

Comunicación aumentativa/alternativa y trastornos de espectro autista

Juan Martos Pérez
Equipo Deletrea. Madrid

El autismo es un trastorno de base genética que afecta al neurodesarrollo y, por tanto, al funcionamiento cerebral y consecuentemente al funcionamiento psicológico. En un plano neurobiológico se afectan delicadas conexiones en las que están implicadas zonas límbicas y frontotemporales. En un plano psicológico el trastorno produce alteraciones cualitativas en funciones característicamente humanas y en ámbitos tan relevantes como la relación e interacción, social, la comunicación y el lenguaje y el desarrollo de la actividad simbólica e imaginativa.

Es importante hacer notar (y entender) las relaciones que se establecen en conceptos como TGD/TEA, no sólo para comprenderlos como forma de clasificación, internacionalmente admitida, de los trastornos de los que nos ocupamos, sino también para considerar una perspectiva de (multi)dimensionalidad en su conceptualización. Esta última perspectiva se ajusta mucho más a la realidad clínica y proporciona, además, una clara y mayor riqueza desde el punto de vista de la intervención educativa y terapéutica. Por otro lado, las implicaciones que en el campo de la epidemiología se derivan de esta aproximación son muy relevantes y han modificado sustancialmente los datos de incidencia/prevalencia del trastorno

En la mayor parte de los casos se identifica una presentación temprana del trastorno, muy frecuentemente de forma regresiva, es decir, tras un periodo de desarrollo normal que se extiende hasta el final de primer año o año y medio de vida. Las evidencias proceden de distintas fuentes aunque sobre todo de tres de ellas: la información retrospectiva que nos proporcionan las familias, el análisis de videos domésticos y el seguimiento de niños nacidos en familias de riesgo. Tales fuentes son bastantes coincidentes en señalar como indicios o manifestaciones tempranas las dificultades que se observan en la constitución de habilidades de intersubjetividad secundaria y/o habilidades de referencia y atención conjunta, prototípicas del desarrollo normal en torno al último trimestre del primer año de vida así como en aspectos que se relacionan con el seguimiento de estímulos y el cambio de foco atencional.

Lo que se comentaba anteriormente, nos ha permitido analizar y discutir las implicaciones que, para el desarrollo de pruebas de screening y detección temprana, tiene el conocimiento profundo tanto del desarrollo normal en los primeros años como la génesis y presentación prototípica del trastorno.

En el desarrollo relacionado con la intervención psicoeducativa se considera el tratamiento en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje un tratamiento central, siendo la utilización de sistemas alternativos/aumentativos una de las herramientas imprescindibles en la población que se sitúa en la parte baja del espectro, la mayor parte de la

población, en la que el lenguaje puede estar ausente y la comunicación restringida (cuando existe) a conductas instrumentales con exclusiva finalidad imperativa..

En relación con la utilización de sistemas alternativos/aumentativos de comunicación en el tratamiento de las personas con autismo, deben tenerse en cuenta, en primer lugar, cuales son los hitos fundamentales en el desarrollo normal que permiten al niño dotarse de un sistema de un código tan complejo de comunicación como es el lenguaje. En este sentido es importante tener como marco de referencia las principales etapas evolutivas en la adquisición del lenguaje y que se reflejan en la siguiente tabla:

Edad	Etapas evolutivas
9-13 meses	Comunicación intencional
13-18 meses	Primeras palabras
18-30 meses	Primeras combinaciones de palabras
30 meses-5 años	Oraciones gramaticales (Gramática de la frase)
5-8 años	Discurso gramatical (Gramática del discurso)

En segundo lugar, es necesario retener algunas ideas importantes:

- El desarrollo de la comunicación implica una clara continuidad desde la comunicación preverbal a la verbal. Ello significa que no podremos establecer un adecuado acceso al código del habla si previamente no están establecidas formas de comunicación más básicas pero claramente necesarias.

- El desarrollo de la competencia comunicativa es el resultado de la interacción en el desarrollo de habilidades cognitivas, socio-afectivas y propiamente lingüísticas. De nuevo debe insistirse en que la comunicación no es algo aislado sino que precisa de desarrollos coorganizados en distintas áreas.

- Todas las conductas deben ser valoradas considerando el nivel de funcionamiento del niño en todos los aspectos del desarrollo. Conviene ser cauto, a la hora de interpretar los desarrollos en autismo para evitar incompreensión, sobreatribuir competencias o viceversa dada la disarmonía evolutiva que caracteriza al trastorno.

Por otro lado, es imprescindible que definamos con claridad qué es lo que pretendemos cuando se trata de realizar intervención en comunicación en autismo y con herramientas como los sistemas alternativos/aumentativos. La respuesta se concreta en los siguientes tres puntos, no necesariamente secuenciales en la enseñanza aunque aconsejable y claramente interconectados:

- Ampliar el repertorio de funciones comunicativas
- Desarrollar medios comunicativos más sofisticados para cada función.
- Potenciar la reciprocidad en la comunicación.

A la hora de decidir con qué método o sistema enseñamos comunicación, conviene huir de recetas establecidas y de sistemas más o menos complejos de tomas de decisión y ser eminente pragmático partiendo de las necesidades reales del propio niño. En este sentido las claves se relacionan con aspectos como: a) El sistema y método de comunicación debe ser individualizado y

adaptado y, en especial, deben tenerse en cuenta variables del código y del medio, es decir, el nivel de abstracción del código (que se abordan un poco más adelante) y las características del niño; b) Se debe empezar con el medio de comunicación con el que el niño se maneje mejor. Ello no debe excluir la posibilidad de combinar estrategias procedentes de distintas metodologías o lo que puede ser aún más importante la enseñanza explícita previa de la conducta de señalar como herramienta fundamental en el sentido que estamos apuntando (en la tabla que se recoge más abajo están descritos los pasos en la enseñanza de la conducta de señalar) y c) Es necesario insistir en que deben enseñarse de forma explícita los propósitos comunicativos con los que pueden los códigos o los símbolos.

Pasos en la enseñanza de la conducta de señalar (E. Newson, 1998)

1. Tocar señalando. El objetivo es que niño se acostumbre y adquiera el hábito de señalar. Debe modelarse la conducta de señalar de forma rápida y sin forzar.

2. Señalando a distancia. Escogiendo objetos atractivos (u otras cosas) y colocándolos dónde pueda verlos pero no alcanzarlos, se debe modelar la conducta de señalar (sin tocar). El objetivo es que el niño entienda que el adulto responderá espontáneamente a lo que desea conseguir.

3. Señalar para escoger. Proporcionándole oportunidades de que haga elecciones, adquiere competencia para negociar con los adultos.

4. Señalar y hacer uso de la mirada. Señalar no es un gesto real a menos que se constituya en un mensaje para alguien y mirar al adulto es lo que demuestra que este mensaje es para el adulto. Es conveniente, por tanto, esperar uno o dos segundos hasta conseguir mirada.

5. Señalar y usar sonidos o palabras/signos/imágenes. En este último paso es conveniente reducir el número de objetos para no confundirle con demasiadas palabras/signos/imágenes. Cuando le proporcionemos un objeto que previamente ha señalado estableciendo contacto ocular, se debe nombrar/signar el objeto. Es necesario decir previamente sobre qué conjunto de palabras/signos/imágenes se va a trabajar. Al principio debemos sentirnos satisfechos con un sonido o simple movimiento de labios/aproximación al signo/entrega de imagen.

Comentábamos, más arriba, la necesidad de conocer el nivel de abstracción de los códigos que, en definitiva, no son más que símbolos para representar la realidad. En este sentido y para la implementación práctica de un sistema alternativo/aumentativo de comunicación en niños con autismo es muy importante conocer algunos aspectos esenciales de cómo procesan la información. Sabemos que las personas con autismo son buenos o presentan buenas habilidades con la información que se caracteriza por ser concreta, presentada en secuencias visoespaciales y que permanece, y son menos buenos o experimentar más dificultades con la información que es abstracta, presentada en secuencias temporales y que desaparece. Estas tres últimas características son precisamente las que definen al lenguaje hablado y que, por tanto, precisa de estrategias de procesamiento y no es infrecuente que, sin el conocimiento de la forma de procesamiento de información que tienen las personas con autismo, se decida implementar un programa basado en el habla (o incluso en la enseñanza de signos) cuando el sujeto no está preparado

para manejarse con el nivel de abstracción de dicho código u otras de las características que le definen y para las que las personas con autismo presentan más dificultades.

Concluimos con la enumeración de las distintas razones por las que es aconsejable y necesario utilizar sistemas alternativos/aumentativos de comunicación en autismo:

1. Se incide en el punto fuerte de procesamiento de la información en autismo: el visual.
2. Se favorece la intención comunicativa.
3. Se estimula la aparición del lenguaje verbal.
4. Se favorecen los procesos de atención.
5. Se favorece la interacción social.
6. Se incide en la solución de las dificultades conductuales.
7. Contribuyen a una mejor comprensión del entorno.
8. Contribuyen a una organización "más significativa" de la información en la memoria.
9. Estimulan las funciones más complejas de la comunicación y el lenguaje.