

PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

**COMUNICACIÓN, ATENCIÓN CONJUNTA E IMITACIÓN
EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA****Claudia Escorcía Mora
Inmaculada Baixauli Fortea**Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir.
claudia.escorcía@ucv.es
inmaculada.baixauli@ucv.es*Fecha de recepción: 6 de enero de 2012
Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012***RESUMEN**

El objetivo de este trabajo es analizar las relaciones entre el desarrollo lingüístico y comunicativo inicial en el Trastorno del espectro autista (TEA) y otros indicadores del desarrollo sociocognitivo temprano (atención conjunta y capacidad de imitación inmediata).

Han participado 11 niños de entre 3 y 5 años de edad ($M=37$ meses; $DT= 7$ meses), con un diagnóstico de TEA, fundamentado en la observación conductual en diferentes contextos, la aplicación de instrumentos estandarizados (ADI-R) y el cumplimiento de los criterios propuestos por el DSM-IV-TR.

Los resultados obtenidos revelan una asociación significativa entre las habilidades de atención conjunta y el nivel de desarrollo comunicativo alcanzado, así como entre la capacidad de atención conjunta y de imitación. Sin embargo, no se obtuvieron correlaciones significativas entre las destrezas de imitación y la capacidad comunicativa.

En el trabajo se discuten los hallazgos obtenidos y sus implicaciones para la evaluación e intervención en niños con TEA.

Palabras clave: autismo, atención conjunta, imitación, comunicación

ABSTRACT

The aim of this work is to analyze the relationships between initial linguistic and communicative development in autism spectrum disorders and other indicators of early sociocognitive development (joint attention and immediate imitation).

The participants were 11 children, with an age range comprised between three and five years old ($M= 37$ months, $SD=7$ months), diagnosed with ASD, based on several measures: behavioral observation in different contexts, application of standardized instruments (ADI-R) and meeting DSM-IV criteria for ASD diagnosis.

Results show a significant association between joint attention abilities and imitation. However, it was not found significant correlations between imitation skills and communicative competence.

These findings are discussed considering their implications for assessment and intervention in children with ASD.

Key words: autism, joint attention, imitation, communication



LA MEDIACION PARENTAL Y EL USO DE INTERNET

INTRODUCCIÓN

Numerosos estudios han evidenciado la importancia de determinadas habilidades sociocognitivas en la emergencia de la comunicación y el lenguaje en los niños con Trastornos del espectro autista (TEA), un factor pronóstico clave en su evolución a largo plazo (Lord y Ventner, 1992). Entre ellas destacan la atención conjunta y la imitación, capacidades esenciales para empezar a establecer intercambios sociales y comunicativos en los que el lenguaje pueda desarrollarse (Carpenter, Nagell y Tomasello, 1998).

La **atención conjunta (AT)** implica la habilidad para coordinar la atención entre un objeto y una persona en un contexto social (Adamson y McCarthur, 1995). Ha sido dividida en dos componentes principales: el inicio y la respuesta a los inicios de atención conjunta del interlocutor. Los niños con TEA manifiestan alteraciones en el desarrollo de esta capacidad, especialmente la de carácter declarativo (Mundy, 1995; Dawson et al, 2004). De hecho, estos déficits constituyen uno de sus indicadores precoces más potentes (Baron-Cohen et al, 1992; Doehring et al, 1995; Sullivan et al, 2007).

En el desarrollo temprano, es característico la ausencia o la fugacidad de conductas como mirar al interlocutor, señalar y mostrar, y la respuesta menos frecuente e inconsistente a las iniciativas del adulto, en comparación con la evolución observada en otros trastornos del neurodesarrollo (Leekam, López y Moore, 2000; Loveland y Landry, 1986; Mundy, Sigman, Ungerer y Sherman, 1986; Osterling, Dawson y Munson, 2002; Sigman y Ungerer, 1984; Sigman, Mundy, Sherman y Ungerer, 1986; Sigman y Ruskin, 1999).

La investigación ha demostrado una clara relación entre las habilidades de AT y la adquisición del lenguaje. Las situaciones de atención conjunta posibilitan el desarrollo de la interacción comunicativa y social tempranas, además del aprendizaje de símbolos (Adamson y Chance, 1996; Hobson, 2000; Tomasello, 1995). De ahí que algunos estudios hayan demostrado una asociación tanto concurrente como predictiva de la AT con el desarrollo del lenguaje en niños con autismo (Bono, Daley y Sigman, 2004; Charman et al, 2003; Murray et al, 2008).

Asimismo, la **imitación** es otra de las capacidades que proporciona al niño un medio de comunicación y aprendizaje sobre las acciones e intenciones de los otros (Meltzoff, 1985; Meltzoff, 2005; Trevarthen, Kokkinaki y Fiamenghi, 1999; Uzgiris, 1981). Se ha constatado que los niños con TEA presentan dificultades significativas en la imitación de movimientos faciales y corporales así como en la imitación diferida de acciones sobre objetos (Charman et al, 1997; Rogers, Bennetto, McEvoy y Pennington, 1996; Stone, Ousley y Littleford, 1997; Williams, Whiten y Singh, 2004). No obstante, como ocurre con otras áreas, no se trata de un déficit unitario. El rendimiento depende del tipo de movimiento implicado y la naturaleza de la tarea empleada para la valoración de la imitación. De hecho, se ha hallado una ejecución similar a la de niños con desarrollo neurotípico en la realización de tareas simples de imitación de acciones sobre objetos (Charman y Baron-Cohen, 1994; Rogers et al, 2003).

Al igual que la atención conjunta, la imitación también ha mostrado una correlación significativa con la adquisición del lenguaje temprano y se ha configurado como un factor predictor de desarrollo lingüístico tardío (Carpenter et al, 2002; Toth et al, 2006).

OBJETIVOS

El objetivo de este trabajo es analizar las relaciones entre el desarrollo lingüístico y comunicativo inicial en el TEA y otros indicadores sociocognitivos tempranos: la atención conjunta y la capacidad de imitación inmediata.



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

MÉTODO

PARTICIPANTES

El estudio se realizó con la participación de 11 niños (8 niños y 3 niñas), de entre 3 y 5 años de edad ($M=37$ meses; $DT=7$ meses), bajo el consentimiento informado de sus respectivos padres o tutores legales. Nueve de ellos asistían al Centro de Atención Temprana de la Universidad Católica de Valencia (UCV) y tres de ellos, a un centro privado especializado en el tratamiento de los TEA. Los niveles socioeconómicos de procedencia eran medio y medio-bajo, de acuerdo con indicadores como la profesión y el nivel de estudios de los padres. Todos ellos habían recibido un diagnóstico de *Trastorno generalizado del desarrollo –Trastorno del espectro autista–*, realizado por neuropediatra y psicólogo especializado y fundamentado en la observación conductual en diferentes contextos, la aplicación de instrumentos estandarizados –Autism Diagnostic Interview-Revised (ADI-R) (LeCouteur, Lord y Rutter, 2003)- y el cumplimiento de los criterios propuestos por el DSM-IV-TR (APA, 1994). Se excluyó del estudio a aquellos niños que presentaran un trastorno genético o neurológico de etiología conocida así como un deterioro significativo sensorial o motor. En la tabla 1 se aportan datos sobre las características de los participantes.

Tabla 1. Descripción de los participantes: edad cronológica, desarrollo cognitivo y comunicativo.

	EDAD CRONOLÓGICA (en meses)	Edad equivalente ÁREA COGNITIVA <i>Inventario de desarrollo Battelle</i>	Edad equivalente ÁREA COMUNICACIÓN <i>Inventario de desarrollo Battelle</i>
Media	37.45	18.90	12
Desviación típica	7.3	7.5	3.7
Rango	29-55	9-28	5-18

PROCEDIMIENTO

Los niños fueron evaluados durante tres sesiones de unos cuarenta y cinco minutos de duración, en el Centro de Atención Temprana de la UCV. En la primera sesión, se evaluó la capacidad comunicativa, en la segunda, la atención conjunta y en la tercera, las habilidades de imitación.

Para la valoración del **desarrollo comunicativo y lingüístico**, se administró el Área de Comunicación del *Inventario de desarrollo Battelle* (Newborg, Stock y Wneck, 1996). Esta área está formada por 59 ítems, que aprecian la recepción y la expresión de información, pensamientos e ideas por medios verbales o no verbales.

La **atención conjunta** se valoró mediante una adaptación del sistema utilizado por Sullivan et al (2007), a partir de la aplicación de una de las situaciones de interacción propuestas en la *Communication and Symbolic Behavior Scales (CSBS)* (Wetherby y Prizant, 2005). En el anexo 1 se describe el procedimiento empleado y el modo de puntuar la ejecución del niño.

La **capacidad de imitación** fue valorada con la batería de evaluación elaborada con esta finalidad por Rogers et al (2003). Aunque consta de dos bloques (*Imitation battery* y *Praxis Battery*), únicamente se aplicó el correspondiente a *Imitación*. Las tareas se realizaron en una mesa con el niño situado en frente del adulto. Si implicaban un objeto, al niño se le proporcionaba un tiempo (unos



LA MEDIACION PARENTAL Y EL USO DE INTERNET

15-30 segundos) para su exploración. En primer lugar, se aseguró la atención del niño. El examinador decía: "(Nombre del niño), haz esto" y repetía la acción tres veces rápidamente en una serie de tres acciones cada vez; de este modo, demostraba nueve repeticiones rápidas de la acción). Si el niño realizaba una respuesta imitativa a la primera serie, se ejecutaba la siguiente. Si esto no ocurría, se le modelaba de nuevo (9 repeticiones más en tres conjuntos de tres acciones). Si el niño no ejecutaba ninguna acción después de las tres series, el adulto procedía a la guía física del movimiento y luego lo reforzaba, en un intento de enseñar al niño la naturaleza de la tarea. Estos intentos no se puntuaron. Únicamente se puntuó la primera imitación espontánea y la mejor imitación. Véase el anexo 2 donde se explican las tareas y los criterios de puntuación.

Todas las sesiones de evaluación fueron grabadas en vídeo para su posterior análisis, codificación y puntuación. Se hizo una selección aleatoria del 20% de las sesiones grabadas para que fueran analizadas por otros evaluadores independientes (logopedas estudiantes de último curso entrenados en el procedimiento), a fin de determinar el acuerdo entre jueces, valorado mediante correlación de Pearson, siendo este de .85.

RESULTADOS

Todos los análisis estadísticos fueron realizados con el programa informático SPSS versión 17.0. La tabla 4 refleja los estadísticos descriptivos de las variables consideradas (media, desviación típica y rango) en las pruebas aplicadas.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas en Atención conjunta, Imitación y Comunicación

	Media (DT)	Rango
Atención conjunta	6.54 (1.75)	4-9
Imitación	17.72 (5.19)	(7-25)
Área de comunicación Edad en meses (Inventario Battelle)	12 (3.7)	5-18

Para conocer las relaciones entre la capacidad comunicativa y las habilidades de atención conjunta e imitación se llevaron a cabo análisis de correlación de Spearman. Esta es una prueba no paramétrica que resulta adecuada cuando la muestra es reducida y no se puede asumir el supuesto de normalidad de la distribución.

En la tabla 5 se recogen las correlaciones de Spearman entre las habilidades comunicativas de niños con TEA y variables de rendimiento en atención conjunta e imitación que alcanzaron valores de significación estadística.



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

Tabla 3. Correlaciones entre habilidades lingüísticas, atención conjunta e imitación

		Comunicación	Atención conjunta	Imitación
Comunicación	Coefficiente de correlación	-	,629*	,376
	Sig. (unilateral)	-	,019	,127
Atención conjunta	Coefficiente de correlación	,629*	-	,562*
	Sig. (unilateral)	,019	-	0,36
Imitación	Coefficiente de correlación	,376	,562*	-
	Sig. (unilateral)	,127	0,36	-

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (unilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (unilateral).

Los resultados revelan una asociación significativa entre las habilidades de atención conjunta y el nivel de desarrollo comunicativo alcanzado (r , 629; sig. ,019), así como entre la capacidad de atención conjunta y de imitación (r , 562; sig. ,036). Sin embargo, no se obtuvieron correlaciones significativas entre las destrezas de imitación y la capacidad comunicativa (r , 376; sig. ,127).

CONCLUSIONES

Este estudio ha examinado las relaciones entre determinados indicadores sociocognitivos -atención conjunta e imitación- y nivel de desarrollo lingüístico.

En primer lugar, por lo que respecta a las **habilidades de atención conjunta**, se halló una correlación significativa entre estas y el grado de desarrollo lingüístico alcanzado. Es decir, los niños que se ajustaron mejor a los formatos de atención conjunta propuestos, obtuvieron puntuaciones más altas en el área de Comunicación del Inventario de Desarrollo Battelle (Newborg, Stock y Wneck, 1996). Estos hallazgos son esperables, teniendo en cuenta que la capacidad para la atención conjunta supone la habilidad del niño para involucrarse en una interacción, requisito fundamental para la adquisición del lenguaje. Desde una aproximación sociopragmática, la respuesta a la atención conjunta es una de las muchas habilidades que incrementan la capacidad del niño para la implicación social con otros, y proporcionan el contexto para la emergencia de habilidades lingüísticas expresivas y receptivas.

Nuestros datos son concordantes con las investigaciones que demuestran también una relación entre habilidades de atención conjunta y lenguaje expresivo y receptivo, tanto en el desarrollo típico (Tomasello y Farrar, 1986) como en niños con TEA (Bono, Daley y Sigman, 2004).

Desde estas consideraciones, es evidente la necesidad de intervención temprana en habilidades de esta naturaleza. Aunque todavía escasos, existen ya distintos trabajos que demuestran la eficacia del abordaje precoz de esta capacidad. La atención conjunta puede constituirse así en una *habilidad pivotal*, cuya intervención puede comportar cambios positivos en otras áreas no afrontadas directamente (Kasari, Freeman y Paparella, 2006; Whalen y Schreibman, 2003).

En segundo lugar, por lo que a las **habilidades de imitación** se refiere, los resultados no ofrecieron una asociación significativa entre estas destrezas y el nivel de desarrollo comunicativo alcanzado. Aunque contrariamente a algunos trabajos (Carpenter et al, 2002; Stone et al, 1997; Toth et al, 2006) nuestros hallazgos coinciden con los aportados en otros estudios (Rogers, Hepburn, Stackhouse y Wehner, 2003), en los que la capacidad de imitación se relacionó con las habilidades para implicarse en interacciones



LA MEDIACION PARENTAL Y EL USO DE INTERNET

sociales diádicas y tríadicas y con el nivel evolutivo global, pero no con el desarrollo del lenguaje en particular. Quizá la capacidad de imitación esté vinculada en mayor medida con las habilidades de lenguaje expresivo y no con el nivel de comunicación global (comprensión y expresión). Serían, por tanto, necesarios análisis más sutiles para poder precisar mejor el carácter de estas relaciones.

También en nuestro estudio se halló una relación significativa entre atención conjunta e imitación. Posiblemente esta vinculación se explique en base a que la tarea de imitación implica un intercambio diádico, tal y como ocurre en el formato de atención conjunta.

Nuestro trabajo adolece de una serie de limitaciones, como el reducido tamaño de la muestra, de procedencia clínica, y el tipo de tareas empleadas. Creemos necesario replicar el estudio con muestras más amplias, empleando tareas no solo en el contexto clínico sino también en entornos naturales y considerando no solo la imitación inmediata sino también la imitación diferida. Una propuesta reciente en este sentido es la de Vanvuchelen, Roeyers y De Weerd (2011), cuya aplicación pudiera ofrecer información significativa sobre la capacidad de aprendizaje y respuesta al tratamiento en los TEA.

BIBLIOGRAFÍA

- Adamson, L. B., & McArthur, D. (1995). Joint attention, affect, and culture. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Adamson, L.B. & Chance, S.E. (1998). Coordinating attention to people, objects and language. In A.M. Whetherby and S. E Warren, (Eds.), *Transitions in prelinguistic communication* (Vol. 7) Baltimore: Paul H. Brooks.
- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4 th. ed.). Washington, DC: Author.
- Baron-Cohen, S., Allen, J., & Gillberg, C. (1992). Can autism be detected at 18 months? The needle, the haystack, and the CHAT. *British Journal of Psychiatry*, 161, 839-843.
- Bono, M. A., Daley, T., & Sigman, M. (2004). Relations among joint attention, amount of intervention, and language gain in autism. *Journal of Autism and Developmental Disabilities*, 34, 495-505.
- Carpenter, M., Nagell, K., & Tomasello, M. (1998). Social cognition, joint attention, and communicative competence from 9 to 15 months of age. *Monograph of the Society for Research in Child Development*, 63, 4, serial no. 255.
- Carpenter, M., Pennington, B. E., & Rogers, S. J. (2002). Interrelations among social-cognitive skills in young children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 32, 91-106.
- Charman, T., & Baron-Cohen, S. (1994). Another look at imitation in autism. *Development and Psychopathology*, 6, 403-413.
- Charman, T., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Baird, G., Drew, A. & Cox, A. (2003). Predicting language outcome in infants with autism and pervasive development disorder. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 38, 265-285.
- Charman, T., Swettenham, J., Baron-Cohen, S., Cox, A., Baird, G., & Drew, A. (1997). Infants with autism: An investigation of empathy, pretend play, joint attention, and imitation. *Developmental Psychology*, 33, 781-789.
- Leekam, S. R., López, B., & Moore, C. (2000). Attention and joint attention in preschoolchildren with autism. *Developmental Psychology*, 36, 2, 261-273.
- Dawson, G., Toth, K., Abbott, R., Osterling, J., Munson, J., Estes, A., & Liaw J. (2004). Defining the early social attention impairments in autism: Social orienting, joint attention, and responses to emotions. *Developmental Psychology*, 40, 2, 271-283.
- Doehring, P., Benaroya, S., Klaiman, C., & Scuccimarri, C. (1995). Using joint attention, play and imitation skills in the differential diagnosis of young children with autism and with developmen-



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

- tal disorders. Paper presented at the *Conference of the Society for Research in Child Development*, Indianapolis.
- Hobson, R. P. (2000). The grounding of symbols: A social-developmental account. In P. Mitchell & K. J. Riggs (Eds.), *Children's reasoning and the mind*. Hove: Psychology Press.
- 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*, 47, 611–20.
- Le Couteur, A., Lord, C., & Rutter, M. (2003). The Autism Diagnostic Interview: Revised (ADI-R). Los Angeles: Western Psychological Services. (Adaptación española, TEA Ediciones).
- Lord, C. & Ventner, A. (1992). Outcome and followup studies of high-functioning autistic individuals. In: Schopler E, Mesibov G (Eds.) *High-Functioning Individuals with Autism*. New York: Plenum Press.
- Loveland, K. A., & Landry, S. H. (1986). Joint attention and language in autism and developmental language delay. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16, 335-349.
- Meltzoff, A. N. (2005). Imitation and other minds: The 'Like Me' hypothesis. In S. Hurley & N. Chater (Eds.), *Perspectives on imitation: From neuroscience to social science* (Vol. 2, pp.55–77). Cambridge, MIT Press.
- Meltzoff, A.N. (1985). Immediate and deferred imitation in fourteen-and twenty-four-month-old infants. *Child Development*, 56, 62–72.
- Mundy, P. (1995). Joint attention, social-emotional approach in children with autism. *Development and Psychopathology*, 7, 63-82.
- Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J., & Sherman, T. (1986). Defining social deficits of autism: The contribution of non-verbal communication measures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 27, 657–659.
- Murray, D., Creaghead, N., Manning-Courtney, P., Shear, P., Bean, J. & Prendeville, J. (2008). The Relationship Between Joint Attention and Language in Children With Autism Spectrum Disorders. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 23, 1, 5-14.
- Newborg, J., Stock, J.R. & Wnek, L. (1996). *Inventario de desarrollo Battelle*. Madrid, Tea Ediciones.
- Osterling, J.A. Dawson, G., Munson, J. A. (2002) Early recognition of 1-yearold infant with autism spectrum disorder versus mental retardation. *Development and Psychopathology*, 14, 2, 239-251.
- Rogers, S.J., Bennetto, L., McEvoy, R., & Pennington, B.F. (1996). Imitation and pantomime in high functioning adolescents with autism spectrum disorders. *Child Development*, 67, 2060–2073.
- Rogers, S.J., Stackhouse, T., Hepburn, S.L., Wehner, E.A. (2003) Imitation performance in toddlers with autism and those with other developmental disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 44, 5, 763-781.
- Sigman, M. & Ruskin, E. (1999). Continuity and change in the social competence of children with autism, Downs syndrome, and developmental delays. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64, 1, Serial No. 256.
- Stone, W.L., Ousley, O.Y., & Littleford, C. D. (1997). Motor imitation in young children with autism: What's the object? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 25, 475–485.
- Sullivan, M., Finelli, J., Marvin, A., Garrett-Mayer, E., Bauman, M. & Landa, R. (2007). Response to joint attention in toddlers at risk for autism spectrum disorder: a prospective study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1, 37-48.
- Sullivan, M., Finelli, J., Marvin, A., Garrett-Mayer, E., Bauman, M. & Landa, R. (2007). Response to joint attention in toddlers at risk for autism spectrum disorder: a prospective study. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37, 1, 37-48.
- Tomasello, M. & Farrar, M. (1986). Joint attention and early language. *Child Development*, 57, 454-463.
- Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development*. Hillsdale, NJ: Erlbaum



LA MEDIACION PARENTAL Y EL USO DE INTERNET

- Toth, K., Munson, J., Meltzoff, A.N. & Dawson, G. (2006). Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: joint attention, imitation and toy play. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36, 8, 993–1005.
- Trevarthen, C., Kokkinaki, T., & Fiamenghi, G.O. (1999). What infants imitations communicate: with mothers, with fathers and with peers. In J. Nadel & G. Butterworth (Eds.). *Imitation in infancy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uzgiris, I.C. (1981). Two functions of imitation during infancy. *International Journal of Behavioral Development*, 4, 1–12.
- Vanvuchelen, M., Roeyers, H., De Weerd, W. (2011). Development and initial validation of the Preschool Imitation and Praxis Scale (PIPS). *Research in Autism Spectrum Disorders* 5, 1, 463-473.
- Whalen, C. & Schreibman, L. (2003). Joint attention training for children with autism using behavior modification procedures. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44, 3, 456-468.
- Wetherby, A.M. & Prizant, B. (2005). *Communication and symbolic behavior scales (CSBS)*. Baltimore: Brookes Publishing.
- Williams, J., Whiten, A., Singh, T. (2004). A systematic review of action imitation in autistic spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 34, 285-296.

ANEXO 1.

VALORACIÓN DE LA ATENCIÓN CONJUNTA Y LA CALIDAD DEL ACTO COMUNICATIVO IMPLICADO EN UNA SITUACIÓN ESTRUCTURADA.

Adaptado de Sullivan, M. et al (2007) y Wetherby, A. y Prizant, B. (2005).

CONDUCTA DEL EVALUADOR	POSIBLES RESPUESTAS DEL NIÑO Y Puntuación
El evaluador activa el juguete y deja que cese su movimiento, esto es, que pare.	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio completo de atención conjunta (mira el juguete / mira al evaluador / mira otra vez el juguete) =5 • Inicio parcial de atención conjunta (mira el juguete/mira al evaluador/pero no mira otra vez al juguete) = 4 puntos • Mira el juguete y emite una verbalización y/o señala/pero no mira al evaluador)= 3 puntos • Mira el juguete/pero no mira al evaluador=2 puntos • No presta atención al juguete=1 punto
El evaluador deja que el niño coja el juguete y espera a que este le pida ayuda (entregándoselo o realizando cualquier tipo de conducta comunicativa).	<ul style="list-style-type: none"> • Inicio de atención conjunta + acto comunicativo verbal (coge el juguete / mira al evaluador /emite una verbalización) =5 • Inicio de atención conjunta + acto comunicativo no verbal (coge el juguete / mira al evaluador /entrega el juguete) = 4 puntos • No atención conjunta + acto comunicativo no verbal (coge el juguete y lo entrega al evaluador pero sin mirarlo) = 3 puntos • No atención conjunta + no acto comunicativo (coge el juguete pero no hay contacto con el evaluador) = 3 puntos • No presta atención al juguete=1 punto

ATENCIÓN CONJUNTA: Actos usados para dirigir la atención del otro hacia un objeto, suceso o tema de un acto comunicativo. El objetivo del niño es conseguir que el adulto mire o advierta algo.

ACTO COMUNICATIVO: Conducta interactiva que consiste en un gesto, vocalización o verbalización dirigida hacia el adulto, con una función comunicativa.



PSICOLOGÍA Y VALORES EN EL MUNDO ACTUAL

ANEXO 2.
BATERÍA DE EVALUACIÓN DE LA CAPACIDAD DE IMITACIÓN (Rogers et al, 2003)

BATERÍA DE IMITACIÓN	ÍTEM
ÍTEMS MANUALES	Abrir y cerrar las dos manos simultáneamente.
	Golpearse el pecho con una mano.
	Tocarse un codo.
IMITACIÓN: Acciones sobre objetos	Separa dos bloques grandes de Lego y "chócalos" entre sí.
	Dale la vuelta al coche y golpéalo.
	Da golpecitos con el codo a un juguete sonoro.
IMITACIÓN: movimientos orofaciales	Saca la lengua y llévala de un lado a otro.
	Sopla bolitas de algodón a lo largo de la mesa.
	Da un beso sonoro.

RESPUESTA DEL NIÑO	PUNTUACIÓN
Ninguna acción	0
Acción o movimiento no relacionado con el movimiento objetivo	1
Imitación con errores (uso de las dos manos en lugar de una, error en la localización del punto de contacto, posición inadecuada de la mano...).	2
Imitación correcta	3