

Estudios de las Intervenciones en Lenguaje en Niños que Presentan Trastornos del Espectro Autista en el Aula.

TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN MAESTRO EN EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD: Revisión Teórica.

ALUMNA: Sandra González Alcaide.

alu0101109695@ull.edu.es

TUTORA: Sara C. de León.

sleonper@ull.edu.es

CURSO ACADÉMICO 2020/2021

CONVOCATORIA: Julio.

Resumen.

El presente Trabajo de Fin de Grado, a través de la modalidad de revisión teórica, centra su estudio en la intervención en el lenguaje en alumnado que presente un Trastorno del Espectro Autista (TEA), analizando así diferentes trabajos y estudios que prueben su eficiencia en las aulas. Para llegar a esto, previamente se ha realizado también una búsqueda bibliográfica de los tópicos de interés que han conducido a la temática principal de esta revisión teórica. En primer lugar, se da una explicación de cómo se desarrolla el lenguaje en la infancia y se abordan las características principales del alumnado que presenta Trastornos del Espectro Autista. A continuación, se pasa a relacionar estos tópicos, tratando así cómo puede darse el lenguaje en niños que presentan TEA. Para finalizar, se he llevado a cabo una búsqueda de documentos relevantes para el estudio y, tras realizar una revisión teórica de estos, se han extraído las principales conclusiones acerca de las intervenciones con alumnado TEA para el desarrollo de su lenguaje.

Palabras clave.

Desarrollo del lenguaje, comunicación social, autismo, trastorno del espectro autista, educación infantil, intervención educativa.

Abstract.

Through the theoretical review modality, this Final Degree Project focuses its study on the language intervention in students who present an Autism Spectrum Disorder (ASD), analyzing different works and studies that prove their efficiency in the classrooms. With that aim, a theoretical review was performed based on the topics of interest (i.e., language development, autism, preschool education). First, an explanation of how language develops in childhood is given, and the main characteristics of students with Autism Spectrum Disorders are discussed. accompanied by another that explains what Autism Spectrum Disorders consist of. Then, these topics are linked, treating how language development takes to children with ASD. Finally, a research of relevant documents for the study was done and, after a theoretical review of these documents, the main conclusions about interventions with ASD students for language development were drawn out.

Key words.

Language development, social communication, autism, autism spectrum disorders, preschool education, educative intervention.

ÍNDICE.

✚ Introducción.....	3
✚ Justificación Teórica.....	4
▪ Los Trastornos del Espectro Autista.....	4
▪ El Lenguaje.....	6
▪ El Desarrollo del Lenguaje en Niños TEA.....	7
✚ Objetivos.....	8
✚ Procedimiento Metodológico.....	9
✚ Resultados.....	10
✚ Discusión y Conclusiones.....	16
✚ Bibliografía.....	18

Introducción.

Los Trastornos del Espectro Autista (TEA) están cada vez más presentes en nuestro día a día. Es por ello por lo que se hace necesario realizar intervenciones con el fin de apoyar y ayudar con la mejora del desarrollo social, personal, y la calidad de vida de todo alumnado que padezca este trastorno. Estas intervenciones se basan en un tratamiento generalmente de carácter psicoeducativo, en las cuales prima la importancia de poseer una evidencia científica, relacionada con la experiencia profesional, así como con los derechos e intereses del propio alumnado TEA. Será importante también que estas intervenciones contrastadas se ofrezcan, mediante sistemas de coordinación conjunta, en los distintos sistemas sanitario, educativo y social, facilitando así el tránsito de estos niños y niñas entre las distintas etapas.

La presente revisión bibliográfica tiene como propósito el estudio de aquellas intervenciones en lenguaje aplicadas en niños y niñas que presentan trastorno del espectro autista (TEA) dentro de un aula de educación infantil.

Antes de cumplir este objetivo, se hace necesario segmentar la temática descrita en los diferentes conceptos que la componen, ofreciendo así un apartado de justificación teórica con el que se pretende hacer una breve descripción de: el lenguaje (adquisición, desarrollo y retraso); los trastornos del espectro autista; y el desarrollo del lenguaje en niños TEA.

Conocidas las bases teóricas, se procederá a detallar el procedimiento metodológico empleado para la búsqueda de documentos, especificando así los descriptores empleados en las diferentes búsquedas, además de los limitadores y criterios de exclusión a emplear. Seguidamente, se expondrán los resultados obtenidos, describiendo el proceso de refinación, así como de selección de documentos finales a tener en cuenta. Se aportará también una tabla resumen de dichas selecciones, en las que se expondrán sus finalidades, muestras, intervenciones y conclusiones.

Con los documentos ya seleccionados, se realizará una síntesis de estos dentro del apartado de discusión y conclusiones. Finalmente, se adjuntará la bibliografía empleada a lo largo de todo el proyecto.

Justificación Teórica.

Previo a la búsqueda y revisión de documentos acordes al objeto de estudio, se hace necesario sentar unas bases teóricas referentes a la temática elegida, siendo estas: los trastornos del espectro autista, incluyendo su definición, así como la atención y medidas ofrecidas en Canarias; el lenguaje, explicando su adquisición, desarrollo y posibles retrasos; y, en conjunto, el desarrollo del lenguaje en niños TEA, diferenciándolo así de un trastorno específico del lenguaje (TEL).

Los Trastornos del Espectro Autista.

A lo largo de los años se han dado variedad de definiciones en lo que se refiere al diagnóstico TEA. Hablando de un “autismo infantil precoz”, Kanner (1943, citado por Gallardo Ruíz y Gallego Ortega, 2003) lo define como “una retirada de todo contacto con personas, un deseo obsesivo de perseverar la identidad, una relación muy hábil con los objetos, la presentación de una fisonomía muy inteligente y pensativa, además de mutismo o de un tipo de lenguaje que no parece destinado a la comunicación interpersonal” (p.471-472). También encontramos definiciones como “síndrome comportamental que conlleva un aislamiento del mundo” (Bettelheim, 1967, citado por Paredes Ruíz, 2018, p. 49).

Actualmente, el TEA es considerado como una alteración genética no hereditaria, con fuerte impacto en el correcto desarrollo de habilidades lingüísticas y sociales, y que se encuentra sumergido dentro un amplio espectro (Gallardo Ruíz y Gallego Ortega, 2003; Benítez Burraco, 2008). Según el DSM-V (2013) de la American Psychiatric Association, el diagnóstico de trastorno del espectro del autismo es definido como “A. Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, (...). B. Patrones restrictivos y repetitivos de comportamiento, intereses o actividades, (...). C. Los síntomas han de estar presentes en las primeras fases del período de desarrollo (pero pueden no manifestarse totalmente hasta que la demanda social supera las capacidades limitadas, o pueden estar enmascarados por estrategias aprendidas en fases posteriores de la vida). D. Los síntomas causan un deterioro clínicamente significativo en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento habitual. E. Estas alteraciones no se explican mejor por la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o por el retraso global del desarrollo. La discapacidad intelectual y el trastorno del espectro del autismo con frecuencia coinciden; para hacer diagnósticos de comorbilidades de un trastorno del espectro del autismo y discapacidad

intelectual, la comunicación social ha de estar por debajo de lo previsto para el nivel general de desarrollo” (p.28-29).

Dentro del espectro mencionado, podemos encontrar varios tipos: el autismo o síndrome de Kanner, el Síndrome de Asperger y el Síndrome de Heller. Además, también es mencionado por algunos autores la existencia de un trastorno generalizado del desarrollo no especificado, o Síndrome de Rett (Paredes Duarte, 2018).

La atención educativa en Canarias para el alumnado perteneciente a la etapa de educación infantil que presenta trastorno del espectro autista varía desde su inclusión en aulas ordinarias, mediante las adaptaciones necesarias del currículo ordinario, hasta su escolarización en centros de educación especial (CEE), pasando por opciones como las aulas de educación especial genéricas (aulas enclave) dentro de los centros ordinarios, o una escolarización combinada entre el centro ordinario y el centro de educación especial (Vidriales Fernández et al., 2020).

Con relación a la nombrada inclusión del alumnado TEA en aulas ordinarias, se llevó a cabo un estudio piloto de atención al alumnado TEA/TGD con el fin de conseguir la adaptación de este alumnado en un aula ordinaria del CEIP Príncipe Felipe (2018), ubicado en Santa Cruz de Tenerife, siendo esta una experiencia pionera en Canarias.

Para la atención del alumnado TEA dentro del aula ordinaria, según la legislación canaria, se requiere el seguimiento de una serie de criterios, consistentes en: planificación anticipada de la jornada escolar, así como el espacio y los materiales a emplear, incluyendo rutinas estables y ayudas visuales entre otros; facilitar la interacción social, tanto entre iguales como con los adultos, fomentando actividades grupales con posibilidad de trabajo en solitario en algunos momentos de la jornada; trabajo en grupos reducidos, con un pequeño número de compañeros y compañeras; emplear un estilo de enseñanza directivo y tutorizado, siendo creativo en la resolución de conflictos, así como flexible y generador de actitudes positivas; actividades lúdicas estructuradas en los recreos para suscitar su interés en el juego y la interacción social; y la adaptación de las pruebas de evaluación.

De manera adicional al objeto de estudio de esta revisión teórica, que se refiere a intervenciones educativas en lenguaje dentro del aula, caben destacar algunas medidas ofrecidas a los TEA en Canarias, las cuales se engloban en una serie de asociaciones dirigidas a la atención y el apoyo de las personas que presentan TEA y sus familias, promoviendo su

bienestar y calidad de vida. Estas son APNALP, ACTRADE, ASPERTEN, AsperCan y Apanate, y se distribuyen entre Tenerife, Gran Canaria y Lanzarte.

El Lenguaje.

Muchas son las teorías que pretenden dar respuesta al enigma sobre cómo se originó el lenguaje. Entre estas, encontramos la creencia de un origen divino del lenguaje, con una lengua original dada por Dios, frente a la posibilidad de un origen genético caracterizado por la hipótesis del innatismo, y definida por Chomsky, aunque estas no han sido demostradas. También se habla de las hipótesis de los sonidos naturales y de la adaptación física, relacionándose esta última con especulaciones referidas a la importancia de los cambios acontecidos en los dientes, labios, boca, laringe y faringe, además del cerebro humano (Yule, 2008)

En cuanto a la forma en que se desarrolla el lenguaje en la infancia, Clemente Estevan (2009) habla de dos niveles en los que dividir el proceso: la etapa prelingüística y la etapa lingüística. La primera consta de 6 estadios que abarcan desde el nacimiento hasta los 14 meses, y que hacen referencia a el proceso iniciado desde las vocalizaciones reflejas, los sonidos vegetativos y el llanto, hasta la transición a la palabra, pasando por las risas, el juego vocálico, el balbuceo y la jerga (Stark, 1980, citado por Clemente Estevan, 2009). La segunda, por su parte, hace referencia al comienzo de la adquisición del vocabulario tras pasar por una etapa denominada holofrástica (etapa de una sola palabra) entre el año y los 18 meses.

Durante este proceso de desarrollo del lenguaje pueden aparecer distintos retrasos, los cuales, según García Vílchez (2003) se dividen en retraso leve, retraso moderado o retraso grave del lenguaje.

El retraso leve, también denominado retraso simple, ocurre cuando la producción lingüística del niño o niña se encuentra desfasada de lo normal para su edad cronológica, encontrándose por debajo de los niños y niñas de su misma edad. Se caracteriza por un vocabulario reducido, y se diferencia de los demás retrasos del lenguaje ya que, normalmente, suele desarrollarse hasta llegar a la normalidad lingüística.

El retraso moderado o disfasia es definido por Ajuriaguerra (1980, citado por García Vílchez, 2003, p.285) como “una elaboración tardía e imperfecta del lenguaje”. La falta de organización lingüística es característica de este retraso del lenguaje, el cual se presenta a partir de los 6 años de edad.

Por último, el retraso grave del lenguaje, denominado también como audiomudez o afasia congénita, se caracteriza por la adquisición nula o mínima de algún tipo de lenguaje a la edad de 5 años.

El Desarrollo del Lenguaje en Niños TEA.

Como se ha mencionado anteriormente, presentar autismo implica algún tipo de alteración (más o menos graves dependiendo de cada caso) de las habilidades comunicativas y lingüísticas. Gallardo Ruíz y Gallego Ortega (2003) proponen tres bloques en los que organizar estas alteraciones, los cuales corresponden a lenguaje gestual y mímico, lenguaje productivo y lenguaje comprensivo, y se resumen a continuación.

Alteraciones del lenguaje gestual y mímico. Los niños diagnosticados con TEA presentan un escaso lenguaje gestual debido a la incompreensión de este, lo cual les dificulta expresarse de forma mímica. Además, presentan una limitación psicomotriz, por lo que únicamente emplean un lenguaje corporal cuando quieren algo. Cabe destacar que, aun presentando dificultades en el habla, el alumnado TEA no utiliza un lenguaje gestual como sustitución, a diferencia de, por ejemplo, quien padece discapacidad auditiva.

Alteraciones del lenguaje productivo. En algunos casos, el alumnado que presenta TEA no llega a desarrollar nunca un lenguaje oral, frente a otros casos en los que sí lo hacen, y de forma muy peculiar. Con ello, encontramos síntomas como pueden ser la ecolalia (tanto inmediata, como diferida), variaciones entre habla lenta y rápida, irregular o monótona, y dificultad para controlar la intensidad vocal.

Alteraciones del lenguaje comprensivo. Gran parte de los niños diagnosticados de TEA muestran desinterés por el lenguaje hablado, y se observa como algunos sonidos son percibidos con agrado, y otros con indiferencia. Además, las oraciones compuestas por más de un elemento les resultan desconcertantes, por lo que se evidencian los problemas de comprensión. En algunos casos, se adquiere la capacidad de comprensión (en distintos grados), aunque en otros nunca se llega a alcanzar esta habilidad.

Así mismo, estas alteraciones del lenguaje propias del alumnado diagnosticado de TEA son diferenciadas de los trastornos específicos del lenguaje (TEL) debido a que los afectados de TEL tienen intención comunicativa aún habiendo adquirido anormalmente el lenguaje, y muestran atención al interlocutor, mientras que el alumno TEA, en muchas ocasiones, no muestra interés en la comunicación lingüística ni atención en el mensaje expresado por los otros (Maciques, 2012).

Objetivos.

El objetivo general de esta revisión teórica reside en el estudio de la eficacia de las técnicas y metodologías a aplicar en cuanto a la intervención educativa en el lenguaje del alumnado que presenta un trastorno del espectro autista.

A partir de este, se detallan una serie de objetivos específicos que se cumplen a través de la revisión bibliográfica de este estudio. Estos son:

- Conocer en qué consisten los Trastornos del Espectro Autista (TEA).
- Estudiar las medidas ofrecidas a niños y niñas diagnosticados de TEA.
- Conocer los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje en niños y niñas con un desarrollo típico.
- Identificar los diferentes retrasos del lenguaje.
- Estudiar de qué forma se desarrolla el lenguaje en alumnado diagnosticado de TEA.
- Diferenciar las características del desarrollo del lenguaje en alumnado TEA y en niños y niñas diagnosticados de TEL.

Procedimiento Metodológico.

La modalidad empleada para este proyecto es la de una revisión teórica, centrándonos en la búsqueda y revisión de documentos relacionados con el desarrollo del lenguaje, los trastornos del espectro autista y una intervención educativa. Esta investigación se ha realizado a través de la plataforma EBSCOhost, aplicando en esta las bases de datos APA PsycArticles, APA PsycInfo y ERIC para así llegar a un mayor número de publicaciones.

Tras la selección de los descriptores que más se ajustaban a la temática de la investigación, se ha realizado una serie de búsquedas, cuatro en total, las cuales corresponden a:

1. ‘Autism or asd or autism spectrum disorders AND preschool education AND language in children AND interventions or strategies or best practices’.
2. ‘Autism spectrum disorders AND preschool education AND language intervention AND children’.
3. ‘Autism spectrum disorders AND preschool education AND language skills AND early intervention’.
4. ‘Children with asd or autism spectrum disorder or autism AND language improvement AND early intervention’.

Tras la selección de los descriptores y sus respectivas búsquedas, se ha aplicado una limitación según la fecha de publicación de los documentos (entre el 2010 y el 2021), y entre los resultados obtenidos se ha realizado una selección de aquellos que más se aproximen al objetivo de nuestro estudio, esto a través de la revisión de los *abstracts* o resúmenes. Para ello, se ha establecido además como criterio para la intervención que el alumnado se encontrara escolarizado en la etapa de educación infantil.

Resultados.

Para la obtención de información relativa a la intervención en lenguaje en alumnado que presente un trastorno del espectro autista se han realizado 4 búsquedas, las cuales constan de diferentes combinaciones de términos específicos a la temática. En la tabla 1 se muestran los resultados directos obtenidos a partir de los cuatro conjuntos de descriptores.

Tabla 1.
Resultado Total.

Descriptores	Documentos					Total
	Informes	Publicaciones (académicas)	Libros	Disertaciones	Documentos gubernamentales	
'Autism or asd or autism spectrum disorders AND preschool education AND language in children AND interventions or strategies or best practices'.	85	70	11	9	1	100
'Autism spectrum disorders AND preschool education AND language intervention AND children'.	26	19	4	2	-	26
'Autism spectrum disorders AND preschool education AND language skills AND early intervention'.	26	22	3	6	-	30
'Children with asd or autism spectrum disorder or autism AND language improvement AND early intervention'.	7	23	2	5	-	27
TOTAL						183

Nota. La tabla muestra los resultados directos obtenidos en la búsqueda de los distintos descriptores en cuanto a su número de documentos.

Además, con el objetivo de aumentar el número de resultados, se han usado para las mencionadas búsqueda tres bases de datos dentro de la plataforma EBSCOhost: APA PsycArticles, APA PsycInfo y ERIC. En la tabla 2, que se adjunta a continuación, se muestran los resultados obtenidos en cuanto a su distribución en las distintas bases de datos.

Tabla 2.
Resultados según su Base de Datos.

Bases de datos.	Resultados.			
	Búsqueda 1.	Búsqueda 2	Búsqueda 3.	Búsqueda 4
APA PsycArticles	-	-	-	-
APA PsycInfo	15	1	6	24
ERIC	85	26	26	7
TOTAL	100	26	30	27

Nota. La tabla muestra los resultados directos obtenidos en la búsqueda de los distintos descriptores en cuanto a la base de datos en la que se encuentra.

Dentro de los documentos encontrados en cada búsqueda se han eliminado, de forma automática, las repeticiones exactas que se hallaron a causa del empleo de diversas bases de datos. Además, cabe destacar que los resultados obtenidos fueron, prácticamente en su totalidad, documentos en inglés, a excepción de 1 documento en la cuarta búsqueda, el cual se encuentra en alemán.

A continuación, se detallan los procesos de filtración y los criterios de exclusión aplicados en cada búsqueda para así llegar a una selección final de documentos afines a nuestro estudio:

Para la primera búsqueda (‘Autism or asd or autism spectrum disorders AND preschool education AND language in children AND interventions or strategies or best practices’) los resultados directos obtenidos han sido de 100 documentos. A estos se ha aplicado una limitación por fecha de publicación, acotándose esta entre los años 2010 y 2021, y cuyos resultados descendieron a 49. Seguidamente, se ha refinado la búsqueda en torno a un segundo filtro referente a la edad a la que atiende el contenido del documento. De este se han aplicado ‘childhood (birth-12 years)’, a través del cual se han obtenido 12 resultados. El idioma presente en la totalidad de documentos es el inglés.

Con la segunda búsqueda (‘Autism spectrum disorders AND preschool education AND language intervention AND children’) se obtuvieron un total de 26 documentos. Aplicada la misma limitación por año de publicación que en la búsqueda anterior, los resultados disminuyen a 14, los cuales se encuentran en su totalidad en inglés.

Mediante la tercera búsqueda ('Autism spectrum disorders AND preschool education AND language skills AND early intervention') se obtuvieron un total de 30 resultados. Estos, al igual que en las búsquedas anteriores, se filtraron según su año de publicación (2010-2021), resultando en 16 documentos.

Finalmente, la cuarta búsqueda ('Children with asd or autism spectrum disorder or autism AND language improvement AND early intervention') arroja 27 resultados, que con la limitación por año de publicación se reduce a 22. A estos se aplica un filtro por edad de incidencia, seleccionando 'childhood (birth-12 years)' el cual conlleva a 18 resultados. De entre estos, encontramos un documento en alemán, por lo que finalmente refinamos la búsqueda por idioma a 'inglés', obteniendo 17 resultados finales.

El total de resultados tras la refinación es de 59 documentos, reduciéndose este número a 53 debido a la repetición de algunos de ellos entre las diferentes búsquedas. Tras la revisión de los abstracts, se han excluido 46 documentos por no considerarse relevantes para el objetivo de esta revisión teórica debido a uno o varios de los siguientes motivos: a) no tratarse de intervención en el lenguaje; b) no tratar con casos TEA; c) no tratarse de intervención en el aula; d) estudio de casos sin intervención; e) participación e interacciones sociales; f) habilidades cognitivas; g) propuestas de cambios y revisiones para el diagnóstico y la evaluación del alumnado TEA; h) programas de entrenamiento para padres; i) atención conjunta y/o juego; y j) otros.

Los 7 documentos finalmente seleccionados pueden examinarse más detalladamente en la tabla 3 que se presenta a continuación.

Tabla 3.*Resultados de Intervenciones en Lenguaje en Alumnado TEA.*

Autores, año, fuente	Finalidad	Muestra	Intervención	Conclusiones
Chang, Shire, Shih, Gelfand and Kasari. 2016 Journal of Autism and Developmental Disorders.	Comprobar si los grupos que reciben la intervención muestran mejoras en su lenguaje estandarizado, la atención conjunta y las habilidades de juego, en comparación con los que no.	66 niños de entre 3 y 5 años diagnosticados de TEA.	Aplicación del modelo JASPER (2 meses), una intervención en comunicación social basada en la evidencia. La intervención es modificada para que se adapte a las necesidades del aula. En 6 aulas se implementa la intervención JASPER; las otras 6 quedaron en lista de espera sin su aplicación.	Los niños que recibieron la intervención mostraron mejoras en su lenguaje y gestos de atención conjunta, participación conjunta y lenguaje con los maestros.
Devescovi, Monasta, Mancini, Bin, Vellante, Carrzzi y Colombi. 2016 Neuropsychiatric Disease and Treatment.	Evaluar la efectividad de una intervención temprana inspirada en el modelo Denver tras un diagnóstico temprano.	21 niños (entre 20 y 36 meses de edad) con riesgo de padecer TEA.	Intervención basada en el ESDM (Early Start Denver Model). Se desarrolla en contextos de juego y de rutinas diarias, con una intervención individualizada para cada niño. Se implementa durante 15 meses, 3 horas a la semana, participando terapeutas especializados, la familia y los maestros.	Importancia de un diagnóstico e intervención tempranos para la mejora de habilidades cognitivas y lingüísticas. La intervención individualizada basada en los principios de ESDM puede ser efectiva aún implementándose en una baja intensidad.

<p>Engelstad, Holingue y Landa. 2020 Perspectives of the ASHA Special Interest Groups</p>	<p>Comprobar la eficacia de las intervenciones en las deficiencias de comunicación social aplicadas en los entornos educativos.</p>	<p>43 niños (entre 3 y 5 años) diagnosticados de TEA.</p>	<p>En 3 aulas (19 niños) se implementa una intervención conductual de desarrollo naturalista. En otras 3 aulas (24 niños) se implementa el trabajo habitual de aula, sin intervenciones. Duración: un año escolar.</p>	<p>La aplicación de la intervención muestra una mejora en la comunicación social y las habilidades cognitivas de niños con TEA, por lo que es factible para la aplicación por parte de los maestros.</p>
<p>Ferguson, Nahmias, Crabbe, Liu, Mandell y Parish-Morris. 2020 Autism: The International Journal Of Research And Practice.</p>	<p>Comprobar si la producción lingüística de niños TEA varía según el contexto y el tipo de aula en que estos se encuentren.</p>	<p>53 niños (desde 3.1 hasta 5.4 años) diagnosticados de TEA divididos en 17 escuelas.</p>	<p>Audio-grabaciones de las producciones lingüísticas en los momentos de juego libre en tres entornos de intervención temprana: aula de solo autismo, aula de discapacidades mixtas y aula de inclusión.</p>	<p>En un aula inclusiva, el alumno TEA recibe más lenguaje por parte de los compañeros durante el juego libre, por lo que muestra mayores oportunidades de interacción social que las aulas de solo autismo y discapacidades mixtas.</p>
<p>Flores, Schweck y Hinton. 2016 Rural Special Education Quarterly.</p>	<p>Investigar los efectos de una intervención basada en la instrucción directa en el lenguaje de niños con autismo y retrasos en el desarrollo.</p>	<p>4 niños de 4 años. Tres de ellos presentan retraso en el desarrollo, y el restante autismo.</p>	<p>Programa ‘Language for Learning’ implementado durante 12 semanas, 3 días a la semana, en la rutina diaria de un aula infantil inclusiva. Aplicado con el uso de estaciones para individualizar la enseñanza de comportamientos del lenguaje.</p>	<p>Se observan progresos en los estudiantes, tanto durante la intervención como tras finalizarla. Puede aplicarse el método de instrucción directa en el aula a través del trabajo por estaciones, enfocándose en los comportamientos del lenguaje.</p>

<p>Ganz, Flores y Lashley. 2011 Education and Training in Autism and Developmental Disabilities</p>	<p>Comprobar si la intervención descrita propicia un aumento de peticiones verbales espontáneas (o imitadas) en niños TEA.</p>	<p>2 niños (3 años y 6 meses/ 4 años y 11 meses) diagnosticados de TEA.</p>	<p>Intervención basada en el uso del modelo verbal repetido y el refuerzo no contingente. Estudio realizado en el aula de terapia del colegio.</p>	<p>La intervención (combinación de modelo verbal y refuerzo no contingente) puede ser eficaz para mejorar el habal imitada o espontánea en algunos niños con autismo</p>
<p>Ingersoll y Lalonde. 2010 Journal of Speech, Language, and Hearing Research.</p>	<p>Comprobar los efectos de la intervención en el uso del lenguaje en niños TEA.</p>	<p>4 niños (35 a 41 meses de edad) diagnosticados de TEA.</p>	<p>Consiste en un entrenamiento de imitación reciproca durante el juego mediante técnicas naturalistas. Aplicado 1 hora al día, 3 días a la semana durante 10 semanas.</p>	<p>Existe mayor eficacia en el entrenamiento conjunto de imitación gestual y de objetos, que únicamente con el de objetos. Además, un entrenamiento de imitación no verbal puede contribuir a mejorar las habilidades lingüísticas.</p>

Discusión y Conclusiones.

Los trastornos del espectro autista se encuentran cada vez más presentes en los más pequeños, aumentando continuamente el número de casos y diagnósticos, lo cual se traslada también a los casos de estudiantes TEA existentes en las aulas. Es por ello por lo que se hace necesario la búsqueda de aquellas estrategias e intervenciones con las que pueda contar el profesorado para mejorar la calidad de educación y de las relaciones de este alumnado en los contextos escolares.

Más específicamente, es importante llevar a cabo una intervención en torno al lenguaje y la comunicación social del alumnado, ya que estos son aspectos que, normalmente, se ven más afectados por estos trastornos.

Flores, Scheweck y Hinton (2016) ofrecen una intervención basada en el lenguaje para el aprendizaje, el cual hace uso de una instrucción directiva, y cuyos objetivos de desarrollo residen en aquellas habilidades lingüísticas que el alumnado no domina. Es por ello que, para una mayor individualización de la instrucción, el programa se realiza empleando las rotaciones en el aula, pudiendo adaptar el momento a cada niño. Las rotaciones se hacen en grupos de dos en dos, en períodos de 10 minutos, y el niño trabaja con el investigador en uno de estos períodos. El estudio se dirigió tanto a niños con retrasos en el desarrollo como con autismo. En el caso de este último, para un niño de 4 años diagnosticado de TEA, la intervención tuvo gran impacto sobre su rendimiento en las distintas conductas, y se observaron mejoras lingüísticas y mayor lenguaje en el aula.

Por otro lado, se proponen intervenciones a realizar en los momentos de juego y de rutina diaria. Tanto en el estudio de Devescovi et al. (2016) con la intervención ESDM (Early Start Denver Model) en niños de entre 20 y 36 meses, como en el de Ingersoll y Lalonde (2010) con el entrenamiento de imitación de gestos y de objetos para alumnos de entre 35 y 41 meses de edad, en general se pueden observar unos resultados en los que se han producido mejoras en el uso del lenguaje, así como de la imitación gestual, respectivamente. Dados los diagnósticos realizados de forma temprana (antes de los 27 meses), Devescovi et al. (2016) aporta la posibilidad de que estos contribuyan a un progreso en la reducción de la severidad sintomática del TEA. Esto se observa en la comparación entre la evaluación inicial y la evaluación final de la intervención, donde se confirma que, aun aplicando el programa de tratamiento a baja intensidad (solo 3 horas a la semana), este desemboca en mejoras en el lenguaje y disminución de la gravedad del autismo en el alumno.

La capacitación del profesorado para la puesta en práctica de este tipo de intervenciones también ha sido estudiada, y muestra una gran influencia en los resultados y producciones finales. Es por ello que Engelstad, Hologue y Landa (2020), y Chang, Shire, Shih, Gelfand y Kasari (2016) ofrecen en sus estudios una perspectiva de formación de estrategias docentes para la implementación de sus respectivas intervenciones. Ambos coinciden en que los niños que recibían la intervención demostraban más mejoras en las habilidades lingüísticas y comunicación social que los que no la recibían.

Se ha comentado también que un aspecto importante a tener en cuenta sobre las dificultades del lenguaje reside en el entorno en el que se encuentre el niño. Es por ello por lo que Ferguson et al. (2020) analiza las producciones del lenguaje y la exposición a este de los niños con autismo, en tres escenarios de intervención: un aula de solo autismo, un aula de discapacidades mixtas y un aula inclusiva. Este sugiere que los compañeros con desarrollo típico en aulas inclusivas proporcionan mayor oportunidad a los niños TEA de practicar habilidades sociocomunicativas, mientras que en las aulas de solo autismo y de discapacidades mixtas se ofrece un mayor apoyo e instrucción específica para este trastorno. Así mismo, observa que, en las aulas inclusivas, al recibir mayor cantidad de discursos por parte de sus compañeros, se produce una mayor producción de lenguaje por parte del niño con autismo.

Otros estudios optan por una intervención individualizada, siendo esta adaptada a las características del niño. Este es el caso del estudio descrito por Ganz, et al. (2016), los cuales proponen una intervención en ‘paquete’, donde se utiliza un método de modelado verbal junto a un refuerzo no contingente, y que se lleva a cabo con dos niños diagnosticados de TEA por separado. Este planteamiento descubre progresos en las conductas objetivo (peticiones verbales espontáneas), aunque no se sabe si únicamente la estrategia de modelado verbal hubiese sido eficaz, quedando el refuerzo no contingente como irrelevante. Esto hace que se requiere un estudio futuro sin dicha implementación conjunta.

En definitiva, las intervenciones en el lenguaje de alumnado diagnosticado de TEA parecen propiciar mejoras en las habilidades lingüísticas y la comunicación social, atendiendo a diversos aspectos. La formación del profesorado previa a las intervenciones se muestra determinante para el desarrollo de estas, y se hace necesario aumentar las aulas inclusivas para este tipo de alumnado, donde se le ofrecen mayores oportunidades de comunicación por parte de sus compañeros de desarrollo típico. Además, parece importante atender a los diagnósticos tempranos, lo cual ayuda a la disminución de la severidad de estos trastornos y, paralelamente, a la aplicación de las intervenciones.

Bibliografía.

- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5™*. Recuperado de:
<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Benitez Burraco, A. (2008). Autismo y lenguaje: aspectos moleculares. *Revista de Neurología*, 46(1), 40-48. <https://doi.org/10.33588/rn.4601.2007277>
- Ceip Principe Felipe (2018). *Experiencia piloto de atención al alumnado TEA/TGD*. Recuperado de:
<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/ceipprincipefelipe/2018/09/20/experiencia-piloto-de-atencion-al-alumnado-tea-tgd/>
- Chang, Y., Shire, S., Shih, W., Gelfand, C. y Kasari, C. (2016). Preschool Deployment of Evidence-Based Social Communication Intervention: JASPER in the Classroom. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(6), 2211-2223. Recuperado de:
<https://link-springer-com.accedys2.bbtk.ull.es/article/10.1007/s10803-016-2752-2>
- Clemente Esteban, R. (2009). *Desarrollo del lenguaje. Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. (5ª ed.) Ediciones Octaedro.
- Confederación Autismo España (2015). *Sobre el TEA. Intervención y Apoyos*. Recuperado de:
<http://www.autismo.org.es/sobre-los-TEA/intervencion>
- Devescovi, R., Monasta, L., Mancini, A., Bin, M., Vellante, V., Carrozzi, M. y Colombi, C. (2016). Early diagnosis and Early Start Denver Model intervention in autism spectrum disorders delivered in an Italian Public Health System service. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 12, 1379-1384. Recuperado de:
<https://www.dovepress.com/getfile.php?fileID=30884>
- Engelstad, A., Holingue, C., y Landa, R. (2020). Early Achievements for Education Settings: An Embedded Teacher-Implemented Social Communication Intervention for Preschoolers With Autism Spectrum Disorder. *Perspectives Of The ASHA Special Interest Groups*, 5(3), 582-601. https://doi.org/10.1044/2020_persp-19-00155
- Ferguson, E., Nahmias, A., Crabbe, S., Liu, T., Mandell, D., et al. (2020). Social language opportunities for preschoolers with autism: Insights from audio recordings in urban

- classrooms. *Autism: The International Journal Of Research And Practice*, 24(5), 1232-1245. <https://doi.org/10.1177/1362361319894835>
- Flores, M., Schweck, K. y Hinton, V. (2016). Teaching Language Skills to Preschool Students with Developmental Delays and Autism Spectrum Disorder Using Language for Learning. *Rural Special Education Quarterly*, 35(1), 3-12. <https://doi.org/10.1177/875687051603500102>
- Gallardo Ruíz, J. R. y Gallego Ortega, J. L. (2003). Alteraciones del lenguaje en el niño autista. En J. R. Gallardo Ruíz y J. L. Gallego Ortega (Coords), *manual de logopedia escolar: un enfoque práctico* (4ª ed., pp. 471-491). Aljibe.
- Ganz, J., Flores, M. y Lashley, E. (2011). Effects of a Treatment Package on Imitated and Spontaneous Verbal Requests in Children with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 46(4), 596-606. Recuperado de: <http://daddcec.org/Publications/ETADDJournal/ETDDDDetailsPage/tabid/80/ArticleID/589/Effects-of-a-Treatment-Package-on-Imitated-and-Spontaneous-Verbal-Requests-in-Children-with-Autism.aspx>
- García Vílchez, V. (2003). Retraso en el desarrollo del lenguaje. En J. R. Gallardo Ruíz y J. L. Gallego Ortega (Coords), *manual de logopedia escolar: un enfoque práctico* (4ª ed., pp. 283-305). Aljibe.
- gobiernodecanarias.org. Recuperado de: https://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/servicios/necesidades_apoyo_educativo/alumnado_nee/trastornos_generalizados_desarrollo/
- Ingersoll, B. y Lalonde, K. (2010). The Impact of Object and Gesture Imitation Training on Language Use in Children With Autism Spectrum Disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 56(4), 1040-1051. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2009/09-0043\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2009/09-0043))
- Maciques, E. (2012). *Los Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL) y los TEA. Las diferencias implícitas*. Autismo Diario. Recuperado de: <https://autismodiario.com/2012/09/21/los-trastornos-especificos-del-lenguaje-tel-y-los-tea-las-diferencias-implicitas/>
- Paredes Duarte, M.J. (2018). *Corpus de trastornos del lenguaje*. Cádiz: Editorial UCA.

Vidriales Fernández, R., Gutiérrez Ruíz, C., Sánchez López, C. E., Plaza Sanz, M., Hernández Layna, C. y Verde Cagiao, M. (2020). *El alumnado con trastorno del espectro del autismo en España*. Confederación Autismo España. Recuperado de:
http://www.autismo.org.es/sites/default/files/alumnado_con_tea_distribucion_autonomica_y_modelos_educativos_nov_2020.pdf

Yule, G. (2008). *El lenguaje*. (3ª ed.) Ediciones Akal, S. A.