

Universidad Nacional de
Rosario
**Facultad de
Psicología**



Trabajo Integrador Final

**Título: “Autismos y Lenguaje: una mirada
inclusiva al fundamentalismo del habla”**

Modalidad de presentación: Investigación
Bibliográfica

Autora: Buralli Antonella

Legajo: B-5511/5

DNI: 39.570.844

Docente Responsable: Sartori

Mariana Año: 2022

1. Agradecimientos

Quisiera agradecer a todas aquellas personas que me han acompañado en el transitar de este camino que supone la escritura del trabajo final, no hubiese sido lo mismo sin ellos.

En el armado del TIF agradezco al profesor del espacio, Juan Francisco Cammardella por el compromiso en el seguimiento del trabajo, por sus aportes, sugerencias y correcciones.

A Mariana Sartori, por aceptar la labor de docente responsable. Por facilitarme bibliografía y brindarme sus conocimientos para seguir profundizando en la problemática, por los ricos intercambios. Agradezco la calidez y dedicación con la que me acompañó en

este tiempo.

Por fuera de la facultad, agradezco a mi familia que es mi pilar en la vida y que ha estado siempre presente acompañando y alojando el vaivén de emociones que el proceso de trabajo fue despertando, dando ánimos y fuerzas en los momentos en los que el camino se tornó difícil.

2 ÍNDICE

1. Agradecimientos.....	2
2. Resumen.....	4
2.1. Palabras clave.....	4
3. Presentación del TIF.....	5
4. Objetivos.....	7
4.1. Objetivo general.....	7
4.2. Objetivos específicos.....	7

5.Desarrollo	
8 5.1. Bases conceptuales de la Psicología Histórico Cultural.....	
8 5.2. Lenguaje: Propiedades y Características en su desarrollo esperable.....	10
5.3 Características del lenguaje en Personas con Espectro Autista.....	11
5.4. Intervenciones Posibles.....	15
6.	
Conclusiones.....	20
7. Referencias bibliográficas.....	22

2. Resumen

Este Trabajo Integrador Final es una investigación bibliográfica que aborda desde el enfoque de la Psicología histórico-cultural la problemática del espectro autista haciendo énfasis en una de las grandes esferas de afectación: comunicación y lenguaje. Se produce una exposición de las propiedades principales del lenguaje según su desarrollo esperable y las destacadas

afectaciones de las mismas en personas con condición del espectro autista. El desarrollo de las afectaciones en el lenguaje y la comunicación se presentan según una lectura crítica que supone pensar en términos de autismos múltiples, o con la categoría de “espectro” que remite a un continuo de manifestaciones. Persiguiendo el propósito de trascender el fundamentalismo del habla se indagan y exponen estrategias de intervención que favorecen el desarrollo de habilidades comunicativas integrando modalidades de comunicación alternativas. Las mismas se enmarcan en el paradigma de autonomía personal que concibe a los sujetos como sujetos de derecho y promueven el trabajo desde y con lo social, buscando alternativas que posibiliten la existencia de entornos accesibles e inclusivos. Se concluye que los desarrollos y avances en el lenguaje y la comunicación influyen favorablemente en los modos de vinculación e interacción social, propician la participación activa de los sujetos en nuevos y diversos entornos. A su vez, esto permite comenzar un proceso de elaboración de las emociones de frustración, ansiedad, angustia que despierta el hecho de comunicarse en entornos poco comprensibles.

• 2.1. Palabras Clave

Espectro autista - Lenguaje y comunicación - Contexto - Intervenciones Posibles

3. Presentación del TIF

En tanto entidad clínica de amplia presencia en la actualidad, el autismo refiere a una problemática en debate permanente, donde se enfrentan y discuten diversos posicionamientos teórico-epistemológicos, y se desarrollan múltiples líneas de

investigación acerca de aspectos etiológicos, diagnósticos y de tratamientos. Allí radica su vigencia, siendo una problemática de amplia manifestación en diversos ámbitos: clínico, educativo, laboral, entre otros.

El autismo atañe por completo a psicólogos¹ y profesionales del ámbito de la Salud Mental, lo cual justifica un compromiso de formación continua, teniendo en cuenta no sólo los clásicos referentes en la temática sino también los novedosos desarrollos al respecto. En relación a lo anterior, como es sabido, la primera publicación sobre autismo infantil fue realizada por Leo Kanner en 1943. Desde ese entonces, se han producido diversos avances y modalidades explicativas, poniendo énfasis en diferentes dimensiones: biológica, conductual, cognitiva, vincular con padres, madres u otras figuras de crianza.

Pese a la diversidad de enfoques teóricos que abordan la problemática del autismo, existe una suerte de consenso en lo referido a las grandes manifestaciones del mismo. Tres alteraciones nucleares, conocidas como la tríada de Wing, constituyen actualmente la base del diagnóstico y de las clasificaciones internacionales con las cuales se arriba al diagnóstico de “Trastorno del Espectro Autista” (Martos & Morueco, 2007). Estas tres alteraciones nucleares refieren a la afectación del desarrollo interpersonal, del lenguaje y la comunicación, como también a la rigidez en el pensamiento y la conducta.

Dada la amplitud de enfoques teóricos desde los cuales se puede abordar el autismo y centrando la cuestión, a partir de la tríada de Wing, en la segunda alteración nuclear mencionada, el presente trabajo abordará la comunicación y el lenguaje en el autismo, posicionándonos desde los desarrollos de la psicología histórico-cultural, cuyo referente por excelencia ha sido Lev Vigotsky. La elección de dicha corriente psicológica se debe a la preeminencia del lenguaje como función psicológica superior en los desarrollos teóricos realizados por tal corriente, abordándolo a partir de los procesos de interacción social.

El enfoque histórico-cultural de Vygotsky sostiene como eje central la participación del otro en la constitución del sujeto en su relación con el mundo, a través de la acción mediadora. Es decir, ningún ser humano debe verse privado de relacionarse con otras personas (...) Es en el proceso de interacción entre el niño y sus interlocutores que se produce la adquisición del lenguaje, desarrollando así su capacidad de simbolizar el mundo que le rodea, para el otro, dando sentido a los procesos de interacción social y, por sí mismo, en la forma interiorizada necesaria para el desarrollo de las funciones psicológicas superiores (Orrú, 2012, p.346).

Este posicionamiento teórico-metodológico otorga un papel preponderante a los factores sociales en el desarrollo del sujeto, y así de las funciones psicológicas superiores. Desde esta posición, se destaca la importancia fundamental que ocupan en principio las figuras de crianza, seguidas de otras figuras que serán sustitutas de las primeras, pero con gran importancia. Es en este sentido que se entiende el desarrollo como un pasaje de un nivel interpersonal a uno intrapersonal, concibiendo lo social con preponderancia.

Los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo y Andamiaje, aportados por Vygotsky y Bruner respectivamente, reflejan claramente esta concepción social del desarrollo y permiten comprender y sustentar las posibles intervenciones en autismo.

1 El presente trabajo empleará una escritura en masculino gramatical a los fines de entendimiento y coherencia textual, sin embargo, no se desconoce en absoluto la importancia y reconocimiento de la diversidad de género.

también como paradigma de autonomía personal desde el cual se sostiene como tesis central lo siguiente:

No es la deficiencia y la falta de destreza (la discapacidad del sujeto) el núcleo del problema, ni el objetivo final que hay que atacar, sino la situación de dependencia ante los demás. Y ese problema se localiza en el entorno, incluyendo en el concepto de entorno al propio proceso de rehabilitación (Puig de la Bellacasa, 1987, p.83).

Este paradigma nace como reacción al paradigma de rehabilitación, que centraba la discapacidad en el individuo y sus deficiencias. En contraposición a ello, el presente paradigma concibe la importancia de lo social-vincular en lo que a la concepción de discapacidad respecta, concluyendo que el problema no son las limitaciones que una persona con discapacidad pueda tener, sino el tratamiento social que de ello se hace, es decir, los modos representacionales de la misma, y la accesibilidad a los diversos entornos. En consonancia con lo anterior, el presente trabajo invita a adentrarse en el campo de la diversidad, a encontrarse con la otredad, defendiendo un posicionamiento inclusivo que promueve la exploración de estrategias de intervención en pos de la subjetivación, y de una mejor calidad de vida, tanto de la persona con autismo como de su familia.

De este modo es que la psicología cultural insta a pensar qué aportes se pueden hacer como sociedad. Entendiendo que, la cultura, lo social y la historia son ejes fundamentales en la constitución de un sujeto.

En el marco de estos planteos, la presente investigación bibliográfica propone responder al interrogante acerca de cuáles son las particularidades de la comunicación y el lenguaje en personas con espectro autista, realizando un contrapunto con el desarrollo esperable del lenguaje. Para arribar finalmente a indicar cuáles son las intervenciones posibles para el desarrollo de habilidades comunicativas desde el enfoque de la psicología histórico-cultural.

Para abordar dichos interrogantes, el trabajo estará centrado en las investigaciones y desarrollos teóricos de los siguientes autores: Ángel Rivière, Daniel Valdez, Juan Martos, Maribel Moruecos, María Gortázar Díaz. Cabe aclarar que, si bien Lev Vygotsky no teorizó precisamente sobre autismo, el resto de autores mencionados que si lo hacen, realizan sus investigaciones y postulaciones siguiendo los ejes centrales de la Psicología histórico cultural. En este sentido, la relevancia de Lev Vygotsky en el presente trabajo es a modo de referente en el armazón conceptual.

4. Objetivos:**4.1. Objetivo general:**

Describir las particularidades de la comunicación y el lenguaje en personas con espectro autista y desarrollar estrategias de intervención posibles desde la Psicología histórico-cultural.

4.2. Objetivos específicos:

- Identificar y exponer el desarrollo de la comunicación y el lenguaje y sus afectaciones en personas con espectro autista.
- Analizar las vinculaciones de las afectaciones en la comunicación y el lenguaje con la interacción social.
 - Explorar intervenciones para el desarrollo de habilidades comunicativas.

5. Desarrollo

5.1. Bases conceptuales de la Psicología histórico-cultural

Desde la Psicología histórico-cultural y por las influencias que la misma recibe del materialismo dialéctico de Marx, Vygotsky postula que “la dimensión social de la conciencia es primigenia en tiempo y hecho. La dimensión individual de la conciencia es derivada y secundaria” (1979, p. 30).

En este sentido, se evidencia que la constitución del sujeto no está determinada exclusivamente por factores biológicos, jamás podría concebirse a un sujeto solamente como a un organismo. Se lo entiende como un sujeto social que se constituye en las relaciones sociales, culturales e históricas que sostiene, a través de la mediación de otro sujeto y de los signos que se ponen en juego en dicha mediación.

El concepto de mediación semiótica desde esta perspectiva resulta ser un buen

instrumento conceptual para pensar acerca de la psique humana, entendiéndola como un proceso permanente de producción que involucra tanto al individuo como a su entorno socio-cultural en una constante interacción (Pino 2000, en Orrú 2012).

Este proceso muestra la naturaleza semiótica de la actividad psíquica como también su origen social, interpersonal. El sujeto deviene tal en la realidad social de la que forma parte, allí se va conformando su subjetividad, internalizando diversas representaciones, valores, diferenciando lo verdadero de lo falso, delimitando discursos.

Sin embargo, no se debe caer en la concepción errónea de un sujeto pasivo que funciona como mero receptor, ya que en el proceso de internalización se producen movimientos y transformaciones activas de lo que se internaliza. Por lo desarrollado hasta el momento, se manifiesta que Vygotsky sostuvo un modelo teórico superador de las posiciones conductistas y nativistas, en términos de que, desde esta perspectiva, el desarrollo no puede ser explicado por una acumulación de diversos cambios, sino que refiere a un complejo proceso dialéctico que se caracteriza por las transformaciones cualitativas de una forma en otra, y deriva de la interrelación constante de factores internos y externos. En este sentido, sostiene que el estudio del desarrollo de los niños, implica necesariamente la relación dialéctica entre dos líneas que se enlazan: la biología y la cultura. Por lo expuesto, se evidencia que no desestima el papel de la biología y del bagaje innato que cada persona trae, sin embargo, al incluir el papel fundamental de lo social, promueve un pensamiento superador de los reduccionismos mencionados anteriormente.

En esta perspectiva teórica, el lenguaje ejerce un papel y una función excepcional en tanto que, se concibe al ser humano como un ser eminentemente simbólico siendo el lenguaje el responsable del proceso de transformación de las funciones psicológicas interpersonales en intramentales, dando lugar así a la constitución del pensamiento, de la conciencia y de las otras funciones psíquicas superiores, propias de la especie humana (Orrú, 2012, p.352).

El lenguaje, o en todo caso su afectación, suele ser una de las preocupaciones más destacadas en las madres, padres u otras figuras de crianza respecto a sus hijos con autismo. Comenzando con el registro de que el niño no habla o lo hace con dificultades. Sin embargo, cabe hacer una distinción de conceptos que suelen prestarse a confusión: comunicación, lenguaje y habla. La *comunicación* refiere a la posibilidad de expresar y transmitir información de diversa naturaleza, como por ejemplo, emociones, intereses, deseos, entre otros. Se encuentra en la base de la interacción sostenida con el entorno, y puede llevarse a cabo por diversos canales o modalidades, siendo algunos de ellos el tacto, la mirada, la voz, movimientos faciales o corporales, y tantos otros más. La comunicación no resulta exclusiva de los seres humanos, sino también de los animales. Es importante que, para que haya comunicación exista cierto nivel de entendimiento por parte de quienes participan en la relación comunicativa, que se delimiten los roles y lugares de emisores y receptores. El *lenguaje* por su parte, constituye un sistema de signos a partir del cual puede otorgarse sentido a la experiencia, es considerado desde la perspectiva Vigotskyana como

primera vía de contacto con otros y representa una herramienta indispensable para la regulación del pensamiento y la conducta, participa también de manera predominante en la construcción del conocimiento. Funciona como un entramado somato-psíquico-social, teñido por el deseo y la afectividad. Si bien tiende a concebirse el lenguaje exclusivamente en su forma verbal oral, cabe destacar que no es la única modalidad, aunque si la predominante en la especie humana. Esta modalidad de expresión verbal oral es lo que remite al concepto de *habla*, a través de la cual se van ordenando y combinando sonidos para derivar en la producción de palabras y oraciones de diversa

complejidad, por ende, el habla consiste en el uso particular que se hace del lenguaje y cuenta con un soporte sonoro que la hace audible. Presenta características estrictamente subjetivas, y para que pueda producirse se debe llevar a cabo la acción coordinada de un amplio conjunto de estructuras y órganos que regulan la respiración, fonación y articulación, denotando así que no es una tarea sencilla (Lara, 2014; Martos-Pérez, 2018).

A partir de lo desarrollado, se puede comprender que la comunicación remite a un concepto de tal amplitud que no puede ser reducida al lenguaje, como tampoco este último se delimita a la noción de habla.

En el caso de niños con autismo, donde la esfera del lenguaje y la comunicación se ve afectada, constituyendo así uno de los motivos de preocupación y consulta a profesionales, se considera importante mantener en claro las diferenciaciones establecidas, de modo que, el hecho de que un niño no hable en el tiempo en que se espera que lo haga no implica necesariamente que no se esté comunicando. En este sentido, lo fundamental es comprender que el no desarrollo del habla no indica que allí no haya nada para comunicar, que no haya nada para decir (Martos-Pérez, 2018).

Esta idea es la que permite situarse en una posición tal que conciba otras alternativas comunicativas como posibles, siguiendo los planteos de Valdez (2016) se trabajará en pos de evitar caer en el reduccionismo y fundamentalismo del lenguaje hablado, comprendiendo que el habla, en tanto herramienta de comunicación humana por excelencia, no necesariamente es la más apropiada para todos los sujetos.

Desde esta perspectiva, entonces, se concibe que el lenguaje surge en principio en el plano social, como medio de comunicación entre el niño y quienes conforman su entorno más próximo, y sólo en un periodo posterior se convierte en una función interna. De este modo, la psicología socio cultural plantea que las funciones cerebrales superiores existen en dos niveles o dimensiones, en primer lugar, lo hacen en el plano interpersonal, desarrollándose en la interacción con otros, y luego en un plano intrapersonal. Dicho pasaje es resultado de un proceso de internalización: proceso de reconstrucción interna de una operación externa. “Una operación que inicialmente representa una actividad externa se reconstruye y comienza a suceder internamente” (Vygotsky, 1979, p. 91).

Es en este sentido que se destaca el rol preponderante de la intersubjetividad como punto de inicio de las diversas funciones psicológicas superiores. Se sostiene que la intersubjetividad es un campo afectivo en el que se lleva a cabo la comunicación interpersonal y donde los signos son creados, usados, abstraídos y generalizados. Es la relación afectiva con el mundo, lo que subyace a todos los procesos mentales, el afecto se encuentra en el corazón de los procesos mentales y no es un agente externo que impacta sobre ellos (Valsiner 2005, en Valdez 2012).

La interacción temprana supone la existencia de cierta sintonía emocional entre el bebé y sus cuidadores, en la cual, los adultos cercanos van atribuyendo intencionalidades y sentidos a los diversos actos de los bebés, lo cual es fundamental para la constitución subjetiva del mismo. De este modo se evidencia cómo desde el nacimiento mismo, los niños son capaces de comunicarse con su entorno a través de diversos actos y estados emocionales, como por ejemplo el llanto. Sin embargo, resulta fundamental la presencia allí de adultos predispuestos a leer dichos estados, capaces de interpretarlos como mensajes con valor comunicativo y actuar en consecuencia.

La psicología del desarrollo procura explicar, desde una perspectiva vigotskiana, cómo un “puñado de reflejos” deviene luego en un sujeto, es decir, cómo se aprende a señalar, a pedir, a indicar siguiendo el objetivo de compartir experiencias con otro sujeto.

Para ejemplificar la temprana intersubjetividad y el proceso de internalización, Vygotsky hace referencia a una escena en la cual un bebé manifiesta sus primeros intentos por alcanzar un objeto por sí mismo, por sus propios medios, extendiendo las manos hacia dicho objeto, siendo, sin embargo, un intento fallido en principio. Se produce un giro radical cuando ingresa en la escena su madre o quien cumpla tal función, quien asiste estableciendo otro significado, nominando ese acto como un “pedir” el objeto. Es en este sentido como, “el movimiento de asir se transforma en el acto de señalar” (Vygotsky, 1935, citado en Valdez, 2012, p.210).

Se logra evidenciar, así, la función fundamental de los adultos circundantes a la que se hizo mención anteriormente. Los sentidos, los significados, comienzan siendo compartidos, producidos en la interacción e intercambio con el entorno, para luego internalizarse y seguir funcionando desde el interior de cada sujeto. Es así como se ponen en juego ambas dimensiones; primero la intersubjetiva y luego la intrasubjetiva.

Los sentidos que cada sujeto ha ido internalizando conforman el repertorio con el cual interpretaran y significaran el mundo, sus acciones, las de los demás. En esto consiste el proceso de constitución subjetiva, que como se ha visto, no es sin otros. Se justifica entonces, que se trata de una postura superadora y crítica de cualquier posicionamiento innatista que entiende que todo se encuentra determinado desde el nacimiento, como también trasciende las limitaciones de aquellas concepciones que conciben y abordan al bebé como tabula rasa.

Hasta el momento se ha desarrollado de manera sucinta la concepción del lenguaje a la que adscribe la psicología socio histórica, como también aspectos vinculados al desarrollo del mismo. Ángel Rivière (2001), otro gran representante de tal corriente, advierte la complejidad que porta el lenguaje, complejidad no percibida y naturalizada por quienes no presentan dificultades o alteraciones en el mismo.

Los hablantes y oyentes naturales del lenguaje tendemos a tomar el lenguaje de una forma natural. Para nosotros, hablar es como respirar. No nos damos cuenta de la tremenda complejidad psicológica y neurológica que hay por debajo de esa actividad lingüística (p.3).

Este autor, psicólogo especializado en autismo, ha producido importantes investigaciones y desarrollos en lo que a lenguaje y autismo respecta, denotando así la relevancia fundamental de la temática en cuestión.

5.2. Lenguaje: Propiedades y Características en su desarrollo esperable

Resulta interesante y pertinente hacer un recorrido por las características y propiedades que más se destacan del funcionamiento “esperado” del lenguaje, para luego comenzar a desmenuzar y trabajar tales propiedades en los casos de autismo que, como se verá, varía ampliamente en tanto nos encontramos con un espectro y no con una única modalidad o presentación. Para ello, se continuará exponiendo aquí los desarrollos de Rivière (2001) en lo que a las propiedades y características del lenguaje refiere.

Una de las propiedades del lenguaje refiere a la generatividad, que consiste en la posibilidad de combinar palabras para lograr producir infinitas oraciones gramaticales. Es decir, a partir de los elementos lingüísticos percibidos en el medio circundante, cada sujeto es capaz de combinarlos de diversas maneras generando numerosas producciones. A esta característica se agrega que el lenguaje cumple una función que se conoce como ostensiva o declarativa.

La función esencial del lenguaje no es modificar el mundo físico a través de los enunciados. Su función esencial es la de compartir el mundo mental. Lo que hacemos el mayor porcentaje de las veces es que estamos utilizando el lenguaje, hablando con otros, no es poner en práctica la función de pedir (que es aquella que lleva a modificar el mundo físico) (Rivière, 2001, p.19).

Esta función ostensiva no desestima el uso del lenguaje con el fin de pedir y así modificar el mundo físico, pero sí destaca que el lenguaje no se reduce a ello. Lo fundamental es el uso del mismo para compartir e intercambiar información, comentar acerca de diversas cuestiones, definir o describir hechos, situaciones y cosas. Esta función supone como base la necesidad de una compleja habilidad mental que se conoce como “mentalismo”, la cual permite compartir con otros estados mentales, atribuir al resto de las personas intencionalidades.

Otra característica de vital importancia es que el lenguaje presenta una alta dependencia pragmática. Esto implica que el lenguaje no está aislado del contexto circundante, sino más bien, la producción del lenguaje va de la mano de la interpretación que hace cada sujeto del entorno, del modo en que lo concibe, de las representaciones que adopta de él. En este sentido, el lenguaje está determinado por el contexto en el cual es producido.

Un comentario puede ser relevante o irrelevante no por sí mismo, sino en función del contexto. ¡Qué día tan bueno tenemos hoy! Puede ser un comentario maravilloso, o una repelente impertinencia (si estamos en un funeral, por ejemplo). Esa dependencia del contexto implica una dedicada adaptación de la actividad lingüística a una interpretación de donde estamos, del contexto mental e interpersonal en que estamos (Rivière, 2001, p.21).

Una última gran propiedad del lenguaje humano es que el mismo es susceptible de dar lugar a diversas interpretaciones, a la producción de distintos sentidos. Esto es, cuando se dice algo, en muchas ocasiones el verdadero sentido de lo dicho no es lo manifiesto, sino que porta un doble sentido. De este modo, se ponen en funcionamiento diversos recursos lingüísticos tales como: metáforas, sarcasmos, ironías, entre otros. Lo cual, va a estar también condicionado por el contexto y las relaciones entre emisores y receptores.

Si bien las propiedades desarrolladas no completan el abanico total de características que porta el lenguaje, las trabajadas sí se consideran las más destacadas o fundamentales. Tales características evidencian el papel fundante de lo social, el despliegue de lo intersubjetivo y de la interacción, centrales en esta corriente de psicología socio-histórica. Lo que se dice, lo que se comunica, como también la información que se recibe está condicionada por el contexto y los significados compartidos.

5.3. Características del lenguaje en Personas con Espectro Autista

A lo largo del tiempo y los diversos desarrollos e investigaciones que se han ido produciendo en la temática, se han introducido características que amplían el modo de concebir el autismo.

La descripción original de Kanner (1943) ha ido cambiando a lo largo del tiempo en la medida en que se ha reconocido que el mismo trastorno puede manifestarse de varias maneras diferentes. Como ya se ha sugerido en otro lugar (Martos 2001), el cuadro clínico del autismo puede variar entre los individuos (incluso dentro de un mismo individuo) de acuerdo con varios factores, entre ellos la edad y la capacidad intelectual como los más consensuados interprofesionalmente y validados por la investigación (Martos & Moruecos, 2007, p.386).

Es por estas razones que se adopta la nominación de “espectro autista” para dar cuenta de la heterogeneidad en la presentación sintomática. Se trata más bien de un continuo y no tanto de una categoría definida de manera exhaustiva y acabada. A esto se agregan los actuales desarrollos que evidencian la existencia de comorbilidades tales

como la ansiedad, depresión, lo cual torna aún más complejo el asunto.

En el presente apartado, se pretende hacer una consideración del modo de funcionamiento de las propiedades del lenguaje (trabajadas anteriormente) y sus afectaciones en los casos de autismo, en términos generales, sin ingresar aún en las diferenciaciones específicas del espectro.

11

Con respecto a la propiedad generativa del lenguaje, la misma se pone en cuestión en algunos casos siendo obturada por repeticiones ecológicas, esto es, repeticiones de palabras, frases u oraciones que ya han sido oídas previamente al ser emitidas por alguien de su entorno. Estas emisiones ecológicas pueden ser funcionales, es decir, adecuadas al contexto o no apropiadas al mismo (Rivière, 2001).

La interpretación del contexto, tal como se señaló, resulta fundamental y condicionante del lenguaje, que tiene una alta dependencia pragmática. En el autismo, al encontrarse diversos niveles de afectación de la interacción con el entorno y de la interpretación de las situaciones, de las personas y de las relaciones con las mismas, la función pragmática -referida al “¿para qué?” del uso del lenguaje- también lo estará.

La comprensión del contexto, como también del lenguaje no verbal, lo referido a gestos faciales, posturas, entre otros, resultan fundamentales para entender y descifrar los dobles sentidos del lenguaje, la multiplicidad de significados que las palabras pueden portar, lo cual se ve alterado en el caso de autismo, debido a la literalidad que los caracteriza. Constantemente se está recurriendo al uso metafórico del lenguaje, es parte del funcionamiento cotidiano del mismo, el uso de recursos tales como la ironía, los chistes a los que se apela de manera natural. Sin embargo, resulta fundamental poner cuidado en dichos usos al momento de compartir con una persona con autismo, considerando el impacto emocional que puede generar, por ejemplo, no comprender que un enunciado refiere a un chiste (Rivière, 2001).

La posibilidad de utilizar el lenguaje para compartir y comentar con otro la experiencia, es una función altamente compleja. Rivière (2001) plantea que, “para tenerla, hay que ser un mentalista hábil; hay que tener una percepción del otro como sujeto de experiencia; hay que advertir que el otro es un sujeto de experiencia, y compartir intersubjetivamente la mente con el otro” (p.6).

Ahora bien, ¿Cómo se arriba a la concepción del otro como un sujeto de experiencia? ¿Cómo se llega a la noción de que el otro tiene mente? Para ello, es posible valerse de las nociones de intersubjetividad primaria y secundaria.

En la literatura científica existen ciertos debates en relación a la intersubjetividad primaria. Término planteado por Trevarthen para hacer referencia a una motivación innata hacia la acción y la conciencia. “La teoría de la intersubjetividad innata postula que el bebé nace con una conciencia receptiva a los estados subjetivos de las otras personas y busca interactuar con ellos” (Trevarthen & Aitken, 2003, citado en Valdez, 2012, p. 203).

Desde esta perspectiva entonces, el niño nacería con una predisposición innata a la interacción e implicación con otros. Esta es una postura que si bien, supera el reduccionismo clásico del niño como tabula rasa, produce otro reduccionismo, de orden biológico, al explicar las relaciones intersubjetivas por una predisposición biológica, cegando toda intervención de los adultos a cargo.

Por otra parte, Rivière (2003, en Valdez, 2012) postula que, si bien existe cierto equipamiento innato para el establecimiento de relaciones, lo que posibilita que se produzca un vínculo de sintonía entre los estados emocionales y las conductas del bebé con la de los otros, no se reduce a ello. A poco llevarían estos complejos y delicados mecanismos innatos si el bebé no estuviera rodeado, desde un principio, de personas que otorgan una significación humana a sus conductas, y que están, a su vez, preparadas para la crianza, del mismo modo que lo está el neonato para desarrollarse a través de la relación.

En consonancia con lo anterior, Rivière plantea el concepto de intersubjetividad secundaria como aquello que permite la comprensión del otro como sujeto de la experiencia. Las manifestaciones de ello comienzan a vislumbrarse alrededor de los 9 meses, con la intencionalidad compartida y las relaciones entre adulto, bebé y objeto, es decir, relaciones triádicas. Al mismo tiempo en que el bebé atiende al adulto y el objeto, comienza también a prestar atención a sus emociones. De este modo aparece el interés compartido, la motivación a compartir con otros seres humanos la experiencia.

Martos y Moruecos (2007) sostienen que, en el caso de niños con autismo, estos desarrollos concernientes a los tres primeros trimestres de vida ocurren sin mayores dificultades:

12

El bebé presenta y adquiere pautas intersubjetivas primarias como la sonrisa social, muestra interés en juegos circulares de interacción y desarrolla pautas tempranas de anticipación social. Hacia los últimos meses del primer año se esbozan conductas comunicativas y aparición de las primeras palabras. Durante este periodo de tiempo que se extiende hasta finales del primer año, tan sólo entresacamos como hechos significativos la característica ausencia de la conducta de señalar, en especial en lo que se refiere a funciones comunicativas de tipo ostensivo y en algunos casos, una cierta pasividad no bien definida. Hacia los 18 meses, los padres describen las primeras manifestaciones de alteración en el desarrollo. Se describe una especie de detención en el desarrollo (...). El niño pierde el lenguaje adquirido. Muestra una sordera paradójica por la que no responde cuando se le llama ni cuando se le dan órdenes y, en cambio, reacciona a otros estímulos auditivos (ej.: los anuncios de la TV). Deja de interesarse en la relación con otros niños. Gradualmente, se observan conductas de aislamiento social. No utiliza la mirada y es difícil establecer contacto ocular con él. Por otro lado, la actividad funcional con los objetos y el juego es muy rutinaria y repetitiva. No muestra ni desarrolla actividad simbólica. Casi siempre hace las mismas cosas, rutinas y rituales. Muestra oposición a cambios en el entorno y se perturba emocionalmente, a veces, de forma intensa cuando se producen cambios nimios (pp.383-384).

Los autores trabajan el desarrollo y afectación del lenguaje en términos de un desarrollo esperable en principio, seguido de una detención en el mismo en torno a los 18 meses con las consecuentes afectaciones. Sin embargo, se podría pensar tales afectaciones a grandes rasgos y en términos generales, y no como un destino inexorable.

A lo largo del presente trabajo se han ido mencionando ciertas afectaciones del lenguaje y la comunicación en el trastorno del espectro autista, sin olvidar ni dejar de mencionar la heterogeneidad que revisten los casos, razón por la cual se utiliza el concepto de espectro autista como un continuo de diferentes niveles de afectación, limitando la posibilidad de hablar de autismo como una dimensión única y cerrada. Resulta fundamental remarcar por supuesto que la heterogeneidad también está dada por la singularidad e historicidad de cada sujeto, la cual supera ampliamente la sintomatología que pueda presentar.

En términos de Lev Vigotsky, podría considerarse que la diversidad implica vías de desarrollo que transitan otros caminos que los que muestra la construcción sociocultural estándar del “desarrollo típico”.

Repetimos: el autismo es plural y diverso. Hace estallar los prototipos y las listas de criterios diagnósticos, estirando los límites de las ordenadas taxonomías.

No hay un solo tipo de autismo. Hay personas diversas en las que los síntomas del autismo se manifiestan de formas diferentes y su evolución sigue disímiles trayectorias y caminos. Esos caminos suelen expresarse en las vías del desarrollo y en la dimensionalidad. Es decir, no solo se vinculan con el proceso de desarrollo de cada una de las áreas —relaciones sociales, comunicación y lenguaje, capacidades intersubjetivas y teoría de la mente, imaginación, simbolización, flexibilidad—, sino también con su dinámica de niveles dimensionales, que nos muestra que las competencias y adquisiciones no son “todo o nada”, no se poseen como una “entidad”, sino que son procesos constructivos (Valdez,

A continuación, se presentará con el fin de dar cuenta de la heterogeneidad mencionada, la diferencia de características entre dos grandes modalidades de manifestación de autismo: autismo de Kanner y trastorno de Asperger, que remiten a los clásicos referentes en la temática. Resulta importante hacer una aclaración previa: esta clasificación remite a las originarias concepciones del autismo, tratándose de una clasificación que actualmente se encuentra en desuso en lo que a la estricta materialidad científica respecta. Si bien los manuales y criterios diagnósticos actualmente no emplean esta clasificación, aquí se decide presentarla sucintamente dado que así se la nombra habitualmente en ámbitos clínicos y educativos.

13

Leo Kanner en el año 1943 realizó un estudio de 11 casos de niños que presentaban cierta tendencia al retraimiento antes de cumplir el primer año de edad. Entre ellos, existía como denominador común dificultades para establecer relaciones con las personas de su entorno, y correlativamente se evidenciaba tempranamente una inclinación a la soledad autista. Las limitaciones en la interacción con otros fue el rasgo que Kanner destacó como principal y distintivo de estos casos.

Las alteraciones del lenguaje son pronunciadas, haciéndose presente con mayor preponderancia los casos de mutismo y ecolalia. Las frases que conforman resultan ser producto de combinaciones de palabras que repiten de manera constante. En este sentido, las afirmaciones con respecto a preguntas que reciben, se producen por medio de la repetición literal de la pregunta. Estas repeticiones reciben el nombre de repetición ecolálica, la cual da lugar a un fenómeno gramatical curioso, en tanto que, por ejemplo, lo que refiere a los pronombres personales, son repetidos del mismo modo en el que los oyen, sin adecuarse a la situación (Rivière, 2001).

La literalidad y el laconismo son dos características destacadas en tales casos. Cuando no hay mutismo, existe un lenguaje conciso, concreto, escueto y estrictamente literal. La interpretación literal de las proposiciones indica que las palabras adoptan un significado que resulta inflexible, es decir que se utilizan solo siguiendo la acepción original (Kanner, 1972).

Sin dudas, estas afectaciones en la comunicación y el lenguaje, repercuten limitando la capacidad para establecer relaciones con otras personas, generando en algunos casos la tendencia al retraimiento y ensimismamiento.

Por otro lado, Hans Asperger (1944), independientemente de los trabajos de Leo Kanner, publicó también descripciones en relación al autismo, utilizando la denominación de "Psicopatía autista" la cual luego, debido a los trabajos de Lorna Wing, pasó a funcionar como una entidad diagnóstica propia bajo el nombre de Síndrome de Asperger.

A diferencia de los casos con los que trabajó Kanner, Asperger, incluía casos que presentaban menores niveles de afectación, con importantes desarrollos intelectuales y del lenguaje. Se podría decir que este último, sigue pautas de desarrollo esperable sólo que lo hace con cierto desfase temporal y presenta características que lo tornan particular. Entre tales características, destacan las de ser hipercorrecto, formal, lo que en la literatura científica se suele denominar como rasgos pedantes. Es como si hablaría de una forma muy poco natural. En general, carecen de habilidades pragmáticas e intersubjetivas. Presentan mejor competencia verbal que las personas con Autismo de Kanner. A su vez, generalmente cuentan con un vocabulario más amplio, rico y elaborado que lo esperado para su edad (Rivière, 2001).

Tales características hacen que con mayor facilidad puedan mantener conversaciones, lo cual, incide directamente en el modo de interacción social, despertando interés y motivación por relacionarse con el entorno.

No resulta menor el hecho de que con frecuencia las conversaciones giran en torno a sus temas de interés, acerca de los cuales tienen muchísimo conocimiento y son siempre grandes exploradores de aquello que les atrae su atención, dando a veces información que puede resultar irrelevante para el interlocutor, pero fundamental para sí mismo (Rivière, 2001). En este punto, se puede pensar justamente qué lugar ocupa el registro de los intereses compartidos, de lo que el interlocutor puede estar pensando o sintiendo en el discurrir de dichas conversaciones.

A partir de lo expresado se puede vislumbrar la interrelación entre los diversos aspectos que se encuentran afectados en tales casos, en tanto que, cuanto menor es el nivel de afectación del lenguaje y la comunicación, más posibilidades existen que se produzcan relaciones e intercambios con otros, pudiendo comentar recíprocamente acerca de la experiencia compartida. Sin embargo, las restricciones en el repertorio de intereses y actividades siguen presentes, generando que estos sean temas predominantes a la hora de vincularse, presentando dificultades para seleccionar temas relevantes y adaptados al contexto.

14

La clasificación expuesta ejemplifica y manifiesta la heterogeneidad, propia del espectro autista. Actualmente, el espectro se organiza según diferentes niveles o grados de afectación. Las estrategias de intervención y ayuda van a estar orientadas en base a los grados de afectación.

En el plano de la comunicación y el lenguaje, las afectaciones remiten en términos generales a tres importantes dimensiones del lenguaje: función comunicativa, lenguaje expresivo y lenguaje receptivo. A su vez, y como se mencionó previamente, cada dimensión del lenguaje va a presentar diversos niveles de afectaciones.

Rivière (2001) señaló con respecto a la función comunicativa, que la misma puede encontrarse alterada en altos niveles como lo son los casos de niños que no se comunican, es decir, que no tienen ninguna conducta intencionada de relacionarse con otros. Seguido de sujetos que comienzan a pre-protocomunicarse y que, si bien no hacen signos, logran conductas instrumentales, tales como llevar la mano de otra persona y ponerla sobre el objeto que desean, lo que da cuenta de cierta intencionalidad de vinculación. En otros casos, además de la intención comunicativa, se emplean palabras y signos, pero no se busca generar un cambio o compartir la experiencia con otro. La posibilidad de declarar, comentar, producir intercambios sobre la situación compartida resulta ser de gran complejidad y cuando ello puede llevarse a cabo, entonces, será porque las alteraciones son menores o el trabajo realizado está resultando efectivo.

En relación al lenguaje expresivo, hay amplitud de manifestaciones que van desde casos de niños con mutismo ya sea total o parcial, con producciones de palabras sueltas y formuladas por repetición ecológicas, hasta los niveles de menor afectación en donde se logra producir lenguaje de oraciones, aunque no en todos los casos se pueden alcanzar la actividad discursiva o conversacional la cual ya implica un grado de reciprocidad, de intercambio, de comprensión del otro y de sus intenciones.

Lo que suceda a nivel expresivo va enlazado también con el lenguaje receptivo, el cual puede sufrir alteraciones graves que se manifiestan por ejemplo en una especie de sordera o ignorancia total del lenguaje. En otros casos se asocian conductas con emisiones, pero no se logra la comprensión ni la asimilación.

Cuando en el último nivel ya se logran comprender discursos y conversaciones, puede suceder que igualmente aparezcan dificultades en lo referido a significados literales y otros dependientes del contexto.

En síntesis, la exposición de las diferentes afectaciones del lenguaje y la comunicación en autismo, como también su correlación con las dimensiones de interacción social, intereses y actividades da cuenta de la amplitud de manifestaciones posibles dentro del espectro autista y que la utilización de una categoría única de

“autismo” no es suficiente para describir los diferentes perfiles de alteración. En todo caso, podría hablarse de “autismos”, en plural. Esto da la pauta de que es imposible que haya dos sujetos con autismo y que sean iguales, debido a que, cada desarrollo será único e irrepetible, marcado por la singularidad del contacto y vinculación con su entorno, por la historia del mismo.

5.4. Intervenciones Posibles

En el presente apartado se indicarán las posibles líneas de intervención y abordaje que se plantean desde la psicología cultural. Las intervenciones son precisamente pensadas desde el modo en que se concibe al sujeto, como un ser que no está determinado en su totalidad por la biología, sino más bien como un sujeto social que se constituye a partir de las redes que establece con la historia, la cultura y la sociedad. En este sentido,

al no estar todo determinado biológicamente se piensa en la posibilidad de cambios y es así como el lugar de los diagnósticos no debe funcionar al modo de un destino o condena. Valdez (2016) señala la importancia de adoptar una postura crítica con respecto a las etiquetas que encapsulan y rotulan a los sujetos bajo una patología. En este sentido plantea que “resulta más adecuado decir que una persona tiene autismo y no que es autista. El autismo no es una enfermedad, es otra forma de desarrollo” (párr. 3).

15

Resulta importante en principio, y siguiendo con el planteo anterior, producir un corrimiento de la mirada puesta en las dificultades hacia las potencialidades, poder visibilizarlas sin caer en una negación de las dificultades, pero colocando el énfasis en los recursos y fortalezas de cada sujeto y su entorno, para desde allí, elaborar las estrategias de intervención.

Un enfoque propuesto y sustentado desde la corriente psicológica histórica-cultural es el enfoque CODDA, el cual funciona como un apoyo, un soporte para la comprensión del autismo trascendiendo las etiquetas diagnósticas.

Hemos sostenido que hablar de autismo supone una perspectiva demasiado general y nos brinda escasa información de los modos de intervenir, de brindar ayudas, de comunicarnos. Por eso, queremos plantear una perspectiva dinámica, superadora de esas limitaciones; un enfoque más ecológico que haga presentes ciertas variables necesarias (aunque no suficientes) para entender a las personas en sus contextos de vida, evitando que queden mimetizadas o confundidas con una etiqueta (Valdez, 2019, pp.10-11).

Valdez (2019) desarrolla el acrónimo CODDA, por las palabras contexto, desarrollo, dimensionalidad y apoyos. El *contexto* entendido en un sentido amplio, como una construcción y no como un mero entorno físico. De ese modo, se trata de describir, interpretar y comprender los diversos contextos de participación de cada sujeto con su familia, en la escuela, en el club, en el barrio, en la comunidad en general. Por otra parte, se sostiene una concepción de *desarrollo* socio constructivista, siguiendo los lineamientos de Vygotsky, Bruner y Piaget. Se plantea la necesidad de contar con un modelo de desarrollo que permita comprender a la persona, en las diversas áreas, desde el desarrollo psicomotor al desarrollo de relaciones sociales, pautas intersubjetivas y mentalistas, comunicación y lenguaje, flexibilidad, imaginación, simbolización, desarrollo emocional.

Con respecto a la *dimensiones* del desarrollo, las mismas deben ser evaluadas como un continuo. Es decir, no se trata de competencias “todo o nada”, que se tienen o no se tienen como si fueran una entidad o propiedad del sujeto. Por ejemplo, “poseer” o “no poseer” teoría de la mente, “poseer” o “no poseer” lenguaje. La referencia es a

procesos constructivos, ligados a las dinámicas del desarrollo y del aprendizaje.

En este sentido, y a partir de las variables mencionadas, el enfoque plantea la necesidad de formular objetivos, estrategias de intervención y un plan de acción que brinde los apoyos necesarios a cada sujeto en cada uno de los desafíos que le demanda el desarrollo. El desafío consiste en contribuir en la creación de contextos amigables, que proporcionen apoyos en cada área de desarrollo consistentes al nivel dimensional alcanzado por cada sujeto. Así, cuanto más adecuados sean los apoyos, más oportunidades de inclusión en la comunidad tendrá la persona. Desde esta perspectiva, se sostiene que alcanzar un mayor nivel de calidad de vida y bienestar emocional depende de la posibilidad de ampliar los contextos de participación en la comunidad.

El propósito es desarrollar entornos que resulten accesibles para todos. “Los entornos son accesibles cuando todas las personas pueden comprenderlos y utilizarlos” (Confederación Autismo España, 2018, p.4). Se entiende que, la accesibilidad puede ser de diversos modos; física, sensorial, cognitiva adecuándose a las necesidades de cada persona.

En el caso de personas que se ubican dentro del espectro autista, considerando las dificultades ya descritas a nivel de comprensión y relación con los entornos, un aspecto del trabajo puede centrarse en la promoción de su accesibilidad cognitiva. Los entornos accesibles en términos cognitivos posibilitan que las personas logren comprensión del lugar en el que se encuentran, que puedan sentirse cómodos y desplazarse de manera autónoma y segura. Tales entornos deben presentar bajos niveles de estimulación sensorial para que la persona no se sienta perturbada en los mismos (Confederación Autismo España, 2018).

En esta dirección, el uso de sistemas de señalización resulta un recurso interesante que se adopta cuando se busca lograr entornos accesibles en pos de la inclusión. Por

medio de estos sistemas, se recurre a la mediación de símbolos diversos y alternativos al uso de las palabras, aunque pueden estar acompañados por ellas.

Continuando con las intervenciones que apunten a la inclusión, una de las estrategias resulta ser la adecuación de los textos, para aquellos sujetos que acceden a la lectura de los mismo, en tales casos se buscará favorecer una lectura fácil, es una gran forma de posibilitar que las personas puedan mantenerse actualizadas e informadas, ser partícipes de la sociedad, disfrutar de la cultura e interactuar con otros. Para ello, la redacción y publicación de textos debe contar con ciertas características, tales como; escritura y estructura clara y sencilla, tener coherencia y cohesión, evitar el uso de recursos como metáforas, ironías, sarcasmos (Confederación Autismo España, 2018).

De los enfoques desarrollados como modalidades de trabajo y comprensión del espectro autista, se deduce la importancia del trabajo interdisciplinario para la riqueza y funcionamiento de las intervenciones. Lenguaje y comunicación no pueden trabajarse en los contextos que forma parte el sujeto de manera aislada, sino que, la relación debe ser estrecha y recíproca entre la familia, terapeutas intervinientes, centro educativo y demás espacios que frecuenta la persona.

La familia es el centro de vida de cada sujeto, el contexto en el cual se encuentra inmerso, el más estrecho y por ende se podría pensar la importancia de compartir con ellos los objetivos terapéuticos, las modalidades de trabajo, como también intercambiar las inquietudes que surjan, produciendo así un trabajo en vinculación donde cada uno realice los aportes pertinentes desde la función que desarrolle.

En este sentido, y como soporte a un trabajo óptimo, Martos-Pérez y Llorente (2019) plantean que la clave está en que la adaptación y el esfuerzo sean mutuos,

recíprocos. Sostienen que resulta agotador que sean únicamente las personas con autismo quienes deban adecuarse a las normas y estilos de vida, a lo que se espera que sean y las conductas “esperables” a tener.

Esta forma de intervención, limitaría entonces el intento normativo que en muchas ocasiones busca hacerse sobre el sujeto, esperando que se adapte a lo esperable. Para ello, resulta fundamental que exista una respuesta empática e inclusiva por parte de su entorno de sus formas singulares de percibir e interpretar el mundo.

A lo largo de la historia, en la sociedad se ha privilegiado el lenguaje verbal como modalidad comunicativa, quedando así en una gran desventaja y exclusión aquellos sujetos que por diversas razones no se constituyen como sujetos hablantes (Valdez, 2009). Sin embargo, esta preeminencia del lenguaje hablado resulta excluyente y restrictiva de otros modos simbólicos y lingüísticos de comunicación. Por ello, la invitación es a pensar estrategias de intervención que abran a nuevos decires, a nuevas modalidades de comunicación que no se reduzcan al habla. Se trata de pensar modalidades de comunicación que resulten inclusivas para los sujetos como también para los diversos momentos y etapas del desarrollo de cada uno.

En síntesis, desde una concepción situada y mediada del desarrollo, desde un enfoque socio constructivista, se promueven intervenciones en que el sujeto pueda valerse de otras herramientas simbólicas que propicien su interacción y comunicación con su entorno evitando caer en el reduccionismo del lenguaje hablado. De este modo, a continuación, se plantearán algunas de las herramientas de intervención que se siguen de lo planteado.

Los Sistemas Alternativos/Aumentativos de Comunicación (SAAC) consisten en conjuntos organizados de elementos que se utilizan con personas que presentan diversas alteraciones en la comunicación y el lenguaje. Dichos códigos no surgen espontáneamente en el desarrollo, sino que son producto de un proceso de enseñanza, por medio de estrategias y actividades planeadas en función de los objetivos estipulados. Tales sistemas pueden ser con ayuda, es decir que requieren de un soporte físico, tales como: fotografías, dispositivos tecnológicos que pueden mostrar letras, palabras y frases, o una variedad de símbolos que permiten al usuario construir mensajes. Los SAAC también pueden ser sin ayuda y refieren a todos aquellos que cuentan con un conjunto de códigos estructurados y no vocales que no necesitan de un soporte físico como pueden ser los gestos, lenguaje de

17

señas, lenguaje corporal. En este último caso entonces, el interlocutor necesariamente debe estar presente (Valdez, 2009).

En el caso de personas que presentan importantes afectaciones en el habla o en el lenguaje, se recurre a dichos sistemas alternativos de la comunicación con el objetivo de compensar en cierto modo, tales afectaciones. Los instrumentos especiales de comunicación aumentativa, como son los dispositivos electrónicos y también tableros de comunicación con dibujos y símbolos, ayudan a las personas a expresarse y comunicarse.

En el mismo sentido, la autora Gortázar-Díaz (2021) plantea desarrollos acerca de la importancia de los apoyos visuales. Los apoyos visuales son estrategias a las cuales las personas recurren como soporte para la organización, identificación y para recordar cierta información, y también para una mejor comunicación. Estos apoyos visuales presentes en la vida diaria sería el uso de agendas, recetarios, etiquetas para nominar diversos objetos, señales de tránsito, listas de supermercado, entre otros. Si bien estos recursos son utilizados por todos, en los casos de personas con condición del espectro autista, tienen importantes beneficios.

Los símbolos visuales se caracterizan por permanecer en lo concreto del tiempo y

el espacio, lo cual brinda más tiempo para el procesamiento de la información. A su vez, la atención es dirigida y mantenida con mayor facilidad. Es por estas características y por la evidencia científica acerca del mejor procesamiento visual, frente al auditivo-verbal, que los apoyos visuales son una efectiva estrategia de intervenciones en personas con condición del espectro autista.

Resultan de gran ayuda para la planificación, la organización de diversas tareas, comprensión del paso del tiempo y las funciones de cada espacio físico transitado. Contribuyen ampliamente en la disminución del estrés, la frustración y ansiedad, mejorando el vínculo consigo mismo y con el resto también. Son recursos que favorecen a la autonomía personal, entre otros beneficios. Al respecto, resultan interesante, las propias palabras de Temple Grandin:

Pienso en imágenes. Las palabras son como un segundo idioma para mí. Traduzco las palabras, tanto las habladas como las escritas, a películas de cine a todo color, acompañadas de sonidos, que pasan por mi mente como una cinta de video. Cuando alguien me habla, sus palabras se me traducen instantáneamente en imágenes (Grandin, 2006, p. 1).

Temple Grandin es una persona con autismo que narra su propia experiencia y ejemplifica así el modo de procesamiento visual que poseen las personas con autismo, dando cuenta de la dificultad para aprender cosas que no puedan ser pensadas en imágenes. Esta pequeña referencia a su vez, justifica la implementación de ayudas visuales como estrategias de intervención válida y eficiente.

Los formatos pueden ir variando en sus grados o niveles de abstracción y complejidad, comenzando con aquellos más simples y esquemáticos, sin embargo, esto se decidirá teniendo siempre en cuenta la evaluación de la persona y sus necesidades. Se recomienda acompañar los apoyos visuales con lenguaje verbal, claro y simple, adecuado al nivel comunicativo-lingüístico de la persona.

Como se planteó anteriormente, desde la perspectiva psicológica con la que se está abordando la problemática, resultan fundamentales los diversos grados de implicación de los contextos, desde la familia hasta el estado, encarnado por instituciones como la escuela y el acceso a la salud.

A partir de lo desarrollado, se evidencian entonces, diversas maneras de intervención y herramientas solidarias con el concepto de andamiaje. Wood, Bruner y Ross (1976) plantean que el adulto adecúa su ayuda en función del nivel de competencia del niño y la va retirando a medida que el niño va siendo más competente en la tarea propuesta. Los adultos construyen con los niños y niñas rutinas, formatos, como microcosmos creados en torno a un objeto o tarea. Se trata de interacciones en que las respuestas de un participante dependen de las del otro y el adulto

guía, dialógicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. El anterior es un concepto que se enlaza íntimamente con el concepto de Zona de Desarrollo Próximo en tanto brecha existente entre las habilidades o competencias que el sujeto ya posee y maneja por sí mismo, y aquello que puede llegar a alcanzar a través de la guía, apoyo, mediación de otra persona más competente

Valdez (2019) plantea que tales apoyos no deben funcionar como prescripciones uniformes sino que han de ir variando en cuanto a los modos y la cantidad, según las interacciones puestas en juego. Todas las estrategias de intervención deben estar siempre adecuadas a las necesidades y características de cada sujeto, atendiendo sus particularidades.

Lo expuesto anteriormente y el despliegue de los conceptos de Zona de Desarrollo Próximo y Andamiaje, permiten pensar en la característica temporal de las estrategias de

intervención, entendiendo que, las mismas funcionan como herramientas andamiaje, ayudas momentáneas que irán retirándose de manera gradual a medida que deja de ser necesario, cuando la comprensión de las situaciones y las habilidades buscadas comienzan a estar presentes y el sujeto puede manejarlas con mayor autonomía.

El hecho de que las intervenciones sean propuestas de manera temporal y con el objetivo de ir retirándose de a poco, se encuentra sustentada en la concepción de un sujeto capaz de introducir modificaciones en sus habilidades, conductas, representaciones y estilo de vida en general, a partir de la interacción con el entorno.

6. Conclusión

Para concluir el presente TIF quisiera comenzar retomando la importancia de la problemática escogida. Considero que la investigación bibliográfica realizada, las consultas a diversos materiales: libros, artículos, sitios web dedicados específicamente a la temática, han permitido inmiscuirme en una problemática de gran complejidad. Complejidad que atraviesa diferentes aspectos, desde lo etiológico, como también lo referido a los modos de nombrar y concebir el autismo, lo relativo a la elaboración de un diagnóstico y las intervenciones posibles.

Como se advirtió en la introducción, existe en la actualidad un amplio debate

desde múltiples corrientes, no sólo al interior de la psicología sino también de las diversas disciplinas que integran el campo de la salud mental y la salud en general. Se trata de una problemática en investigación permanente, donde surgen nuevos desarrollos y producciones teórico-prácticas que apoyan o ponen en tensión los anteriores. Por ende, al ser una problemática en lo absoluto acabada, nos invita constantemente a re-preguntarnos y poner en cuestión nuestro posicionamiento forjando un debate continuo.

Se trata de un tema de gran vigencia y centralidad en lo que al trabajo con niños refiere, motivo de muchas consultas profesionales y uno de los diagnósticos infantiles con gran prominencia en la actualidad, lo cual, genera el interrogante en torno a cuántos de tales diagnósticos son apropiados y cuántos otros son parte de la oleada de psicopatologización de las infancias que se evidencia en el presente. Sin embargo, resulta ser una problemática compleja, que excede los propósitos de esta investigación, pudiendo ser retomada en futuras indagaciones.

Recapitulando lo desarrollado a lo largo del trabajo, y comenzando por los primeros apartados, se trabajó el lenguaje como aquella función psicológica superior que se encuentra en la base del contacto y relación con otros, es el medio para simbolizar y otorgar sentido a la experiencia vivida, permite regular nuestros pensamientos y conductas. En este sentido, el objetivo estuvo puesto en indagar las afectaciones y particularidades que el lenguaje experimenta en los casos de autismo y la repercusión de tales afectaciones en lo referido a la interacción social, lo cual se encuentra enlazado con el procesamiento del pensamiento y las conductas.

Desde el comienzo, se justificó la adopción de una postura que conciba al autismo en su pluralidad, precisamente como un espectro, un continuo de manifestaciones subjetivas situadas en un contexto y tiempo singular. En términos metafóricos, se podría pensar como un arcoíris que presenta amplias tonalidades, algunas entrelazadas, otras más diferenciadas entre sí. Cabe aclarar que, no se trata de desconocer la existencia de criterios y pautas diagnósticas que resultan ordenadoras de la práctica profesional pero se prescinde de homogeneizar y reducir todo a una única forma de autismo.

Al abordar las afectaciones del lenguaje y la comunicación el énfasis estuvo colocado en realizar una lectura crítica de las mismas, evitando reproducir el posicionamiento reduccionista de ¿un niño con autismo habla o no habla? ¿Cómo hacer para que hable? El objetivo se orientó más en conocer las particularidades con las cuales se produce el desarrollo del lenguaje y las diversas modalidades comunicativas que cada sujeto puede adoptar.

En este punto, retomo las palabras de Rivière quien creo sintetiza de manera apropiada el hecho de superar el fundamentalismo del habla:

Hay muchos lenguajes y muchos silencios. Silencios más centrales y más periféricos, más o menos sentidos como tales, más vacíos o llenos, más definitivos o transitorios, más ajenos o implicados. (...) hay duros silencios cargados, que ocultan un rico mundo interior, como el de tantos paráliticos cerebrales inteligentes cuyo silencio puede tener un alto coste de sufrimiento. Hay también silencios estruendosos para los demás, pero que no son escuchados ni sentidos por las personas que los sufren, como son los de muchos autistas deficientes. Lo que no hay es silencios impuestos que sean aceptables para los profesionales y los familiares que viven con personas con necesidades especiales. Todos sus silencios – menos los deseados por ellas - son desafiantes: obligan a un serio

20

compromiso con la exigencia de romperlos, de abrir una vía a la comunicación (Rivière, 1993, en Valdez, 2009, p.2).

Destaco la belleza del fragmento seleccionado que permite vislumbrar el intento de abrir vías de comunicación alternativas adecuadas a cada sujeto y su entorno. Se trata en este sentido, de apostar a pensar intervenciones posibles que resulten

subjetivantes por sobre todas las cosas, que tengan en cuenta las particularidades e historicidad de cada sujeto como también sus entramados vinculares.

Buscar formas adecuadas para que cada sujeto tenga garantizado su derecho a la expresión, a comunicar sus deseos, intereses, motivaciones, intentando elaborar así los sentimientos de frustración, angustia y ansiedad que el no poder hacerlo genera. En este sentido, y como se ha desarrollado en el apartado de estrategias de intervención, sería esperable que las mismas tengan en consideración los puntos fuertes de cada sujeto, como puede ser su procesamiento predominantemente visual, los intereses de la persona y las posibilidades del entorno para desde allí pensar y construir estrategias e intervenciones posibles.

A partir de lo trabajado, se concluye que los desarrollos y mejoras en las habilidades comunicativas repercuten de manera favorable en la vinculación e interacción con el entorno, aumenta la participación activa y autónoma del sujeto en espacios comunes y sociales, generando un impacto positivo en las emociones y autoestima del sujeto y en su entorno familiar.

Considero que promover la accesibilidad y brindar recursos que favorezcan el desarrollo de habilidades comunicativas es un compromiso que compete a varias personas, comenzando por aquellas figuras de crianza, continuando por las personas más próximas al niño, docentes, profesionales de la salud y también a la sociedad toda. Apostar a crear entornos más accesibles implica un gran compromiso, fundamental para lograr una sociedad más inclusiva y equitativa. Esto último se encuentra enmarcado en el paradigma de derechos humanos y de autonomía personal al cual el presente trabajo adscribe, entendiendo a los sujetos como sujetos de derechos, activos y participativos. Desde este enfoque se trabajaría a favor de posicionamientos e intervenciones que resulten inclusivas de la diversidad, entendiendo que el problema se encuentra en los entornos, y en las barreras limitantes que allí existen y se reproducen.

A modo de cierre, y en consonancia con lo anterior, retomo una metáfora propuesta por Valdez (2019) “En muchas ocasiones, no disponemos de las claves necesarias para comprender. Las claves, literalmente, son llaves. Usamos llaves equivocadas, que no responden a las formas singulares de cada cerradura” (p.10).

Esta metáfora permite vislumbrar la importancia de buscar alternativas que favorezcan la comprensión de las diversas y singulares formas. La inclusión iría en consonancia con ello, en tanto que ya no se busca ni se espera que todos actúen, piensen, sientan ni se manifiesten del mismo modo, por ende, se trataría de partir de la premisa de la diversidad y de lo que cada uno necesite.

A partir de lo expuesto, se considera que, los objetivos del presente TIF han podido ser resueltos. Produciendo así un acercamiento a la problemática propuesta y las diversas modalidades de intervención posibles. Se asumen aquí las limitaciones propias de toda producción. Sin embargo, se enfatiza el compromiso ético con el cual se llevó a cabo el proceso basado en la indagación y trabajo de fuentes fiables, realizando un proceso subjetivo de lectura e interpretación.

Por último, se plantean como posibles líneas de investigación a futuro, la profundización de la temática y el enlace con la problemática de la nominación y la incidencia de los diagnósticos infantiles en la actualidad.

- Confederación Autismo España. (2018). *Accesibilidad cognitiva: la comprensión del entorno*. Confederación Autismo España. https://autismo.org.es/wp-content/uploads/2022/05/2018_AccesibilidadCognitiva_AutismoEspana-1.pdf
- Gortázar Díaz, M. (2021). *Guía de apoyos visuales para personas con TEA*. Sevilla. Editorial: Asociación Autismo Sevilla.
- Grandin, T. (2006). *Thinking in Pictures: My life with autism*. Vintage.
- Kanner, L. (1972). *Psiquiatría infantil*. Siglo XX.
- Lara, B. (2014) Trastornos del habla. En B. Lara y G. Bereciartua (comp). *Lenguaje. Una perspectiva interdisciplinaria*. Escritos N°2. Edición del autor: Lara, Brígida.
- Martos-Pérez, J & Llorente, M. (2019). María Llorente y Juan Martos Pérez. *Webconsultas: revista de salud y bienestar*.
- Martos-Pérez, J., & Morueco, M. (2007). Espectro autista: un modelo multidimensional del desarrollo en autismo. *Infancia y aprendizaje*, 30(3), 381-395.
- Martos-Pérez, J. (2018). *Habla, lenguaje y comunicación. ¿Qué diferencias hay?* Asociación Autismo Jaén. <http://autismojaen.es/habla-lenguaje-y-comunicacion-que-diferencias-hay>
- Orrú, S. E. (2012). Bases conceptuales del enfoque histórico-cultural para la comprensión del lenguaje. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 337-353.
- Puig de la Bellacasa, R. (1987). *Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad* [Exposición]. II Seminario sobre discapacidad e información. Madrid.
- Rivière, Á. (2001). Lenguaje y Autismo. En D, Valdez (comp) *Autismo, enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y la educación* (pp. 15-42). Fundec.
- Valdez, D. (10 de abril de 2016). El autismo no es una enfermedad, es otra forma de desarrollo. *Clarín*. https://www.clarin.com/opinion/autismo-enfermedad-forma-desarrollo_0_4Jl1dPzkW.html
- Valdez, D. (2009). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Paidós.
- Valdez, D. (2012). El desarrollo de la comunicación. En J. Castorina y M. Carretero (comp) *Desarrollo Cognitivo y Educación: Los inicios del conocimiento* (pp. 197-217). Paidós.
- Valdez, D. (2019): *Autismo. Cómo crear contextos amigables*. Paidós. Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100.

