en un principio era solo a mí y a Maxi, ahora como que está mirando más a las personas en sí cuando, eh, como que cuando quiere expresar algo como que está tomando el contacto visual con la, con las demás personas igual. (E2S)*
- *Se da cuenta de su entorno, eh, había un juego que giraba me acuerdo, que gira así que van sentados girando y le pedía la mano a una niña para que subiera, cosa que nunca había hecho. (E2V)*

Hay mayor lenguaje tanto comprensivo como expresivo en los niños.

- *Sí ha aumentado el lenguaje porque antes no decía nada de esas cosas, no trataba de formar frases y lo otro es que entiende su entorno, si le digo que nos sentemos ella se sienta, si le digo que nos paremos ella se para, em, como que comprende, entonces eso también la ha ayudado a mejorar su comunicación, comprende como su entorno. (E2S)*

Mayor expresión y comprensión de emociones por parte del niño.

- *Sí, ahora el V, es que el V siempre fue medio que no, ejemplo, no lloraba y ahora sí po, es todo, es muy sentimental. (E2V)*
- *Si se da cuenta de las emociones sí y él también expresa, bueno, él sabe que se enoja, eh, ahora sí saca un llanto, pero poco, pero también para conseguir ciertas cosas también po. (E2V)*

La cualidad de la interacción con el adulto ha cambiado positivamente y se hace más afectiva y no tanto como recurso para lograr ayuda en actividades específicas.

- *Sí, por lo menos a mí me busca, me busca a cada rato, a veces me satura, y me abraza y me da besos y se ríe, eso también ha cambiado, no conmigo si po, conmigo se relaciona harto la M po y me busca, me busca pa[ra] jugar, me busca pa[ra] porque quiere comida, me busca porque quiere ir al baño o me busca porque quiere que la acompañe al baño, no es que, eh, tenga la necesidad de yo bajarle los pantalones o, no, es como que yo quiero mamá que tú me acompañes para estar conmigo, sí: y antes me llevaba al baño para que yo le bajara los pantalones, para que la limpiara, para que se los subiera y ahora no, es sólo mamá acompáñame, porque ella hace el proceso, cachai: es diferente. (E2M)*

## FAMILIA

La familia comprende la importancia del juego en el desarrollo del niño y perciben que dedicar un tiempo de juego e interacción con el niño resulta muy beneficioso para él, por lo que han organizado sus horarios para dedicarles un espacio de tiempo dedicado al juego.

- *Entonces, ahora como que más me planifico y ya le digo yo voy a hacer tal cosa en la casa y el resto de juego, sí, al menos estar pendiente más. (E2V)*

La familia gracias al avance observado tras el proceso de intervención en sus niños adquiere mayor seguridad con respecto a su papel en la crianza de estos.

- *Está entendiéndolo, entonces eso para mí es como lo que me da el plus de decir sí, yo lo voy a hacer y estoy decidida a hacerlo porque ella está entendiendo y tiene la intención de comunicarse, entonces yo sé que me va a poder entender sí y la seguridad también, porque yo igual estaba insegura. (E2S)*

La intervención ayuda a los padres a comprender, aceptar y compartir la etapa de desarrollo de juego en la que está su hijo, así como a respetar y a compartir la elección de juego del niño y a partir de ahí las interacciones de juego se han visto modificadas.

- *Ahora sí, ahora que yo entendí, comprendí y acepté que esos son los juegos de mi hija, sí, ahora sí po, yo juego con ella a lo que quiere jugar ella, no a lo que quiero jugar yo, ni a*

*lo que quiere jugar el papá, ni a lo que quiere jugar la hermana, eso es lo que quiere jugar la hermana, o sea, la M: sí, entonces sí hubo como un cambio, sí, hartó, hartó, hartó; es comprender no más po. (E2M)*

- *Y nunca lo aceptó, entonces era más simple y gastar menos plata y una vez que uno lo aceptó, lo comprendió y lo aceptó ella es más feliz po. (E2M)*

La familia argumenta que la mayoría de las intervenciones a las que sus hijos asisten se hacen sin su presencia y eso les provoca desconocimiento sobre la intervención que se realiza, desconfianza y falta de aprendizaje.

- *Sí, lo que pasa es que todas las terapias que tienen los niños son sin papás y así los papás no aprendemos, nos quedamos con que, pueden no estar haciendo nada adentro y eso uno no lo sabe, porque te pueden decir cualquier cosa po. (E2M)*

## BÚSQUEDAS SENSORIALES

Siguen mostrando las preferencias por un tipo de estímulo sensorial, pero ese desarrolla un juego más elaborado y diverso, aumentando los momentos de búsqueda, compartir y cooperar dentro del juego con el adulto.

- *Sigue con los sonidos, sigue mucho con los sonidos, con las canciones, incorpora el instrumento musical ahora, porque lo quiere sacar todo el día, lo busca y me lo pasa, y quiere que yo lo saque del, digamos, del, como de la bolsita que usa para guardarlo. empieza el viejo McDonald tiene una granja, entonces quiere que yo se la toque y mientras ella va escuchando el sonido de la mandolina tocar, ella la va cantando junto con la mandolina, escucha y canta, y como que ya después me pide otra. (E2S)*

## TERAPEUTA OCUPACIONAL

La familia considera que el aporte de los conocimientos compartidos por el Terapeuta Ocupacional ha sido muy valorable, ya que gracias a él han entendido mucho mejor a sus hijos, y los conocimientos aprendidos por ellos mismos los han podido transmitir tanto a otros familiares como al resto de profesionales que trabajan con el niño.

Le dan importancia al vínculo que se crea entre el profesional y el niño y al seguimiento y al respeto de las motivaciones propias sobre la imposición obligada por el profesional en otro tipo de

intervenciones.

- *Ha sido así como muy, muy valorable para entender, porque igual con otros terapeutas yo, eh, cómo que no tenía ese conocimiento, así como previo de, eh, lo que la Silvita realmente necesita o el estímulo que la Silvita necesita, entonces, yo a mí eso es lo que más me ayudó. (E2S)*
- *Usted igual me ha respondido esas dudas, entonces para mí ha sido muy valorable eso, de poder saber que, ah, en la casa tenemos que hacer esto porque no es porque simplemente ella, no es por un tema de responsabilidad mía que yo tenga que hacerlo con ella, si no es porque ella realmente necesita que lo hagamos, y si yo no lo hago es, no es beneficioso para ella, entonces yo tengo de tratar de hacerlo para su beneficio, jugar, sacarla, darme el tiempo de sacarla. (E2S)*
- *Es importante el feeling que tenga, eh, el profesional con el niño, porque si no hay feeling no va a resultar y va a llorar todo el rato y va a gritar todo el rato, lo que me pasa un poco en terapia acá en el otro lado en [inaudible] por qué, porque la obligan a hacer cosas que ella no quiere po, cachai y yo también, en base a estas terapias que hemos tenido acá contigo, también le he transmitido a las otras terapeutas y ellas empezaron a practicar lo que yo les contaba contigo, entonces ahora no es que obliguen a la M a hacer algo, no es que obliguen a la M a sentarse, sino que es todo más espontáneo y les ha ido mejor porque yo también logré transmitir lo que yo aprendo acá po. (E2M)*

## BÚSQUEDAS SENSORIALES

Las preferencias sensoriales específicas de cada niño siguen estando presentes.

- *Sí, en ese sentido ella, el juego, ella sigue con los sonidos, sigue con [con] la música, con las canciones, pero sí más concentrada en otros juegos. (E2S)*

### 8.4 Resultado del análisis de los procesos de interacción en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA dentro del juego.

Para el análisis de los procesos de interacción en las relaciones establecidas entre familia y niño con TEA dentro del juego se recurrió a la información obtenida de las herramientas del Diario de campo, las Entrevistas pre-intervención y post intervención (Anexo 2) y la Pauta de Cotejo de Vídeos (Anexo 3).

## INTERACCIONES

Al inicio de la intervención la interacción que se establece entre familia y niño con TEA es escasa o nula.

- *S solo busca a la mama para que le nombre cosas o le cante las canciones que ella quiere escuchar. (CCS)*
- *M atiende a la mama solo cuando esta le llama, el resto del tiempo permanece sola. (CCM)*

A medida que las intervenciones de juego van desarrollándose se observa mayor búsqueda de interacción del niño hacia el adulto.

- *Hay muchos más momentos de juegos de interacción con la mama cantan y juegan con sus manos. S permanece atenta y mirando a la mama y copiando e imitando el choque de manos, estos juegos también se prolongan mayor tiempo. (CCS)*

Se observa un aumento del contacto visual, mayor capacidad de atención, copia e imitación e interacción social.

- *Esta vez ella es la que inicia la interacción con la mama y la toma de la mano para que la mama juegue con ella, hay contacto visual, atención, interacción, disfrute y mantenimiento de juego. (CCM)*
- *Hay mantenimiento de juego y atención compartida en el mismo, contacto visual con el papa e imitación y copia. (CCM)*

La comprensión y expresión de lenguaje verbal también aumenta, desarrollándose un lenguaje mucho más funcional.

- *Contacto visual, capacidad de atención, interacción, juego simbólico, imitación y copia, lenguaje comprensivo y expresivo en aumento. (CCV)*
- *Continuamos en el columpio, cuando paro de columpiar me busca, me mira y vuelve a decir “todos” todos” para que inicie de nuevo el movimiento. (CCS)*

Al inicio de la intervención el principal motivo de interacción por el que inician los niños una interacción con sus familiares es por la búsqueda de satisfacer una necesidad no cubierta.

- *Tira más que nada tira, nos lleva de la mano si quiere algo. (E1V)*
- *Lo que pasa es que, es súper específica la interacción, es netamente eso y nada más, lo otro es netamente la interacción en base a una necesidad. (E1M)*

Surgen conductas en el niño de frustración, enojo o ira cuando el familiar no entiende o no le proporciona lo que el niño necesita.

- *A veces cuando yo no la logro entender me pellizca. (E1S)*
- *Sí, se frustra sí, se frustra cuando algo no, no sé po, no le sale, porque él quiere que se le dé al tiro po más que nada es como que pegar, pero es como que pega su arranque de enojo, así como de ira. (E1V)*

Los familiares tras el proceso de intervención comparten mayor interacción social en el ambiente familiar.

- *Sí, hay más contacto con el papá que antes no lo tenía, él como papá también se ha metido más en su mundo, en su juego, corramos, chuteemos, por último, si no sabe le enseño, ¿me entiende? y eso siempre lo hacía yo y ahora el papá, tiene más juegos con él, sí y tienen como un gran apego, sí. (E2V)*
- *Ella está como ingeniándose las para hacerse entender de alguna manera con nosotros y también utilizando algunas palabras, imágenes. (E2S)*

E1V- Entrevista preintervención caso V, E1S- Entrevista preintervención caso S, E1M- Entrevista preintervención caso M

E2V-Entrevista postintervención caso V, E2S- Entrevista postintervención caso S, E2M- Entrevista postintervención caso M

Los familiares observan mayor intención comunicativa en el niño tras el proceso de intervención de juego, muestran una mayor amplitud de gestos y expresiones verbales para comunicar lo que quieren, así como también ha aumentado su capacidad de comprensión y expresión de emociones por parte de estos.

- *Sí, ya sabe más frases, y eso a mí me sorprende porque de repente yo no le digo gracias, no sé, y él me dice gracias o el por favor, em, ha avanzado harto. (E2V)*
- *La M está más comunicativa, se comunica con el cuerpo, con sus emociones, con sus manos, sus ojos, emite más sonidos también. (E2M)*

De la información analizada de los videos proveniente de la Pauta de cotejo de Vídeos (Anexo 3), se rescata la modificación de conductas en los niños resultante de la comparación de la grabación inicial y la grabación final de cada caso.

Observándose modificación de la conducta no verbal de los niños: aumento en el lenguaje funcional de los mismos, aumento de la atención y comprensión del lenguaje en estos, mayor copia e imitación del lenguaje funcional del adulto.

En cuanto a la comunicación no verbal establecida por el niño se observa un mayor contacto visual y una mayor atención compartida por el niño en la interacción con el adulto. Así como un aumento de la copia e imitación de gestos del adulto.

Con respecto a la interacción establecida entre familia y niño con TEA, el niño permite mayor interacción de la familia dentro de su juego e invita al familiar a la participación dentro del mismo.

## **9. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

Esta investigación surge para dar respuesta a las preguntas de: ¿Cómo son las relaciones sociales establecidas entre familia y niño con TEA en la interacción de juego facilitada por el Terapeuta Ocupacional? y ¿De qué manera pueden verse modificadas estas relaciones a partir de la intervención desde Terapia Ocupacional mediante la interacción de juego?

A partir de la confección de la Matriz categorial, y la información de las herramientas de recolección de datos, se exploran los procesos de interacción entre familia y niño con TEA en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA, dando respuestas a la pregunta de investigación sobre cómo son las relaciones sociales establecidas entre familia y niño

con TEA en la interacción de juego facilitada por el Terapeuta Ocupacional.

En base a la triangulación de datos resultantes del Diario de campo, Entrevista pre y postintervención, mediante saturación de los datos a través de la realización del análisis descriptivo de las categorías y dimensiones establecidas en el estudio, y Pauta de cotejo de videos: se reiteran los resultados confirmando que las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA, son al menos **MEDIANAMENTE MODIFICADAS** y en alguno de los casos **SUSTANTIVAMENTE MODIFICADAS** gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

Respondiendo así, a los supuestos planteados para dicha investigación sobre si las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA son sustantivamente modificadas, medianamente modificadas o no son modificadas por la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

*Con el establecimiento de los cambios y modificaciones en la interacción en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA, a partir de la intervención de T.O. basada en el juego se da respuesta a la pregunta central de la investigación, sobre la manera en la que pueden verse modificadas las relaciones entre familia y niño con TEA a partir de la intervención desde Terapia Ocupacional mediante la interacción de juego, ya que tras el proceso de intervención, se observa un aumento del juego compartido entre el niño y la familia tras el proceso de intervención, pasando de un tipo de juego solitario observado en el niño al inicio de esta, a un juego compartido con la familia, aumentando las relaciones de interacción establecidas entre ambos en el ambiente de juego.*

Se observan también cambios registrados en aspectos como la comunicación del niño. Aumentó su lenguaje expresivo y comprensivo, su atención y la imitación del lenguaje del adulto.

Respecto a la comunicación no verbal del niño, se registró un aumento de la atención compartida y un mayor uso del lenguaje no verbal como medio de comunicación del niño con su familia.

En las relaciones establecidas entre el niño y la familia se observó un aumento del contacto visual del niño con su familia y un mantenimiento en el tiempo de las relaciones establecidas entre ambos.

Además, la familia manifiesta que encuentran un aumento de la intención comunicativa del niño y una mayor comprensión y expresión de emociones por parte del niño.

Con respecto a la familia, se observan modificaciones en cuanto a la participación de juego del adulto, la familia comprende la importancia de crear espacios de juego con su hijo, ya que esto favorece el desarrollo de las relaciones sociales entre ambos, por lo que organizan y estructuran sus horarios para establecer rutinas de juego compartidas con su hijo.

Se observa también por parte de la familia un aumento de la seguridad respecto a su rol de padres para la crianza, permitiéndoles establecer relaciones más sólidas con sus hijos.

Tras el proceso de intervención manifiestan que han aprendido a compartir y respetar las elecciones de juego del niño. Y que, a partir de ello, las relaciones establecidas mediante las interacciones de juego se han visto modificadas.

Estos resultados refuerzan las teorías que dan base al estudio como la Teoría General de Sistemas (Ludwig von Bertalanffy, 1968) o el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (Gifre & Guitart, 2013), las cuales sitúan a la familia como sistema abierto y cambiante.

Ya que, como hemos observado a raíz de los resultados de dicho estudio, las relaciones de interacción dentro de la familia pueden verse modificadas desde el interior de esta, y esta modificación de las interacciones a su vez genera cambios observables en las conductas tanto de padres como de hijos con TEA.

De la misma manera, situando a la familia como entorno primario del niño y modificando las interacciones sociales que establece esta con su hijo con TEA dentro del ambiente de juego, se ven modificadas también las relaciones sociales establecidas entre el niño y su medio.

Esto adquiere a su vez gran relevancia si asumimos como característica diagnóstica del TEA las deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos (American Psychiatric Association, p28, 2014).

Así, analizando los resultados obtenidos en este estudio acerca de las mejoras en la comunicación social en las relaciones establecida entre padres e hijos tras la intervención mediante el juego, se encuentra un reforzamiento de los resultados de estudios anteriores sobre programas de entrenamientos para las familias y niños con TEA, que dan cuenta de la efectividad de las intervenciones en resultados favorables reflejados en el aumento de la comunicación de los niños (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012; Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014; McKnight, O'Malley-Keighran, & Carroll, 2016;). Lo que apoyaría los supuestos iniciales de la investigación

que determinan que las relaciones entre familia y niño pueden verse modificada en base a la interacción que se establece entre ambos, entendiendo que es posible modificar las conductas sociales establecidas entre padres e hijos por medio de las relaciones que se establecen entre ambos.

Dentro de la mayoría de estos estudios (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012; Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014; McKnight, O'Malley-Keighran, & Carroll, 2016; Zlomke, Jeter, & Murphy, 2017) se elabora un programa que procura enseñar a los padres cómo interactuar y comunicarse con sus niños pequeños con TEA a través de intervenciones de capacitación de padres y que podrían promover el desarrollo de las habilidades sociocomunicativas de sus hijos. (Beaudoin, Sébire, & Couture, 2014)

En oposición a esto, desde este estudio hay un cambio en el foco de la investigación, ya que no se pretende establecer un programa educativo hacia los padres, sino explorar y reconocer las relaciones entre familia y niño con TEA, y los cambios y modificaciones en las interacciones establecidas desde las propias relaciones establecidas entre ambos, mediante el juego como actividad principal en la intervención de Terapia Ocupacional. Ya que se contempla que el aprendizaje de los padres debe ser en base a sus propias experiencias y observación del niño en su interacción dentro el contexto de juego, que no ha de surgir meramente de las pautas o recomendaciones que el Terapeuta Ocupacional pueda dar, sino de las propias dinámicas de interacción que surgen entre la familia y el niño y de la manera de relacionarse del propio niño dentro de un ambiente de juego, que si bien no es del todo espontáneo por llevarse a cabo dentro de un contexto de intervención, intenta replicar las características del mismo en cuanto a motivación intrínseca y exploración libre del ambiente.

En cuanto a este estudio se refiere, se obtuvieron resultados y modificaciones en la interacción social establecida entre el niño con TEA y su familia (tales como aumento del contacto visual, atención conjunta, intención comunicativa, lenguaje expresivo y comprensivo, etc.). Cambios considerables, teniendo en cuenta las características diagnósticas del TEA que afectan fundamentalmente a la interacción social (American Psychiatric Association, 2014).

Además, se encontró que mediante las interacciones establecidas dentro del ambiente de juego, las relaciones establecidas entre familia y niño fueron aumentando, surgiendo nuevas conductas de interacción en los niños (mayor intención comunicativa, mayor contacto visual, mayor uso del lenguaje tanto comprensivo como expresivo, mayor comprensión y expresión de emociones por

parte del niño) y a la vez, fruto de la misma interacción de juego, los padres aprendían más herramientas para relacionarse con sus hijos; lo que refuerza la información planteada por Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen que encontraron aumentos en todas las áreas del funcionamiento social medidas, incluido el contacto visual con los niños, las iniciaciones verbales y el afecto positivo dirigido y simultáneamente, además de un aumento en el afecto positivo de los padres y el compromiso sincrónico. (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012)

Si bien estos autores encontraron ganancias en la adquisición de comportamientos sociales por parte del niño, haciendo uso del reforzamiento positivo por medio de objetos de juego o interacciones sociales motivadoras para el niño, este estudio sugiere que encuadrar el surgimiento del comportamiento social en base a la obtención del refuerzo positivo por parte del niño, pierde mucha funcionalidad, ya que la propia motivación del niño por la relaciones que establece con su familia se ven condicionadas a un refuerzo positivo externo que media esa interacción.

En cuanto a aspectos metodológicos, Vernon, Koegel, Dauterman y Stolen, hicieron uso de la capacitación de los padres en base a un Tratamiento de Respuesta Pivotal, por medio de reforzadores de las conductas o comportamientos del niño, grabaron videos para el posterior análisis del aprendizaje de estas conductas por parte de los padres y se midieron los resultados en base a la comparación inicial y final con una escala de comportamiento social adaptativo en los niños (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012).

Por el contrario, en este estudio se sigue la metodología de aprendizaje basado en la propia interacción del padre durante la intervención de juego guiada por un Terapeuta Ocupacional, que lo oriente en las características del perfil de jugador de su hijo. Para buscar dar la mayor espontaneidad a las relaciones de interacción que surgen mediante el juego, dentro de la consideración de que el contexto es un contexto intervenido pero que busca asemejar el juego a la mayor expresión de sus características (intrínseco, espontáneo, divertido, flexible, totalmente absorbente, vitalizante, cambiante, no literal y un fin en sí mismo (Parham & Fazio, p.55, 2007). Por lo que se considera desde este estudio, que el capacitar a los padres en torno a la replicación de interacciones sociales con su hijo respecto al ambiente de juego perdería la consistencia si ese juego está condicionado en base a la presencia de un reforzamiento.

Como aspecto emergente de este estudio, surge la generalización de las habilidades de interacción social adquiridas por el niño a otros ambientes fuera del contexto de juego del estudio, revalidando los resultados obtenidos de estudios que hablan a cerca de la función facilitadora de la familia en

la interacción del niño con el medio, para proporcionarle oportunidades de exploración y consolidación de nuevos conocimientos (Gena, Galanis, Tsirempolou, Michalopoulou, & Sarafidou, 2016). Si la familia es agente facilitador del aprendizaje para la interacción social del niño con el medio, interviniendo a través de la familia como contexto primario podemos incidir en la interacción social del niño en el resto de los ambientes o contextos en los que este se desenvuelve, tal y como se observa en el estudio presente.

Con respecto a la importancia del juego, la familia encuentra que hay mayor interacción social en el desarrollo de juego del niño, mayor aceptación del familiar como compañero de juego, siendo el niño el que inicia la búsqueda del adulto para compartir su juego con él. Y, además, la familia observa que aumentó la búsqueda de interacción con iguales en el ambiente de juego. Estos resultados, refuerzan la información de otros estudios que dan cuenta de la importancia de la interacción durante el contexto de juego para el desarrollo social del niño, “si los padres estuvieran involucrados durante este proceso de intervención, uno podría predecir poderosos efectos colaterales sobre su participación” (Vernon, Koegel, Dauterman, & Stolen, 2012), debido a que los efectos de la presencia de los padres en la intervención y en la participación del juego con sus hijos aumenta la interacción social tanto en el contexto de juego como en otros contextos, extendiéndose más allá de este.

Existen estudios que observaron aumentos en las habilidades de crianza positiva en las madres tras una terapia de interacción entre madres e hijos con TEA (Agazzi, Tan, Ogg, Armstrong, & Kirby, 2017), estos datos fueron corroborados en este estudio tras los resultados que declara la familia sobre el aumento de seguridad en su papel de padres en la crianza de sus hijos. Ya que a medida que se establece una mayor interacción entre familia y niño mediante el juego, la familia adquiere un mayor conocimiento de la manera en la que establecer relaciones con su hijo, y esto le proporciona un mayor conocimiento del niño y un mayor empoderamiento en cuanto a las funciones parentales sobre el cuidado de este.

Kasari, Freeman, & Paparella, encontraron resultados positivos en su estudio sobre el aumento de la atención conjunta y la interacción de juego simbólico con sus madres tras un proceso de intervención mediante la aplicación de principios de intervención y reforzamiento positivo en niños con TEA. En un estudio donde se establecieron intervenciones por separado de dos grupos experimentales y un grupo de control que no fue intervenido (Kasari, Freeman, & Paparella, 2006).

En este estudio, se refuerzan los resultados de Kasari, Freeman, & Paparella, (2006) con hallazgos en la modificación de las relaciones de interacción entre Familia y niño con TEA, en base a la observación de nuevas conductas emergentes de atención conjunta del niño y juego compartido entre el niño y su familia.

Sin embargo, en el estudio llevado a cabo por Kasari, Freeman, & Paparella, el tratamiento de intervención fue realizado por el experimentador. y como resultado, los niños generalizaron las habilidades adquiridas tras la intervención en el juego compartido con sus madres, las cuales no estaban presentes durante el tratamiento. A diferencia de este estudio, donde la familia adquiere un lugar relevante en el tratamiento junto con el Terapeuta Ocupacional, ya que es mediante las relaciones de interacción establecidas entre familia y niño como se ven modificadas las conductas de atención conjunta y juego mencionadas.

Si bien Kasari y otros, encontraron como resultado de su estudio una generalización del aumento de la atención conjunta y juego en el juego compartido con sus madres, este estudio da muestra de que el hecho de que la familia forme parte del proceso de interacción permite un mayor aprendizaje y desarrollo de habilidades para relacionarse con sus hijos en base a las propias características del niño. Y que este aprendizaje, puede ser compartido con otras personas importantes del entorno del niño (familia, entorno cercano, demás profesionales que trabajan con el niño, etc.).

Los resultados del estudio de Kasari, Freeman, & Paparella, (2006), aunque datan de años anteriores fueron reafirmados posteriormente en otro estudio que proporcionó evidencias sobre el hecho de que las intervenciones dirigidas al juego y la atención conjunta están asociadas con resultados lingüísticos posteriores, demostrando la efectividad de estas intervenciones a largo plazo (Kasari, Gulsrud, Freeman, Paparella, & Hellemann, 2012). Lo cual invita a la proyección de estas líneas en futuros proyectos de investigación.

Zlomke, Jeter, & Murphy encontraron un aumento de las habilidades de seguimiento parentales positivas (Zlomke, Jeter, & Murphy, 2017), como se observan también en este estudio donde se encontró que la interacción mediante el juego permitió a la familia desarrollar nuevas habilidades y herramientas para poder relacionarse mejor con su hijo.

Si bien al contrario del estudio actual, en el estudio de Zlomke y otros, el aprendizaje de estas habilidades fue en base a una capacitación a los padres para modificación del entorno y las conductas del niño, y no por la propia experimentación de la interacción en las relaciones entre

hijos y familia, tal y como surgen las modificaciones encontradas en este estudio. Lo cual, para efectos de esta investigación, pierde espontaneidad y oportunidades de aprendizaje social entorno a la experimentación propia a partir de las relaciones emergentes entre familia y niño con TEA.

También dentro del mismo estudio de Zlomke, se observaron altos niveles de aceptabilidad de los padres de la intervención (Zlomke, Jeter, & Murphy, 2017), coincidiendo con las consideraciones sobre la familia en este estudio respecto a la apreciación del tipo de intervención realizada, ya que la familia considera como muy valorable los conocimientos adquiridos durante la intervención, debido a que gracias a esta interacción con sus hijos, han podido comprender mucho mejor al niño en las relaciones establecidas entre ambos, y a su vez, han podido transmitir este aprendizaje tanto a otros miembros de la familia como a otros profesionales que trabajan con el niño.

## 10. CONCLUSIONES

De los supuestos hipotéticos planteados al inicio de la investigación, se confirma que las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA son al menos **MEDIANAMENTE MODIFICADAS** y en alguno de los casos **SUSTANTIVAMENTE MODIFICADAS** gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

En base a la triangulación de datos resultantes del Diario de campo, las Entrevistas preintervención y postintervención, mediante saturación de los datos en base a la realización del análisis descriptivo de las categorías y dimensiones establecidas en el estudio, y la Pauta de cotejo de videos: se reiteran los resultados confirmando que las interacciones sociales entre familia e hijo con TEA, son al menos **MEDIANAMENTE MODIFICADAS** y en alguno de los casos **SUSTANTIVAMENTE MODIFICADAS** gracias a la intervención de la familia en el tratamiento de Terapia Ocupacional mediante el juego.

Cumplíéndose el objetivo general de *Establecer los cambios y modificaciones en la interacción en las relaciones establecidas dentro del juego entre familia y niño con TEA, a partir de la intervención de Terapia Ocupacional basada en el juego*, mediante el análisis de las Entrevistas, Diario de campo y Pauta de cotejo, se encuentran como hallazgos, la modificación **MEDIANA** de conductas observadas respecto a al juego; tales como el aumento de la **motivación intrínseca de juego** en los niños y la importancia del **juego como medio y ocupación** de aprendizaje para el desarrollo del niño.

Además, se observa como SUSTANTIVAMENTE modificado el **aumento del juego compartido** entre el niño y la familia tras el proceso de intervención, pasando de un tipo de juego solitario observado en el niño al inicio de esta, a un juego compartido con la familia.

Con respecto a los cambios observados en las interrelaciones establecida entre familia y niño se obtienen como resultados modificación MODERADA de aspectos como la **comunicación verbal** establecida por el niño: **aumento del lenguaje verbal** en 2 de los 3 niños, mayor **atención y comprensión del lenguaje**, mayor **copia e imitación del lenguaje del adulto**, considerándose este aspecto como SUSTANTIVAMENTE modificado en uno de los tres casos.

En la **comunicación no verbal**, se observa una modificación MODERADA en las relaciones establecida entre familia e hijo. Destacándose la modificación de aspectos como el aumento de la **atención compartida o conjunta** con el adulto y el uso del lenguaje no verbal: el niño utiliza mayores **gestos** para comunicarse con la familia.

Como SUSTANTIVAMENTE modificado se observa el aumento del **contacto visual** del niño, así como el mantenimiento de este en las relaciones establecidas.

Además, los padres señalan que se muestra un aumento en intención comunicativa del niño, así como en la comprensión y expresión de emociones por su parte.

En la interacción entre familia y niño hay una modificación MEDIANA con respecto a la **participación de juego por parte adulto**, el niño busca al adulto, lo invita a participar en el mismo, y lo comparte las experiencias de juego con él.

De los hallazgos o aportes más relevantes que emergen del propio estudio cabe resaltar las características de la propia intervención desde Terapia Ocupacional, la cual invita a los padres a participar desde el interior de la intervención, haciéndolos formar parte del proceso de tratamiento de su hijo, estableciendo modificaciones en las relaciones que mantienen entre ambos gracias al juego. Esto aporta a los padres más información y conocimiento sobre sus hijos. Ellos manifiestan que gracias a las experiencias de juego aprenden una gama mayor de herramientas para interactuar con sus hijos, y es lo que la experimentación de la observación y el compartir las experiencias de juego junto a su hijo les trasmite.

Solo haciendo partícipes a la familia de las experiencias de juego como actividad y herramienta

fundamental para el Terapeuta Ocupacional in situ, pueden comprender, experimentar y modificar aspectos relacionales con sus hijos. Destacando aún más si cabe, el hecho de la afectación al establecimiento de relaciones sociales que presentan sus hijos debido al diagnóstico de TEA.

Y gracias también a la mejoría en la comprensión de sus hijos, así como el aumento de las interrelaciones establecidas entre ambos, los padres ven reforzados su rol en cuanto a aspectos de crianza se refiere.

Debido también a la relevancia del juego como actividad dentro del tipo de intervención establecida, los padres han alcanzado a comprender la importancia y significado que tiene esta actividad para el desarrollo de sus hijos, emergiendo una organización de sus horarios y rutinas para destinar un espacio de tiempo dedicado a compartir esta actividad con sus hijos en su día a día.

Concluyendo que las relaciones de interacción entre padres e hijos con TEA pueden verse modificadas mediante el juego como actividad y ocupación principal y relevante para el desarrollo del niño. Encontrando resultados positivos en conductas novedosas de interacción tanto para las familias como para los niños.

Los hallazgos de esta investigación actual, aunque son prometedores deben ser atenuados por las limitaciones del tamaño de la muestra del estudio y las dificultades de igualar las condiciones y características de las familias del estudio. Además, si bien los resultados son alentadores, se necesita concretar las medidas en cuanto a la aparición de nuevas habilidades de interacción establecidas tras el proceso de intervención y la permanencia en el tiempo de las interacciones sociales establecidas.

Para ello, con este estudio se abren futuras líneas de investigación con el objetivo de seguir explorando en la temática sobre la modificación de las relaciones con una mayor muestra de población, y poder cuantificar dichas modificaciones para poder generalizar los resultados y determinar en mayor grado la efectividad de las modificaciones de las conductas novedosas dentro de las relaciones establecidas entre padres e hijos con TEA tras la intervención del juego espontáneo.

### *10.1 LIMITACIONES DEL ESTUDIO*

Se han observado algunas limitaciones en la realización de dicho estudio de tesis:

- La cantidad de casos idealmente debiese de haber sido superior para obtener mayores datos con los que poder comprender de forma más global los fenómenos observados, saturando dichas observaciones para aportar consistencia a los resultados obtenidos.
- La regularidad en la asistencia; idealmente las familias debían asistir con regularidad a sus 20 sesiones según el plan de intervención establecido dentro del periodo acordado pero debido a motivos de fuerza mayor (enfermedad de los niños, dificultades en el transporte, etc.), faltaron a algunas de las sesiones establecidas.
- La experticia del Terapeuta Ocupacional en el conocimiento y experiencia en intervención con TEA y familia.
- El video para ser utilizado como instrumento de recopilación de datos, no recoge de forma eficiente algunos aspectos de la interacción, por lo que debiese estar situado más próximo al entorno de la intervención; estos aspectos no recogidos con precisión son complementados con la información presente en el cuaderno de campo.
- El no poder limitar factores previos a la realización de la intervención para igualar las condiciones previas a la misma.
- La imposibilidad de igualar la dinámica y el funcionamiento familiar entorno a las interacciones o patrones de relación establecidos dentro de cada familia.
- La poca bibliografía encontrada en investigaciones actuales sobre los beneficios que pueden aportar la inclusión de la familia en el tratamiento e intervención del niño con TEA y los resultados de estas.

### **11. PROYECCIONES DEL ESTUDIO**

Tras la finalización de esta investigación surgen diferentes líneas para futuros estudios.

Sería interesante replicar otro estudio de las mismas características, bajo caracterización del terapeuta que pueda replicar el plan de intervención tal y como está diseñado para comprobar si se obtuvieron los mismos resultados finales. Algunos factores como la formación y experiencia del Terapeuta Ocupacional, las características del espacio de trabajo y los materiales de juego serían relevantes entornos a la efectividad para la replicabilidad de este.

Debido al carácter cualitativo del estudio los resultados muestran una modificación mediana de las relaciones de interacción mediante el juego, según las características cualitativas del estudio, no pudieron registrarse de manera cuantitativa la modificación de las conductas sociales en el niño y en el familiar.

Por lo que resultaría muy interesante replicar el estudio con una mayor muestra de población y poder cuantificar dichas modificaciones para poder generalizar los resultados y determinar en mayor grado la efectividad de las modificaciones de las conductas novedosas dentro de las relaciones establecidas entre padres e hijos con TEA tras la intervención del juego espontáneo.

Así mismo, sería interesante poder replicar el mismo estudio en otras familias cuyos hijos presenten diferente rango de edad dentro del mismo diagnóstico de TEA para observar si los resultados tras el proceso de intervención varían en cuanto a los obtenidos en este estudio

El desarrollo de juego “espontáneo” para los niños con Trastorno de Espectro Autista es un propósito, ya que las experiencias de juego tienen aporte vital para el desarrollo y desde las mismas características diagnósticas del TEA mencionan dificultades en esta ocupación. Sin embargo, esta “espontaneidad” no es algo que se pueda replicar en contexto intervenido, es justo lo que uno aspira a que se manifieste en el contexto natural del niño. El niño necesita experimentar un mayor número de experiencias de juego para poder desplegar mayor espontaneidad de este en lo que consideraríamos un contexto no intervenido o normal, fuera de la sala de intervención.

Esta información es algo que emerge como resultado de la intervención y sería interesante seguir estudiando más acerca del concepto de juego espontáneo.

Los familiares encuentran que tras el proceso de intervención surgen cambios en la dinámica familiar, así como estructuración y organización de las rutinas para acomodar espacio de interacción de juego compartido con el niño, por lo que resultaría interesante estudiar más profundamente los cambios que surgen de manera emergente dentro de la dinámica familiar tras la comprensión de la importancia del juego como actividad que favorece al desarrollo del niño y los efectos positivos que conlleva en el comportamiento social del niño, desarrollando nuevas líneas de investigación en estudios futuros.

## 12. BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, J. L. (2012). Constructs, Variables, Dimensions, Indicators & Consistency. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 7(3), 123-130.
- Agazzi, H., Tan, S. Y., Ogg, J., Armstrong, K., & Kirby, R. S. (2017). Does Parent-Child Interaction Therapy Reduce Maternal Stress, Anxiety, and Depression Among Mothers of Children with Autism Spectrum Disorder? *Child & Family Behavior Therapy*, 39(4), 283-303. <https://doi.org/10.1080/07317107.2017.1375622>
- Allison, C., Baron-Cohen, S., Wheelwright, T., Charman, T., Richler, J., Pasco, G., & Brayne, C. (2008). *Q-CHAT*.
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mental*.
- Bearss, K., Lecavalier, L., Minshawi, N., Johnson, C., Smith, T., Handen, B., ... Scahill, L. (2013). Toward an exportable parent training program for disruptive behaviors in autism spectrum disorders. *Neuropsychiatry*, 3(2), 169-180. <https://doi.org/10.2217/npv.13.14>
- Beaudoin, A. J., Sébire, G., & Couture, M. (2014). Parent training interventions for toddlers with autism spectrum disorder. *Autism Research and Treatment*, 2014, 839-890. <https://doi.org/10.1155/2014/839890>
- Brezis, R., Weisner, T., Daley, T., Singhal, N., Barua, M., & Chollera, S. (2015). Parenting a Child with Autism in India: Narratives Before and After a Parent-Child Intervention Program. *Culture, Medicine & Psychiatry*, 39(2), 277-298. <https://doi.org/10.1007/s11013-015-9434-y>
- Cáceres Zúñiga, F., Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M., Cáceres Zúñiga, F., Granada Azcárraga, M., & Pomés Correa, M. (2018). Inclusión y Juego en la Infancia Temprana.

*Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 12(1), 181-198.

<https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100181>

Castillo Espitia, Edelmira. (2000). La fenomenología interpretativa como alternativa apropiada para estudiar los fenómenos humanos. *Investigación y Educación en Enfermería*, 18.

Dankhe G. L. (1976). *Investigación y comunicación*, en C. Fernández-Collado y G.L., (La comunicación humana: ciencia social). México D.F.

Dawson, G., Rogers, S., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J., ... Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), e17-23. <https://doi.org/10.1542/peds.2009-0958>

Departamento de Discapacidad y Rehabilitación, División de Prevención y Control de Enfermedades, Subsecretaría de salud pública, & Ministerio de Salud de Chile. (2011). *Guía de Práctica Clínica: Detección y Diagnóstico Oportuno de los Trastornos del Espectro Autista*.

El Niño y el juego: planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas - UNESCO Biblioteca Digital. (s. f.). Recuperado 3 de mayo de 2019, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134047>

Garantías Explícitas en Salud (GES). (s. f.). Recuperado 1 de mayo de 2019, de Orientación en Salud. Superintendencia de Salud, Gobierno de Chile. website: <http://www.supersalud.gob.cl/difusion/665/w3-propertyvalue-1962.html>

Gena, A., Galanis, P., Tsirempolou, E., Michalopoulou, E., & Sarafidou, K. (2016). Parent Training for Families With a Child With ASD: A Naturalistic Systemic Behavior Analytic Model. *European Journal of Counselling Psychology*, 4(1), 4-31. <https://doi.org/10.5964/ejcop.v4i1.72>

- Gifre, M., & Guitart, M. E. (2013). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronferbrenner. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (15), 79-92.  
<https://doi.org/10.18172/con.656>
- Greenspan, S., & Wieder, S. (2006). *El niño con necesidades especiales*. (ICDL).
- Guardián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa* (Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI)).
- Hernández Sampieri, C. R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw - Hill Interamericana de México, S.A. de C.V.
- International Society of Occupational Science. Welcome to the ISOS: ISOS has a mission...; 2009. (s. f.). Recuperado de [www.isocsci.org](http://www.isocsci.org)
- Kasari, C., Freeman, S., & Paparella, T. (2006). Joint attention and symbolic play in young children with autism: a randomized controlled intervention study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 47(6), 611-620.  
<https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2005.01567.x>
- Kasari, C., Gulsrud, A., Freeman, S., Paparella, T., & Hellemann, G. (2012). Longitudinal Follow Up of Children with Autism Receiving Targeted Interventions on Joint Attention and Play RH = Targeted Interventions on Joint Attention and Play. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 51(5), 487-495.  
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.02.019>
- Kasari, C., Lawton, K., Shih, W., Barker, T. V., Landa, R., Lord, C., ... Senturk, D. (2014). Caregiver-mediated intervention for low-resourced preschoolers with autism: an RCT. *Pediatrics*, 134(1), 72-79. <https://doi.org/10.1542/peds.2013-3229>
- López, & Polonio. (2014). *Terapia Ocupacional en la Infancia*. Médica Panamericana.

- Lougher, Lesley. (2001). *Occupational Therapy for Child and Adolescent Mental Health*. Churchill Livingstone.
- Ludwig von Bertalanffy. (1968). *Teoría General de los Sistemas*. Recuperado de <http://www.academia.edu/download/38846231/teoria.pdf>
- Lutz, K. F., Anderson, L. S., Pridham, K. A., Riesch, S. K., & Becker, P. T. (2009). Furthering the Understanding of Parent–Child Relationships: A Nursing Scholarship Review Series. Part 1: Introduction. *Journal for specialists in pediatric nursing : JSPN*, 14(4), 256-261. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2009.00206.x>
- Mahoney, G., & Powell, A. (1988). Modifying Parent-Child Interaction: Enhancing the Development of Handicapped Children. *The Journal of Special Education*, 22(1), 82-96. <https://doi.org/10.1177/002246698802200110>
- Matson, J. L., & Kozlowski, A. M. (2011). The increasing prevalence of autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(1), 418-425. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.06.004>
- McConachie, H., & Diggle, T. (2007). Parent implemented early intervention for young children with autism spectrum disorder: a systematic review. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 13(1), 120-129. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2006.00674.x>
- McKnight, L. M., O'Malley-Keighran, M.-P., & Carroll, C. (2016). 'Just wait then and see what he does': a speech act analysis of healthcare professionals' interaction coaching with parents of children with autism spectrum disorders. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 51(6), 757-768. <https://doi.org/10.1111/1460-6984.12246>
- Ooi, K. L., Ong, Y. S., Jacob, S. A., & Khan, T. M. (2016). A meta-synthesis on parenting a child with autism. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 12, 745-762. <https://doi.org/10.2147/NDT.S100634>

- Parham, L. D., & Fazio, L. (2007). *Play in a occupational therapy for children*. Mosby.
- Radley, K. C., Jenson, W. R., Clark, E., & O'Neill, R. E. (2014). The Feasibility and Effects of a Parent-Facilitated Social Skills Training Program on Social Engagement of Children with Autism Spectrum Disorders. *Psychology in the Schools*, *51*(3), 241-255.  
<https://doi.org/10.1002/pits.21749>
- Reilly, M. (1974). *Play as exploratory learning*. USA: Sage Publications.
- Rogers, S. J., Vismara, L., Wagner, A. L., McCormick, C., Young, G., & Ozonoff, S. (2014). Autism Treatment in the First Year of Life: A Pilot Study of Infant Start, a Parent-Implemented Intervention for Symptomatic Infants. *Journal of autism and developmental disorders*, *44*(12), 2981-2995. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2202-y>
- Schultz, T. R., Stichter, J. P., Herzog, M. J., McGhee, S. D., & Lierheimer, K. (2012). Social Competence Intervention for Parents (SCI-P): Comparing Outcomes for a Parent Education Program Targeting Adolescents with ASD. *Autism Research and Treatment*.  
<https://doi.org/10.1155/2012/681465>
- Shire, S. Y., Goods, K., Shih, W., Mucchetti, C., Kaiser, A., Wright, C., ... Kasari, C. (2015). Parents' Adoption of Social Communication Intervention Strategies: Families Including Children with Autism Spectrum Disorder Who are Minimally Verbal. *Journal of autism and developmental disorders*, *45*(6), 1712-1724. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2329-x>
- Vernon, T. W., Koegel, R. L., Dauterman, H., & Stolen, K. (2012). An Early Social Engagement Intervention for Young Children with Autism and their Parents. *Journal of autism and developmental disorders*, *42*(12), 2702-2717. <https://doi.org/10.1007/s10803-012-1535-7>
- Wilcock, A. (2006). *An Occupational Perspective of Health* (Edición: 2nd). Thorofare, NJ: Slack Incorporated.

Zlomke, K. R., Jeter, K., & Murphy, J. (2017). Open-Trial Pilot of Parent-Child Interaction Therapy for Children With Autism Spectrum Disorder. *Child & Family Behavior Therapy*, 39(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/07317107.2016.1267999>

### 13. ANEXOS

#### Anexo 1 Matriz categorial

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
JUEGO		COMO ACTIVIDAD:	Parte de la motivación intrínseca: Es espontanea: Es placentera: Es flexible y cambiante: Se escapa de la realidad:	¿El juego se inicia según las motivaciones de su hijo? (01) ¿Surge de manera espontánea? (01) ¿Le proporciona disfrute? (02) ¿Es un juego flexible y modificable? (01) ¿Existen historias ficticias dentro del juego? (01)
		COMO MEDIO:	De desarrollo físico: De desarrollo cognitivo: De desarrollo emocional: De control interno: De descubrimiento del ambiente: De descubrimiento de uno mismo: De promoción de la Interacción Social: De relación con el entorno:	¿Es un juego que le permite desarrollarse físicamente? ¿le brinda el espacio físico para poder hacerlo? (02) ¿Es un juego mediante el cual le da oportunidades de aprendizaje? (02) ¿Es un juego que le permite experimentar y descubrir emociones? (02) ¿Le permite al niño tomar un control de las situaciones dentro del mismo? (02) ¿El ambiente de juego es un espacio por el cual el niño puede moverse libremente? (02) ¿El ambiente de juego es libre y permite al niño conocer sus facilidades y límites? (02) ¿Le permite establecer relaciones con los demás? (02)
		COMO OCUPACIÓN:	Exploración: Involucración: Mantenimiento: Elección espontanea: Superación de obstáculos: Modifica el ambiente: Modifica el juego: Incorpora novedades:	¿El juego le permite explorar? (02) ¿El niño permanece involucrado en el juego? (01) ¿El niño mantiene el juego o salta a otro tipo de juego? (01) ¿El juego es elegido de forma espontánea por el niño? (01) ¿Muestra preferencias por un determinado juguete? (01) ¿Muestra preferencias por un determinado tipo de juego? (01) ¿Es capaz de modificar y distribuir los objetos de su entorno para incluirlos en su juego? (01) ¿Acepta cambios propuestos por el adulto en su rutina de juego? (03) ¿Prefiere juegos repetitivos? (01) ¿Acepta o incorpora novedades en su rutina de juego? (03)
		TIPO DE JUEGO:	Solitario: Paralelo: Compartido:  Sensoriomotor: Simbólico: De reglas:	¿Prefiere su hijo jugar solo? (01) ¿Permite su hijo compartir el espacio de juego sin compartir el juego? (03) ¿Prefiere juegos movidos, saltar, correr, trepar, subir a cosas? (01) ¿Prefiere mantenerse sentado y evitar movimientos? (01) ¿Qué tipo de juguetes prefiere su hijo? (01) ¿su hijo muestra preferencias por determinados juguetes o actividades de juego? (01) ¿Su hijo simula alguna vez, por ejemplo, hablar por teléfono o cuidar a las muñecas o imagina otra cosa? (01) ¿Puede su hijo jugar apropiadamente con juguetes pequeños (ej. coches o bloques) sin metérselos en la boca, toquetearlos o tirarlos únicamente? (01)

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
INTERRELACIONES		Comunicación y lenguaje	Comunicación verbal:	<p>¿Atiende su hijo a su nombre cuando le llaman? (03)</p> <p>¿Comprende lo que usted le dice? (03)</p> <p>¿Atiende a órdenes? (03)</p> <p>¿Muestra algún tipo de lenguaje comunicativo? (04)</p> <p>¿Vocalizaciones o palabras? (04)</p> <p>¿Repite sonidos o palabras? (04)</p> <p>¿Atiende o responde a sus limitaciones? (03)</p>
			Comunicación no verbal: Contacto visual Protoindicativos Expresiones faciales Emociones Gestos Imitación	<p>¿Mantiene contacto visual con su hijo? ¿Se prolonga en el tiempo? (04)</p> <p>¿Mira su hijo a su cara para observar su reacción cuando se enfrenta con algo desconocido? (04)</p> <p>¿Utiliza su hijo alguna vez su dedo índice para señalar mostrando su interés en algo? (04)</p> <p>¿Utiliza su hijo alguna vez su dedo índice para señalar pidiendo algo? (04)</p> <p>¿Utiliza su hijo gestos para comunicarse con usted? ¿es capaz de entender los gestos que usted hace? (04)</p> <p>¿Muestra emociones mediante expresiones faciales? (04)</p> <p>¿Muestra emociones mediante gestos o acciones? (04)</p> <p>¿Responde a las expresiones faciales que usted muestra (sonríe cuando usted sonríe, etc.)? (04)</p> <p>¿Busca contacto de cercanía con usted? (04)</p> <p>¿Le imita su hijo (¿hace lo que usted hace?) (04)</p> <p>¿Mira su hijo a las cosas que está usted mirando? (04)</p> <p>¿Trata de atraer su hijo la atención sobre su propia actividad? (04)</p>

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
INTERRELACIONES		Interacción social		<p>¿Muestra interés su hijo por lo que usted hace? (06)</p> <p>¿Inicia su hijo algún tipo de interacción?</p> <p>¿Cuándo? ¿Cómo? (06)</p> <p>¿Muestra su hijo interés por otros niños? (05)</p> <p>¿Le gusta compartir su espacio con los demás? (05)</p> <p>¿Le acerca su hijo alguna vez objetos para enseñárselos? (06)</p> <p>¿Prefiere estar solo? (05)</p> <p>¿Evita el contacto social? ¿lo busca? (05)</p> <p>¿Responde a sus propuestas con placer obvio? (06)</p> <p>¿Responde a sus propuestas con curiosidad e interés afirmativo (por ej. Estudiando su rostro)? (06)</p> <p>¿Anticipa un objeto que se le ha mostrado y luego quitado (por ejemplo, sonrío o balbucea para mostrar interés)? (03)</p> <p>¿Protesta y se enoja cuando está frustrado? (04)</p> <p>¿Se recupera de la angustia dentro de 15 minutos, con su ayuda? (06)</p> <p>¿Responde a sus gestos (con una sonrisa, el ceño fruncido, vocalizaciones, acercándose hacia usted o con otro comportamiento intencional)? (06)</p> <p>¿Inicia interacciones con usted (por ejemplo, se extiende hacia su nariz o cabello, o en busca de un juguete, eleva sus brazos para ser levantado)? (06)</p> <p>¿Demuestra las siguientes emociones?: (06)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Cercanía (por ejemplo, devolviendo el abrazo cuando es abrazado, extendiéndose para ser levantado)</li> <li>· Placer y excitación (por ejemplo, sonriendo gozosamente mientras coloca el dedo en su boca o mientras toma un juguete de su boca y lo coloca en la suya propia)</li> <li>· Curiosidad afirmativa (por ejemplo, tocando y explorando su cabello)</li> <li>· Protesta o enojo (por ejemplo, tirando la comida de la mesa o gritando cuando su juguete deseado no se le alcanza)</li> <li>· Temor (por ejemplo, dándose vuelta, mirando asustado, o llorando cuando un extraño se acerca demasiado rápido)</li> </ul> <p>¿Se recupera de la angustia dentro de los 10 minutos, cuando se lo implica en interacciones sociales? (06)</p>

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
FAMILIA		Como jugador Nivel Físico: Nivel Emocional Nivel Cognitivo	Proporción de oportunidades de exploración	¿Proporciona su familia oportunidades de explorar (07) libremente en el juego? ¿No limita o dirige el juego libre en el niño? (07)
			Proporción de oportunidades de consolidación	¿Proporciona oportunidades de consolidación de las habilidades aprendidas durante el juego? (07)
			Fomento del desarrollo de habilidades	¿Fomenta las habilidades aprendidas para su mayor desarrollo? (07)
			Fomento del desarrollo de conductas positivas	¿Fomenta las conductas positivas? (07)
			Fomenta las relaciones sociales	¿Fomenta la interacción social del grupo mediante el juego? (07)
			Proporción de oportunidades de juego	¿Dedica una parte de su tiempo para el juego con el niño? (07)
			Fomenta la generalización de las habilidades aprendidas a otros contextos	¿Es capaz de trasladar las experiencias de juego aprendidas a contextos fuera de este? (07)
			Fomenta las iniciativas del niño	¿Actúa de manera en la que lo que dice el jugador y las motivaciones de juego son importantes respetándolas (por ejemplo, no interrumpe al jugador ni detiene innecesariamente el juego)? (07)
			Fomenta la seguridad	¿Proporciona un ambiente de juego seguro? (07)
			Fomenta el juego del niño	¿Apoya el juego y da pistas para seguir continuándolo? (07)
Fomenta la igualdad	¿Muestra un trato de igual, adaptándose al juego elegido por el niño? (07)			

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
SOCIAL-TEA			Respuesta a los estímulos sensoriales	<p>Movimiento:</p> <p>¿Disfruta su hijo cuando se le balancea, se le hace saltar sobre sus rodillas? (01)</p> <p>¿Le gusta a su hijo subirse a las cosas, como p.ej. las escaleras? (01)</p>
				<p>Auditivo:</p> <p>¿Su hijo parece hipersensible a los ruidos? (ej. tapándose los oídos) (08)</p> <p>¿Su hijo evita ambientes ruidosos?</p> <p>¿Prefiere objetos o juguetes con sonidos? ¿Los evita? (01)</p> <p>¿Se tapa los oídos ante los sonidos inesperados o fuertes? (08)</p> <p>¿Se muestra distraído cuando hay sonidos a su alrededor? (08)</p> <p>¿Es incapaz de atender cuando hay sonidos a su alrededor? (08)</p> <p>¿Parece no oírlo cuando usted le llama? (08)</p> <p>¿Disfruta de sonidos extraños? (08)</p>
				<p>Visual:</p> <p>¿Prefiere estar en oscuridad? (08)</p> <p>¿Se muestra incomodo o alterado cuando hay luces fuertes o parpadeantes? (08)</p> <p>¿Tapa sus ojos cuando hay luz intensa? (08)</p> <p>¿Le gusta mirar objetos o imágenes con luces intensas? (01)</p> <p>¿Hace su hijo movimientos raros con los dedos u objetos cerca de su propia cara? (08)</p> <p>¿Disfruta viendo objetos en movimiento? (01)</p>

DIMENSIONES	DESCRIPCIÓN	CATEGORIA	SUBCATEGORIA	REACTIVO/PREGUNTA
SOCIAL-TEA			Respuesta a los estímulos sensoriales	<p>Vestibular:</p> <p>¿Se muestra ansioso o estresado cuando separa sus pies del suelo? (08)</p> <p>¿Evita juegos en movimiento? (01)</p> <p>¿Evita actividades en las que su cabeza quede colgando? (08)</p> <p>¿Evita subir a elementos móviles? (08)</p> <p>¿le disgusta ir en coche? (08)</p> <p>¿Busca todo tipo de movimiento? (08)</p> <p>¿Busca todo tipo de actividades en movimiento? (08)</p> <p>¿Da giros con frecuencia a lo largo del día? (08)</p>
				<p>Táctil:</p> <p>Evita tocar ciertas texturas. (08)</p> <p>Expresa angustia cuando le tocan el pelo o la cara o manosean. (08)</p> <p>Evita introducirse cosas en la boca. (08)</p> <p>Evita estar descalzo por la arena, césped.</p> <p>Le disgustan los calcetines, siempre anda descalzo. (08)</p> <p>Reacciona emocional o agresivamente al ser tocado. (08)</p> <p>Evita el salpicado de agua. (08)</p> <p>No le gusta hacer colas o estar cerca de las personas. (08)</p> <p>Toca personas y objetos hasta el punto de irritar a los demás. (08)</p> <p>Muestra la necesidad inusual de tocar ciertos juguetes, superficies o texturas. (08)</p> <p>Disminución del conocimiento del dolor y la temperatura. (08)</p>
			Comportamiento/ intereses/ actividades	<p>¿Qué tipo de juego prefiere y busca su hijo? (01)</p> <p>¿Juego parado, juego movido? (01)</p> <p>¿Con que juguetes permanece entretenido más tiempo? (01)</p>

DESCRIPCION DE DIMENSIONES	
JUEGO:	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Medio a través del que el niño tiene contacto con el mundo que le rodea y descubre el desarrollo de su naturaleza ocupacional, la motivación y el placer de la acción. (López, 2014, p. 64)</li> <li>• El juego por sí mismo posee ciertas características propias: Surge desde la motivación intrínseca y proporciona placer, es libre y espontaneo, fomenta la autoexpresión y creatividad, es en sí un medio de descubrimiento del ambiente y de uno mismo, permite la competencia y adquisición de destrezas y promueve la interacción social. (López, 2014, pp. 69-71)</li> <li>• Todos los niños del mundo juegan, y esta actividad es tan preponderante en su existencia que se diría que es la razón de ser de la infancia. Efectivamente, el juego es vital; condiciona un desarrollo armonioso del cuerpo, de la inteligencia y de la afectividad. («El Niño y el juego: planteamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas - UNESCO Biblioteca Digital», s. f.)</li> <li>• Bundy plantea que la conducta de juguetera va a poder determinarse por medio de la evaluación de la presencia de tres elementos: motivación intrínseca, control interno y libertad para salir de la realidad. (Parham &amp; Fazio, 2007, p. 71)</li> <li>• Como Cohen, 1987; Ellis 1973; Reilly, 1974; Rubin et al., 1983; Takata, 1971 describieron, el juego ha sido descrito como la ocupación del niño. El juego ha sido caracterizado como intrínseco, espontáneo, divertido, flexible, totalmente absorbente, vitalizante, cambiante, no literal y un fin en sí mismo. El comportamiento del juego se puede analizar en relación con los roles culturales y sociales y los efectos del entorno psíquico e interpersonal. (Parham &amp; Fazio, 2007, p. 55)</li> <li>• Para Vygotsky (1996) el juego infantil es una oportunidad constante para que el niño recree situaciones de desafío, y estas le permitan explorar y desarrollar andamiajes o puentes de significados entre la información proveniente de su experiencia previa y las aportaciones producidas en el propio juego, guiadas por otros niños/adultos y por el medio. (López, 2014, p. 66)</li> <li>• Reilly (1969) define que la formación de todo comportamiento ocupacional se produce a través de un continuum de desarrollo y que queda abarcado en tres etapas jerárquicas: etapa de exploración, de competencias y de logro. (Reilly, 1974)</li> <li>• Vygotsky (como se citó en López, 2014, p. 66) mantenía que en el juego la posición de los “jugadores” cobraría una importante relevancia socializadora, ya que, por un lado, estos transmitirían valores y normas sociales y por otro lado ayudarían en la adquisición de conocimientos novedosos al niño.</li> </ul>
INTERRELACIONES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por lo siguiente: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.</li> <li>• Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.</li> <li>• Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. (American Psychiatric Association, 2014)</li> </ul> </li> <li>• Instrumento de valoración Q- Chat (Allison et al., 2008)</li> <li>• El niño con necesidades especiales. (Greenspan &amp; Wieder, 2006)</li> </ul>

FAMILIA	<p>La familia constituye el marco de referencia con el que el niño construye el mundo. Facilita la interacción del niño con el medio para fomentar el desarrollo de sus habilidades, dándole oportunidades para la exploración y consolidación de nuevos conocimientos, ejerciendo una poderosa influencia sobre el niño (Gena, Galanis, Tsirempolou, Michalopoulou, &amp; Sarafidou, 2016).</p> <p>También se considera a esta misma como el primer agente socializador, ya que en ella se engendran las bases de las relaciones sociales y de los vínculos afectivos (López, 2014, p. 58).</p> <p>Además, la familia es un motor de cambio para el niño, debido a que los padres son los que, durante su crianza, intervienen y comparten la mayor parte del tiempo con el niño, estableciéndose una comunicación social con este desde su nacimiento (Bearss et al., 2013)</p> <p>Familia como red social primaria del niño que tal y como Heidegger (1927) describe “se va construyendo según las experiencias vividas por los propios componentes y las relaciones entre estos mismos y su forma de interpretarlas o vivirlas” (Castillo Espitia, Edelmira, 2000)</p> <p>Teniendo en cuenta la importancia de la interacción durante el contexto de juego en el desarrollo social del niño, si los padres estuvieran involucrados durante este proceso de intervención, uno podría predecir poderosos efectos colaterales sobre su participación. (Vernon, Koegel, Dauterman, &amp; Stolen, 2012)</p> <p>Se observaron aumentos en las habilidades de crianza positiva en las madres tras una terapia de interacción entre madres e hijos con TEA. (Agazzi, Tan, Ogg, Armstrong, &amp; Kirby, 2017)</p> <p>El aumento de las habilidades de seguimiento parentales positivas gracias al juego (Zlomke, Jeter, &amp; Murphy, 2017).</p> <p>También en el mismo estudio se observaron altos niveles de aceptabilidad de los padres de la intervención (Zlomke, Jeter, &amp; Murphy, 2017).</p>
TEA	<p>Las alteraciones del Trastorno de Espectro Autista están presentes en las primeras fases del desarrollo y se caracterizan por deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos. Además de la existencia de patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades.</p> <p>Dentro de las manifestaciones propias del diagnóstico, cabe destacar la hiper- o hiporeactividad ante los estímulos sensoriales, o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno que pueden afectar al comportamiento del individuo. (American Psychiatric Association, 2014)</p> <p>Además, los estudios indican que la intervención temprana en el niño puede ser un factor determinante en la progresión de dicho trastorno y evolución de este. (Rogers et al., 2014).</p> <p>DSM-V (American Psychiatric Association, 2014)</p>

## Anexo2 Entrevista a padres

PREGUNTAS	Ejemplos orientadores de la pregunta.
1. ¿Cómo juega su hijo? (01)	(Motivación intrínseca, espontaneidad, disfrute, flexibilidad, mantenimiento, preferencias en el tipo de juego, elementos u objetos de juego, metodología organización y rutina de juego, etc.)
2. ¿Perciben ustedes que el juego es bueno para su hijo? ¿Me puede detallar en qué aspectos? (02)	(Le permite desarrollar habilidades y oportunidades de aprendizaje, le da la oportunidad de desarrollo emocional y autoconocimiento, permite exploración libre del ambiente y relacionarse con los demás, etc.)
3. ¿De qué manera responde su hijo a sus interacciones dentro y fuera del juego? (3)	(las acepta, las permite, las incorpora, atiende, comprende, responde a ellas, etc.)
4. ¿Cómo se comunica su hijo con usted? (04)	(existe contacto visual compartido, indicaciones, gestos, expresión de emociones y respuesta a las mismas, contacto, atención compartida, imitación, lenguaje intencional, etc.)
5. ¿Cómo se comporta su hijo en lo social? (05)	(preferencias, intereses, etc.)
6. ¿Cómo son las relaciones sociales que establece su hijo con usted? (06)	(existe inicio espontaneo interés, búsqueda, apoyo, respuesta emocional, etc.)
7. ¿En qué aspectos contribuye usted al juego de su hijo? (07)	(proporciona seguridad, oportunidades, tiempo, libertad de elección, fomenta la interacción social y el aprendizaje de habilidades y conductas, generalización de aprendizajes, apoyo y adaptación, etc.)
8. ¿Cómo responde su hijo a los estímulos del ambiente? (08)	(preferencias, búsquedas sensoriales, reacción a los sonidos, luces, movimiento, tacto, etc.)

Anexo 3 Pauta de Cotejo: Observación de registro de videos

Nombre:			SEPTIEMBRE	NOVIEMBRE	
Dimensión	Categoría	Conducta observada	¿SÍ/A VECES/NO	¿SÍ/A VECES/NO	
JUEGO	Motivación intrínseca	¿El niño elige un juego determinado por motivación propia?			
		¿El niño inicia el juego de manera espontánea?			
		¿Disfruta del juego? (Se ríe, lo repite, pide más, etc.)			
	Desarrollo	¿Muestra algún tipo de aprendizaje durante el juego?			
		¿El juego le permite experimentar y descubrir cosas nuevas?			
		¿Le permite explorar sus capacidades y límites?			
	Tipo de juego	¿Mantiene el juego en un espacio determinado de tiempo?			
		¿Se muestra involucrado en el juego?			
		¿Muestra preferencias en cuanto a un juguete o un elemento de juego determinado?			
		¿Presenta juego solitario?			
		¿Comparte el juego?			
		¿Muestra juego simbólico?			
INTERRELACIONES	Comunicación verbal	¿Muestra lenguaje funcional?			
		¿Atiende y comprende lenguaje verbal?			
		¿Responde al lenguaje verbal?			
		¿Hay copia e imitación de lo que el adulto dice?			
	Comunicación no verbal	¿Muestra contacto visual?			
		¿Se mantiene el contacto visual en el tiempo?			
		¿Hace uso instrumental del adulto?			
		¿Utiliza gestos para comunicarse?			
		¿Muestra emociones mediante expresiones faciales?			
		¿Hay imitación o copia de gestos del adulto?			
	Iniciativa en las Interrelaciones	¿Hay atención compartida con el adulto?			
		¿Busca el niño interacción con el adulto?			
		¿Inicia el niño la interacción con el adulto?			
		¿Invita al adulto participar dentro de su juego?			
		¿Permite que el adulto sea participe de su juego?			
FAMILIA	¿Permite la familia la elección de juego libre en el niño?				
	¿Respeto el juego elegido por el niño?				
	¿Sigue el juego del niño?				
	¿La familia premia los aciertos o retos conseguidos dentro del juego?				
SOCIAL-TEA	Respuesta a los estímulos sensoriales	¿Hay algún tipo de búsqueda sensorial en el niño?			
		¿Busca un juguete o tipo de juego que le proporciona la experiencia sensorial que necesita?			

## Anexo 4 Plan Intervención

Número de sesión	Actividades	Objetivos	Aspectos para observar
0	Reunión con los padres, Observación del niño en sala.	Realización de formularios, entrevistas y test.	
1 y 2	Observación del TO. Interacción entre familia y niño. Búsqueda de motivación intrínseca de juego en el niño.	Reconocer las características de las relaciones establecidas entre familia y niño en las interacciones observadas. Conocer en el niño motivación y preferencias en tipo u objetos de juego, así como rutinas y organización de este.	Motivación intrínseca, espontaneidad, disfrute, flexibilidad, mantenimiento, preferencias en el tipo de juego, elementos u objetos de juego, metodología organización y rutina de juego, etc.
3, 4 y 5	Búsqueda sensorial predominante.	Regulación de nivel de alerta y nivel de actividad. Mantenimiento de óptimo nivel de alerta. Exploración intencional del entorno.	Preferencias, búsquedas sensoriales, reacción a los sonidos, luces, movimiento, tacto, etc.)
6	Acompañamiento de padres al juego del niño.	Proporcionar seguridad, oportunidades, tiempo,	Libertad de elección, fomento la interacción social y el aprendizaje de habilidades y conductas, generalización de aprendizajes, apoyo y adaptación, etc.
7 y 8	Incorporación de los padres al juego.	Introducción en el juego del niño: aumento de interacción.	En cuanto a las interacciones: la acepta, la permite, la incorpora, atiende, comprende, responde a ellas, etc.
9, 10, 11 y 12	Abrir círculos de comunicación.	Contacto visual compartido, indicaciones, gestos, expresión de emociones y respuesta a las mismas, contacto, atención compartida, imitación, lenguaje intencional, etc.	Reconoce y responde a las aproximaciones de manera positiva. Mantiene la conexión visual o verbal. Involucra al otro en su actividad. Responde a las expresiones y comienza a desarrollar gestos para comunicarse. Muestra interés. Muestra reacciones emocionales acordes.
13 y 14	Consolidación de aprendizajes	Consolidación y refuerzo de los objetivos perseguidos anteriormente.	Objetivos conseguidos y no conseguidos.

Número de sesión	Actividades	Objetivos	Aspectos para observar
15, 16 y 17	Extendiendo círculos de comunicación. (interacción)	Comunicación bidireccional:	<p>Abre, mantiene y cierra círculos de comunicación y responde a las conductas.</p> <p>Inicia acciones intencionales con los objetos mientras que se mantiene enganchado en la interacción con el otro.</p> <p>Comparte información.</p> <p>Responde a los gestos con sus propios gestos.</p> <p>Utiliza expresiones, acciones y sonidos para comunicarse.</p>
		Solución de problemas:	<p>Utiliza expresiones, acciones y sonidos para comunicarse.</p> <p>Utiliza secuencias intencionales y complejas de gestos y palabras para resolver problemas o satisfacer necesidades de manera compartida.</p> <p>Planifica nuevas acciones para el reto y las comparte.</p> <p>Explora de manera intencional para entender cómo funciona el mundo y encontrar nuevos caminos para solucionar problemas.</p> <p>Desarrolla un vocabulario de gestos para comunicar pensamientos y emociones complejas.</p> <p>Comienza a reconocer patrones emocionales.</p>
18 y 19	Intervenciones mediadas por los padres, donde el TO quedará en segundo plano.	Poner en práctica y consolidar los objetivos aprendidos.	
20	Reformulación de entrevistas.	Recoger experiencia y observaciones de los padres tras la intervención.	

Anexo 5 Pauta de Cotejo: Observación de registro de videos.

Nombre: M			SEPTIEMBRE	NOVIEMBRE	
Dimensión	Categoría	Conducta observada	SÍ/A VECES/NO	SÍ/A VECES/NO	
JUEGO	Motivación intrínseca	¿El niño elige un juego determinado por motivación propia?	Sí	Sí	-
		¿El niño inicia el juego de manera espontánea?	Sí	Sí	-
		¿Disfruta del juego? (Se ríe, lo repite, pide más, etc.)	A veces	Sí	M
	Desarrollo	¿Muestra algún tipo de aprendizaje durante el juego?	No	A veces	M
		¿El juego le permite experimentar y descubrir cosas nuevas?	A veces	No	-
		¿Le permite explorar sus capacidades y límites?	A veces	No	-
	Tipo de juego	¿Mantiene el juego en un espacio determinado de tiempo?	Sí	A veces	-
		¿Se muestra involucrado en el juego?	A veces	A veces	-
		¿Muestra preferencias en cuanto a un juguete o un elemento de juego determinado?	Sí	Sí	-
		¿Presenta juego solitario?	Sí	No	S
¿Comparte el juego?		A veces	No	M	
INTERRELACIONES	Comunicación verbal	¿Muestra lenguaje funcional?	No	No	-
		¿Atiende y comprende lenguaje verbal?	A veces	No	-
		¿Responde al lenguaje verbal?	A veces	No	-
		¿Hay copia e imitación de lo que el adulto dice?	No	No	-
	Comunicación no verbal	¿Muestra contacto visual?	A veces	A veces	-
		¿Se mantiene el contacto visual en el tiempo?	No	No	-
		¿Hace uso instrumental del adulto?	Sí	A veces	-
		¿Utiliza gestos para comunicarse?	No	A veces	M
		¿Muestra emociones mediante expresiones faciales?	No	No	-
		¿Hay imitación o copia de gestos del adulto?	No	No	-
	Iniciativa en las Interrelaciones	¿Hay atención compartida con el adulto?	No	A veces	M
		¿Busca el niño interacción con el adulto?	No	No	-
		¿Inicia el niño la interacción con el adulto?	A veces	No	-
¿Invita al adulto participar dentro de su juego?		No	No	-	
FAMILIA	¿Permite que el adulto sea participe de su juego?	A veces	Sí	M	
	¿Permite la familia la elección de juego libre en el niño?	Sí	Sí	-	
	¿Respeto el juego elegido por el niño?	Sí	Sí	-	
	¿Sigue el juego del niño?	Sí	Sí	-	
SOCIAL-TEA	Respuesta a los estímulos sensoriales	¿La familia premia los aciertos o retos conseguidos dentro del juego?	Sí	Sí	-
		¿Hay algún tipo de búsqueda sensorial en el niño?	Sí	Sí	-
		¿Busca un juguete o tipo de juego que le proporciona la experiencia sensorial que necesita?	Sí	Sí	-

Nombre: S			SEPTIEMBRE	NOVIEMBRE	
Dimensión	Categoría	Conducta observada	SÍ/A VECES/NO	SÍ/A VECES/NO	
JUEGO	Motivación intrínseca	¿El niño elige un juego determinado por motivación propia?	Sí	Sí	-
		¿El niño inicia el juego de manera espontánea?	A veces	Sí	M
		¿Disfruta del juego? (Se ríe, lo repite, pide más, etc.)	Sí	Sí	-
	Desarrollo	¿Muestra algún tipo de aprendizaje durante el juego?	Sí	Sí	-
		¿El juego le permite experimentar y descubrir cosas nuevas?	A veces	Sí	M
		¿Le permite explorar sus capacidades y límites?	No	No	-
	Tipo de juego	¿Mantiene el juego en un espacio determinado de tiempo?	Sí	Sí	-
		¿Se muestra involucrado en el juego?	Sí	Sí	-
		¿Muestra preferencias en cuanto a un juguete o un elemento de juego determinado?	Sí	Sí	-
		¿Presenta juego solitario?	Sí	No	S
¿Comparte el juego?		A veces	Sí	M	
INTERRELACIONES	Comunicación verbal	¿Muestra lenguaje funcional?	No	A veces	M
		¿Atiende y comprende lenguaje verbal?	No	A veces	M
		¿Responde al lenguaje verbal?	A veces	A veces	-
		¿Hay copia e imitación de lo que el adulto dice?	No	Sí	S
	Comunicación no verbal	¿Muestra contacto visual?	A veces	Sí	M
		¿Se mantiene el contacto visual en el tiempo?	No	Sí	S
		¿Hace uso instrumental del adulto?	Sí	A veces	M
		¿Utiliza gestos para comunicarse?	No	No	-
		¿Muestra emociones mediante expresiones faciales?	A veces	No	-
		¿Hay imitación o copia de gestos del adulto?	No	A veces	M
	Iniciativa en las Interrelaciones	¿Hay atención compartida con el adulto?	A veces	Sí	M
		¿Busca el niño interacción con el adulto?	A veces	Sí	M
		¿Inicia el niño la interacción con el adulto?	A veces	Sí	M
		¿Invita al adulto participar dentro de su juego?	A veces	A veces	-
		¿Permite que el adulto sea participe de su juego?	Sí	Sí	-
FAMILIA	¿Permite la familia la elección de juego libre en el niño?	A veces	Sí	M	
	¿Respeto el juego elegido por el niño?	Sí	Sí	-	
	¿Sigue el juego del niño?	Sí	Sí	-	
	¿La familia premia los aciertos o retos conseguidos dentro del juego?	Sí	Sí	-	
SOCIAL-TEA	Respuesta a los estímulos sensoriales	¿Hay algún tipo de búsqueda sensorial en el niño?	Sí	Sí	-
		¿Busca un juguete o tipo de juego que le proporciona la experiencia sensorial que necesita?	Sí	Sí	-

Nombre: V			SEPTIEMBRE	NOVIEMBRE	
Dimensión	Categoría	Conducta observada	SÍ/A VECES/NO	SÍ/A VECES/NO	
JUEGO	Motivación intrínseca	¿El niño elige un juego determinado por motivación propia?	Sí	A veces	-
		¿El niño inicia el juego de manera espontánea?	Sí	Sí	-
		¿Disfruta del juego? (Se ríe, lo repite, pide más, etc.)	Sí	A veces	-
	Desarrollo	¿Muestra algún tipo de aprendizaje durante el juego?	No	A veces	M
		¿El juego le permite experimentar y descubrir cosas nuevas?	A veces	Sí	M
		¿Le permite explorar sus capacidades y límites?	Sí	Sí	-
	Tipo de juego	¿Mantiene el juego en un espacio determinado de tiempo?	Sí	A veces	-
		¿Se muestra involucrado en el juego?	Sí	Sí	-
		¿Muestra preferencias en cuanto a un juguete o un elemento de juego determinado?	Sí	Sí	-
		¿Presenta juego solitario?	Sí	Sí	-
		¿Comparte el juego?	No	No	-
		¿Muestra juego simbólico?	A veces	A veces	-
INTERRELACIONES	Comunicación verbal	¿Muestra lenguaje funcional?	A veces	Sí	M
		¿Atiende y comprende lenguaje verbal?	A veces	Sí	M
		¿Responde al lenguaje verbal?	A veces	Sí	M
		¿Hay copia e imitación de lo que el adulto dice?	A veces	Sí	M
	Comunicación no verbal	¿Muestra contacto visual?	A veces	A veces	-
		¿Se mantiene el contacto visual en el tiempo?	No	No	-
		¿Hace uso instrumental del adulto?	Sí	Sí	-
		¿Utiliza gestos para comunicarse?	No	No	-
		¿Muestra emociones mediante expresiones faciales?	Sí	A veces	-
		¿Hay imitación o copia de gestos del adulto?	No	No	-
		¿Hay atención compartida con el adulto?	No	No	-
	Iniciativa en las Interrelaciones	¿Busca el niño interacción con el adulto?	A veces	No	-
		¿Inicia el niño la interacción con el adulto?	A veces	A veces	-
		¿Invita al adulto participar dentro de su juego?	No	No	-
		¿Permite que el adulto sea participe de su juego?	No	No	-
FAMILIA	¿Permite la familia la elección de juego libre en el niño?	Sí	Sí	-	
	¿Respeto el juego elegido por el niño?	Sí	Sí	-	
	¿Sigue el juego del niño?	Sí	A veces	-	
	¿La familia premia los aciertos o retos conseguidos dentro del juego?	Sí	A veces	-	
SOCIAL-TEA	Respuesta a los estímulos sensoriales	¿Hay algún tipo de búsqueda sensorial en el niño?	Sí	A veces	-
		¿Busca un juguete o tipo de juego que le proporciona la experiencia sensorial que necesita?	Sí	No	No

Anexo 6 Triangulación de datos.

	DIARIO DE CAMPO	ENTREVISTA PRE-INTERVENCION	ENTREVISTA POST-INTERVENCION	PAUTA COTEJO VIDEOS		
JUEGO	<p>En las primeras sesiones para la mayoría de los niños no existe desarrollo o elaboración de juego más allá de sus intereses restringidos o búsquedas de experiencias sensoriales que le agraden. Hay poca o nula motivación intrínseca de juego. Juegan solos y pocas veces comparten su juego. Conforme van desarrollándose las intervenciones y tras acompañar al niño de las experiencias sensoriales que busca y disfruta, los momentos de interacción dentro del juego van desarrollándose, apareciendo mayor contacto ocular, atención compartida, imitación y copia, interacción social, permanencia de juego, y disfrute.</p> <p><b>Cuando el adulto sigue la motivación de juego del niño es cuando comienza a surgir el juego compartido. Y cuando adulto imita las acciones de juego del niño el juego se desarrolla y aumenta la interacción dentro del mismo.</b></p> <p>A medida que se van dando las sesiones de intervención, el tipo de juego que realiza el niño también va desarrollándose de forma en cada caso, pasando de un juego sensoriomotor, a un juego más preoperacional. Lo mismo ocurre con el</p>	<p>Los padres refieren que los niños juegan solos, sin una elección de actividad o juego estructurado en el que permanezcan, tienen juguetes, pero no hacen uso de ellos, solo realizan las actividades por las que sienten predilección de manera repetitiva. Los tres padres definen correr como una de los juegos o actividades favoritas del niño y el uso del celular. Los padres piensan que el aprendizaje en el juego se da gracias a la interacción, la comunicación, o a la “obligación” que ellos ejercen para que exploren otros tipos de juegos.</p>	<p>Los padres encuentran que hay mayor interacción social en el desarrollo de juego, hay mayor aceptación del adulto, <b>en muchas ocasiones el niño busca al adulto para compartir su juego con él y también han aumentado la búsqueda de interacción con sus iguales. Hay mayor flexibilidad y desarrollo de diferentes tipos de juego. Y mayor inicio de juego espontaneo por su parte.</b> Encuentran que tras la intervención ha aumentado la capacidad de atención, la permanencia en el juego, la concentración y el disfrute de este. Manifiestan que el juego les permite desarrollar su aprendizaje y que gracias al juego el adulto también aprende herramientas para interactuar con el niño. El niño ha incorporado a mayor número de personas con las que juega, desarrollando con cada persona en particular un tipo de juego determinado.</p>	Motivación interna		Medianamente Modificado
				Desarrollo del niño (aprende, experimenta y descubre)		Medianamente Modificado
				Tipo de juego	Disminuye juego Solitario	Sustantivamente Modificado
	Aumenta juego compartido	Medianamente Modificado				

	<p>juego solitario, avanzando hacia un juego paralelo, asociativo y cooperativo. El lenguaje también va desarrollándose a medida que van realizándose las sesiones, aumentándose y adquiriendo mayor funcionalidad en la expresión de este. La adquisición y comprensión de este se da por la imitación y copia del lenguaje del adulto en la interacción de juego. La incorporación del adulto al juego también va aumentando con el transcurso de las sesiones, surgiendo del niño la invitación al padre o madre a compartir el juego.</p>					
INTERACCIONES	<p><b>Al inicio de la intervención la interacción dada en los niños es escasa o nula,</b> haciendo uso instrumental del adulto para satisfacer sus necesidades. El lenguaje expresivo es pobre y poco funcional, muchas veces surgiendo por repetición ecolalia de lo que el adulto dice. A medida que va desarrollándose la intervención y las experiencias de juego van aumentando también aumenta la comunicación e interacción del niño tanto con la TO como con el familiar, aumentando el contacto ocular, la capacidad de atención, la copia e imitación y la interacción social. El lenguaje en el niño también aumenta en cantidad y calidad, desarrollándose un lenguaje mucho más</p>	<p><b>El principal motivo de interacción que inician los niños con sus padres es en base a cubrir una necesidad,</b> haciendo uso instrumental del adulto en la mayoría de las ocasiones. En dos de ellos existe lenguaje, pero hay poca comunicación. Hay poco contacto ocular y este no se mantiene. No existe búsqueda de interacción con iguales o adultos y en algunos casos hay rechazo o poco interés, y cuando este ocurre es intencionado por el familiar. Aceptan al familiar en sus interacciones de juego, pero cuando estos rompen su esquema de juego abandonan el mismo. Si bien, ante situaciones problemáticas acuden en busca del familiar como refugio, hay conductas de frustración o de enojo o ira cuando el familiar no</p>	<p>Los padres observan que los niños se muestran más conscientes de la presencia de otros niños, <b>comparten mayor interacción con sus iguales (miradas, gestos, expresiones, contacto, imitación y copia)</b> <b>Los padres comentan que hay mayor interacción social con el adulto,</b> y se ha desarrollado mayor apego con otros miembros de la familia, gracias a la participación del juego del niño por parte del adulto. <b>Se observa en los niños mayor intención comunicativa (Hacen mayor uso de gestos y lenguaje para comunicar lo que quieren).</b> <b>El contacto visual ha aumentado notablemente y se hace con más personas fuera del ambiente familiar.</b></p>	<p>Comunicación verbal</p>	<p>Aumento Lenguaje funcional</p> <p>Atención y comprensión del lenguaje</p> <p>Copia e imita el lenguaje del adulto</p>	<p>Medianamente Modificado en 2 de los 3 niños</p> <p>Medianamente Modificado.</p> <p>Medianamente Modificado en 2 de los 3 niños Sustantivamente Modificado en 1 de los 3 niños</p>
				Comunicación no verbal	<p>Contacto visual</p> <p>Atención compartida o conjunta</p> <p>Imita o copia gestos</p>	<p>Medianamente Modificado en 2 de los 3 niños Sustantivamente Modificado en 1 de los 3 niños</p> <p>Medianamente Modificado</p> <p>Medianamente modificado en dos de los 3 niños</p> <p>Medianamente Modificado</p>
					<p>Busca o permite la interacción con el adulto por medio de la</p>	<p>Medianamente Modificado</p>

	funcional y expresivo. Los niños empiezan a anticipar y a expresar sus necesidades mediante el lenguaje.	entiende o no le proporciona lo que el niño necesita (pellizcar, pegar, etc.).	<b>Hay mayor lenguaje tanto comprensivo como expresivo en los niños. Mayor expresión y comprensión de emociones por parte del niño. Hay mayor búsqueda de interacción con el adulto,</b> y no necesariamente para cubrir sus necesidades.		invitación al juego.	
FAMILIA	Al inicio de la intervención, algunas conductas de los padres con respecto a sus hijos no favorecen las interacciones con los mismos, generalmente este tipo de conductas se hacen por desconocimiento. A medida que van desarrollándose las sesiones la familia va imitando e incorporando las acciones de la Terapeuta en la sala y van aumentando los momentos de interacción en el ambiente de juego. Las familias comentan que durante se han producido cambios en el niño y nombran los más relevantes: la generalización de las dinámicas de juego y las interacciones a otros contextos y ambientes, la atención y permanencia dentro del juego o actividad también se ha visto aumentada y muestran mayor desarrollo de intención comunicativa y lenguaje. La mayoría de las veces uno de los familiares presenta una conducta más juguetona que el otro o le proporciona al niño el tipo de juego que el busca.	Los padres piensan que les entregan a sus hijos como aprendizaje protección, nuevas experiencias y herramientas para su comunicación e interacción principalmente, pero estos aprendizajes no los relacionan generalmente con el ambiente de juego.	La familia comprende la importancia del juego en el desarrollo del niño y perciben que dedicar un tiempo de juego e interacción con el niño resulta muy beneficioso para él, por lo que han organizado sus horarios para dedicarles un espacio de tiempo dedicado al juego. La familia gracias al avance observado tras el proceso de intervención en sus niños adquiere mayor seguridad con respecto a su papel en la crianza de estos. La intervención ayuda a los padres a comprender, aceptar y compartir la etapa de desarrollo de juego en la que esta su hijo, así como a respetar y a compartir la elección de juego del niño y a partir de ahí las interacciones de juego se han visto modificadas. La familia argumenta que la mayoría de las intervenciones a las que sus hijos asisten se hacen sin su presencia y eso les provoca desconocimiento sobre la intervención que se realiza, desconfianza y falta de aprendizaje.			
TERAPEUTA OCUPACIONAL	De las recomendaciones, pautas o explicaciones de la Terapeuta Ocupacional		La familia considera que el aporte de los conocimientos compartidos por el terapeuta			

	<p>dadas en el proceso de intervención a la familia se recogen como las más significativas por saturación de datos:</p> <p>La importancia de la anticipación de la finalización de actividades “una vez más y se acabó o la última vez y se acabó” como manera de cerrar los juegos y las acciones.</p> <p>La importancia que para los niños tiene el recibir los estímulos sensoriales que buscan y necesita para mantenerse regulado y aumentar su capacidad de atención e interacción.</p> <p>La importancia de seguir la motivación intrínseca del niño en la elección de juego para desarrollar y compartir el mismo.</p> <p>La importancia de los tiempos de espera para generar un espacio para que el niño se comunique y pida o exprese lo que desee.</p> <p>La importancia de buscar el contacto visual con el niño como detonador de juego o actividad que se realiza, seguido de la imitación o copia del niño dentro de la misma para iniciar una estancia de interacción.</p> <p>La importancia de una vez el contacto ocular, atención, copia e imitación dentro del juego o actividad, el desarrollar e introducir cambios dentro del juego del niño o proponer alternativas en el mismo para ir generando la capacidad de resolución de problemas e ir aumentando los círculos de comunicación y lenguaje entre ambos.</p>		<p>Ocupacional ha sido muy valorable ya que gracias a él han entendido mucho mejor a sus hijos y los conocimientos aprendidos por ellos mismos los han podido transmitir tanto a otros familiares como al resto de profesionales que trabajan con el niño.</p> <p>Le dan importancia al vínculo que se crea entre el profesional y el niño y al seguimiento y al respeto de las motivaciones propias sobre la imposición obligada por el profesional en otro tipo de intervenciones.</p>			
--	---	--	--	--	--	--

	<p>Ir reforzando los avances del niño y de la familia en su manera de hacer en el proceso.</p> <p>La importancia de las explicaciones que se le entregan a cada familia en las intervenciones acerca de qué, cómo y porqué busca su hijo un tipo de juego determinado.</p> <p>La invitación de la Terapeuta Ocupacional a participar y compartir en el juego de sus hijos durante las sesiones.</p>					
BUQUEDAS SENSORIALES	<p>Se observan conductas de búsqueda de estímulos sensoriales en los tres niños. La información sensorial que reciben les ayuda a mantenerse regulados, aumentando la atención y las interacciones con el adulto tras recibirlo. A medida que van pasando las sesiones el juego inicialmente de búsqueda sensorial se va convirtiendo en un juego mucho más de interacción social con sus padres y con la TO.</p>	<p>Las tres familias coinciden por la predilección que manifiestan sus hijos por estar en movimiento, además nombran las características que presentan sus hijos ante otras experiencias sensoriales. Cuando son preguntados por el TO sobre respuesta sensoriales la mayoría de los padres solo asocian lo sensorial a las respuestas del niño a lo auditivo. Dejando a un lado el resto de la información que proviene del resto de los sentidos</p>	<p>Siguen mostrando preferencias por un tipo de estímulo sensorial, pero las búsquedas se dan dentro de un juego más elaborado y diverso, aumentando los momentos de interacción con el adulto dentro del juego.</p>			
TEA-CONDUCTAS		<p>Las conductas que negativas que más destacadas por los padres respecto a hijos son las de frustración, intereses restringidos e interacción limitada.</p>				

