

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO
BENEDICTO XVI**

FACULTAD DE HUMANIDADES

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL:
AUDICIÓN Y LENGUAJE**



**INTERVENCIÓN DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN NIÑOS CON
AUTISMO**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE
SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y
LENGUAJE**

AUTORES

Br. Walter Eduardo Arrilucea Paredes
Br. Rosa Yovana Salas Alarcón

ASESOR

Dr. Chimpen Ciurliza Sergio Juan Pastor
<https://orcid.org/0000-0001-9422-3640>

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Diversidad, derecho a la educación e inclusión

**TRUJILLO - PERÚ
2023**

ARRILUCEA 31-01

INFORME DE ORIGINALIDAD

19% INDICE DE SIMILITUD	19% FUENTES DE INTERNET	1% PUBLICACIONES	4% TRABAJOS DEL ESTUDIANTE
-----------------------------------	-----------------------------------	----------------------------	--------------------------------------

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio2.udelas.ac.pa Fuente de Internet	3%
2	tesis.pucp.edu.pe Fuente de Internet	3%
3	repositorio.uct.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	scielo.conicyt.cl Fuente de Internet	2%
5	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	www.colibri.udelar.edu.uy Fuente de Internet	1%
7	docplayer.es Fuente de Internet	1%
8	www.slideshare.net Fuente de Internet	1%
9	Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante	1%

Autoridades universitarias

Excmo. Mons. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Fundador y Gran Canciller

Dr. Miranda Diaz Luis Orlando

Rector de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine

Vicerrectora Académica

Dra. Silva Balarezo Mariana Geraldine

Decana de la Facultad de Humanidades

Dr. Espinoza Polo Francisco Alejandro

Vicerrector Académico (e) de Investigación

Dra. Reategui Marín Teresa Sofia

Secretaria General

APROBACIÓN DEL ASESOR

Yo, Dr. Chimpen Ciurlizza Sergio Juan Pastor, con DNI N° 16738544 , asesor del Trabajo Académico de la Segunda Especialidad titulado: “Intervención de las habilidades comunicativas en niños con autismo”, presentado por: Walter Eduardo Arrilucea Paredes, con DNI N° 40818839 y Rosa Yovana Salas Alarcón con DNI N° 42746937, egresados del Programa de Segunda Especialidad en Educación Especial: Audición y Lenguaje, considero que dicho trabajo de graduación reúne los requisitos tanto técnicos como científicos y corresponden con las normas establecidas en el reglamento de titulación de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad Humanidades. Por tanto, autorizó la presentación de este ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.

Trujillo, 30 de diciembre de 2022



.....
Chimpen Ciurlizza Sergio Juan Pastor
DNI N° 16738544
Asesor

DEDICATORIA

A Dios, por habernos dado la sabiduría necesaria y fortaleza para concluir este trabajo académico.

A nuestros padres, por habernos inculcado el valor de la perseverancia y la unión familiar.

A nuestra hija, por vuestro apoyo incondicional y por las horas que durante este proceso no pudimos compartir con ella.

Los Autores

AGRADECIMIENTO

Agradecemos, siempre en primer lugar, a nuestro Padre y Creador, quien, en su infinito amor, nos

abre caminos y nos acompaña a través de ellos, permitiéndonos llegar al final de este trayecto de formación profesional.


A los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, por haber propiciado un espacio de intercambio de aprendizajes, no solo académicos, sino también de vida, en tiempos complicados para todos.

A nuestro asesor, Dr. Sergio Juan Pastor Chimpén Ciurliza, por su entrega, compromiso y acompañamiento activo a lo largo del proceso.


Los Autores

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Walter Eduardo Arrilucea Paredes con DNI 40818839 y Rosa Yovana Salas Alarcón con DNI 42746937, egresados del Programa de Segunda Especialidad en Audición y lenguaje de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Universidad para la elaboración y sustentación del Trabajo Académico titulado: “Intervención de las habilidades comunicativas en niños con autismo”, el cual consta de un total de 36 páginas. Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad. Se declara también que el porcentaje de similitud o coincidencia es de 15%, el cual es aceptado por la Universidad Católica de Trujillo.



Walter Eduardo Arrilucea Paredes
DNI 40818839



Rosa Yovana Salas Alarcón
DNI 42746937

ÍNDICE

Autoridades universitarias	ii
Aprobación del asesor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Declaratoria de autenticidad.....	vi
Índice.....	vii
Resumen	viii
Abstract	ix
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	10
1.1. Realidad problemática y formulación del problema.....	10
1.2. Formulación de Objetivos	11
1.2.1. Objetivo General.....	11
1.2.2. Objetivos Específicos	11
1.3. Justificación de la Investigación.....	11
II. MARCO TEÓRICO	13
2.1. Antecedentes de la investigación.....	13
2.2. Referencial Teórico	16
2.2.1. Habilidades comunicativas.	16
2.2.2. Niños autistas.....	16
III. MÉTODOS.....	28
CONCLUSIONES TEÓRICAS	29
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	30

RESUMEN

El presente trabajo académico tuvo como objetivo principal describir como las habilidades comunicativas intervienen en niños con autismo, para ello se realizó una investigación teórico-bibliográfica enfocada en observar, analizar, seleccionar, comparar información relevante en relación con la variable en estudio. Las fuentes consultadas fueron confiables muchas de ellas

fueron tesis alojadas en repositorios de Universidades destacadas del ámbito internacional, nacional y regional. Los artículos indexados y otros también fueron considerados para sistematizar información relevante sobre las habilidades comunicativas en niños autistas. Las evidencias recogidas permitieron identificar que las características del Trastorno del Espectro Autista tienen vital importancia; se pudo identificar como tratar a estos niños y entender como las habilidades comunicativas ayudarán a que el estudiante pueda relacionarse mejor con su medio social y con el mundo que los rodea. El estudio describe estrategias pedagógicas como el modelado; el juego simbólico; el juego fonológico y por último el material natural.

Palabras claves: Habilidades comunicativas, autismo, lenguaje.

ABSTRACT

The main objective of this academic work was to describe how communication skills intervene in children with autism, for this reason it is a theoretical bibliographical investigation focused on observing, analyzing, selecting, comparing relevant information in relation to the variable under study. The sources consulted were reliable, many of them were theses hosted in repositories of prominent universities at the international, national and regional levels. The indexed articles and others were also considered to systematize relevant information on communication skills in autistic children. The collected evidence allowed us to identify that the characteristics of the Autism Spectrum Disorder are of vital importance; It was possible to identify how to treat these children and understand how communication skills will help the student to better relate to their social environment and the world around them. The study describes pedagogical strategies such as

modeling; the symbolic game; the phonological game and finally the natural material.

Keywords: Communication skills, autism, language

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Realidad problemática y formulación del problema

La comunicación es esencial como proceso humano y se da en el transcurso del crecimiento, el sujeto aumenta gradualmente las competencias efectivas en la dimensión que incrementa su entorno de confianza. Desde el principio, la creación de un bebe se vuelve rara frente a los padres y, en su falta, el sujeto se encarga de pulirlo. Luego inicia a incorporar otras personas como familiares mayores, vecindad y otros individuos que ingresan al sistema educativo (Cordero, 2018).

El desarrollo de habilidades comunicativas de expresión y comprensión es esencial si de compartir conocimientos se trata, sobre todo si involucra la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales como estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) que, al término del proceso escolar se pretende alcanzar su desarrollo personal e inclusión social (Tello, 2017).

En los últimos años se ha constituido en un reto tanto para las familias, maestros como para los mismos niños y niñas con TEA; Martin y Coy (2017) señalan lo complejo que es la interacción social de personas con TEA, ya que la comunicación es un impedimento para comunicarse y expresar sus emociones; a ello se suma la variedad de síntomas que se pueden presentar que van desde un retraso severo hasta una inteligencia normal e incluso muy alta en algunas áreas.

En el sector educación las normas y políticas desarrolladas hacen referencia a la importancia de atender a la Diversidad, consideran que es el camino para la efectividad del principio de igualdad de oportunidades que se requiere en un sistema educativo inclusivo, de calidad e igualitario (Federación Autismo Castilla y León, s.f).

Esta situación descrita se torna en una preocupación para los maestros que en muchos casos ignoran como atender estas necesidades que presentan los niños en las escuelas; muchas veces por desconocimiento. Ver un niño perdido con la realidad y encerrado en s mismo puede ser el punto de partida para un diagnóstico subjetivo de los maestros, sin embargo, detrás de ello esta las limitaciones en su desarrollo socioafectivo emocional, que es fundamental para la interacción adecuada con su medio.

Lo descrito líneas atrás conlleva a desarrollar el presente estudio y a formularnos la siguiente pregunta: ¿Cómo debe ser la intervención de las habilidades comunicativas en niños autistas?

1.2. Formulación de Objetivos

1.2.1. *Objetivo General*

Describir cómo debe ser la intervención de habilidades comunicativas en niños

autistas.

1.2.2. Objetivos Específicos

- Caracterizar a los niños con trastorno del espectro autista.
- Describir las habilidades comunicativas que deben desarrollar los niños autistas.

1.3. Justificación de la Investigación

La relevancia social de la presente investigación se identificará en el proceso de formación de los niños con autismo y en el desarrollo profesional de los docentes quienes garantizaran una conducción adecuada de los procesos de enseñanza aprendizaje; dicho de otra manera se benefician con la investigación directamente los niños con trastornos del espectro autista, quienes a través del desarrollo de sus competencias comunicativas podrán concretar aprendizajes en las diferentes áreas del conocimiento y convivir en armonía con sus pares; por otro lado los docentes se mantendrán actualizados al contar con información fidedigna sobre cómo debe ser la intervención de habilidades comunicativas en niños autistas, de esta manera planificar actividades significativas orientadas a la formación integral de los niños con autismo.

En el campo del conocimiento científico el estudio por ser de alcance descriptivo se justifica porque permitirá que diferentes actores educativos puedan interactuar con información proveniente de fuentes primarias que cubren vacíos teóricos tanto sobre el trastorno del espectro autista como de las habilidades comunicativas.

La presente investigación se justifica en lo práctico porque toda acción desarrollada en la práctica docente estar orientada de manera efectiva al desarrollo de cualidades en niños con autismo, de esa manera se podrán superar inconvenientes al momento de comunicarse a través del lenguaje oral; en lo práctico también se identifica el empleo por parte de los docentes, de procedimientos alternativos y aumentativos de la comunicación

Respecto a la justificación metodológico del estudio se puede señalar que es una ruta básica propia de un estudio descriptivo, donde la observación y el análisis de documentos será dos técnicas referenciales para próximos estudios.

II. MARCO TEÓRICO.

2.1. Antecedentes de la investigación

A nivel internacional tenemos el informe de investigación presentado por Villapardo y Tilleria (2021) busco identificar el perfil de comunicación y la posibilidad de usar los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación (SAAC) en niños(as) con TEA; se consideró la importancia de mejorar la calidad de vida de estos niños y sus familias. La investigación fue de corte cuantitativo, de tipo descriptivo – explicativo y corte transversal. La conclusión a la que arribaron fue que definitivamente usar los SAAC desde temprana edad beneficiarían al desarrollo y comprensión de una comunicación con todo su contexto, lo cual conlleva a cambios en la inclusión social y en la mejora de la calidad de vida.

Concedor que la comunicación es un área en la que personas con TEA muestran mayores dificultades García (2021) orienta su estudio a analizar, reflexionar sobre la actuación del docente frente a un caso de TEA, por ello describe estrategias de comunicación que se pueden trabajar con los niños diagnosticados con TEA que le permitan en el futuro relacionarse, aprender y adaptarse a situaciones diversas de su contexto. Lo antes señalado quedó plasmado en una propuesta didáctica a la que denominé intervención educativa. El estudio recurrió al análisis documental proveniente de diferentes repositorios y bases de datos.

El estudio de López (2019) realizado en Panamá busco fortalecer las habilidades comunicativas de un niño con trastorno del espectro autista, a través de un sistema de comunicación por intercambio de imágenes (PECS). Realizo un estudio de caso descriptivo observacional, su diseño fue no experimental, en su inicio realiza una indagación del caso y luego analizo resultados de un conjunto de evaluaciones programadas que conllevo a la triangulación de información. Su muestra fue un niño de 4 años con necesidades especiales, trastorno del espectro autista. Las técnicas utilizadas fueron la observación participante, la entrevista a profundidad el análisis documental, las técnicas de evaluación del lenguaje y la triangulación. Concluye que el niño autista presenta dificultades en el manejo de las habilidades comunicativas afectivas, prelingüísticas y lingüísticas, siendo necesario la implementación de un sistema de comunicación por intercambio de imágenes en el niño.

En Uruguay, atendiendo el lenguaje y la comunicación de los niños con TEA y sus posibles intervenciones se ubicó el estudio de Moliné (2019) el cual se focalizó en la identificación, mediante un análisis bibliográfico, de los factores alterados en niños con TEA que involucran al lenguaje y a sus recursos comunicativos. El referente científico de su estudio fue la teoría de Lev Vygotsky. Por otro lado, se trató de un estudio de corte cualitativo, exploratorio y descriptivo. Dentro de sus consideraciones finales hace referencia a la importancia del lenguaje en el desarrollo psicológico del niño toda vez que interviene en su conducta, sus interacciones, su pensamiento, además de su lógica y autonomía; es fundamental que en estos casos la intervención se realice de manera conjunta con la familia y los actores de la escuela; resalta la importancia de la acción educativa en el desarrollo psicológico del niño

con TEA.

Muñumel (2017) en su informe describe la intervención educativa, mediante un sistema alternativo y aumentativo de la comunicación (SAAC), en un caso de TEA de un niño de 4 años. El estudio en todo momento analiza como estrategias basadas en el intercambio de imágenes (pictogramas) y el habla signo de Benson Schaefer, mejoran la inclusión del niño con TEA y la relación con sus pares. La conclusión que se comparte como resultado del presente estudio señala que el uso de nuevas formas de comunicación ayuda a la inclusión del niño dentro del aula, consiguiendo la realización de tareas sin rabieta motivadas por la falta de comprensión del profesor.

A nivel nacional, la tesis de Bancayán (2021) se propuso analizar los problemas de comunicación en un niño con autismo. La muestra estuvo conformada por niño de 06 años diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Fue un estudio de tipo básica, con diseño no experimental, que responde a un enfoque cualitativo por estudio de caso. Diseñó y aplicó una ficha de entrevista la cual fue validada por tres expertos. Los resultados llevan a concluir que existen problemas de comunicación en un niño con autismo porque presenta limitaciones verbales y no verbales, situación que no le permite interactuar con su entorno social y se complicó más en el escenario de trabajo remoto.

Atendiendo a las habilidades comunicativas de los niños con espectro autista, mediante la música se ubicó la tesis de Marquina (2021) para el investigador este problema genera serias dificultades en lo social por lo tanto debe atenderse en la primera etapa de su vida. Propuso en su estudio analizar el marco conceptual del TEA, así como los beneficios de tratamientos con música; para lo cual realizó un análisis documental de artículos e informes de investigaciones realizadas con anterioridad. El estudio concluyó que los tratamientos con música en niños con TEA son efectivos, siendo su aporte un incremento notable y prologando de la intención comunicativa, un mayor manejo de su lenguaje y vocabulario.

Se encontró el informe de tesis de Guerrero y Ramírez (2021) cuyo objetivo fue describir las estrategias las estrategias existentes para intervenir el lenguaje de niños con TEA, fue un estudio cualitativo netamente documental que se inicia con la revisión conceptual de la intervención del lenguaje en niños con TEA, recojo de antecedentes, definición del TEA, recorrido histórico, características, diagnóstico y sistemas de intervención que desarrollan el lenguaje. Finalmente, el estudio concluye que cada modelo analizado contribuye al desarrollo del lenguaje en niños con TEA, desarrolla y mejora el logro de sus aprendizajes y les permite mejorar su expresión compartiendo sus ideas y comunicación con sus interlocutores.

En la misma línea el estudio de Tello (2017) se propuso explicar el uso que dan los docentes a los recursos didácticos en la enseñanza de habilidades comunicativas a los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se trató de una investigación basada en el método de estudio de casos; la cual recurrió a dos instrumentos: uno, la entrevista semiestructurada a través del guion de entrevista y el otro la observación semiestructurada a través de la ficha de

observación. Posterior al análisis de la información el investigador concluyo que los docentes sí utilizan los recursos didácticos para facilitar las habilidades comunicativas de expresión y de comprensión, siendo el aspecto común entre los docentes el uso de recursos impresos. Respecto a las habilidades de expresión, la que más se facilitó fue el lenguaje oral y la habilidad de comprensión.

El estudio de Ñahuis (2017) propuso explicar en qué medida el software Zac Browser estimula el desarrollo comunicativo en niños con TEA de una institución educativa privada. Realizo una prueba piloto previa a la aplicación el pre y post test que es aplico antes y después de trabajar con el Zac Browser. Se concluye que a pesar de que el piloto dura poco tiempo esta intervención fue significativa, los niños empezaron a partir de ello a tomar mayor atención cuándo se les habla, incrementaron su frecuencia de contacto visual con sus interlocutores y mejoro su expresión oral.

No se han considerado estudios de tipo regional o local toda vez que se trata de un estudio general donde no se precisa ni institución, ni lugar donde se llevará a cabo la investigación.

2.2. Referencial Teórico

Antes de definir las habilidades comunicativas definiremos la comunicación como un proceso a través del cual el emisor trasmite uno o más mensajes a uno o más receptores por ello es necesario que el emisor seleccione y ordenen el mensaje para que pueda ser entendido por el receptor, lo que quiere decir que es necesario que ambos manejen un mismo código (Bancayán, 2021).

Alberdi (2015) respecto de las Habilidades comunicativas (HC) refiere que éstas son relevantes sobre todo en los primeros años de vida, donde el niño da inicio de diferentes formas, a su expresión especialmente el lenguaje oral.

En niños con TEA (Martin y Coy, 2017) refiere que las habilidades comunicativas deben alcanzar un desarrollo que les permita sostener una conversación, expresar sus ideas con otras personas. La comunicación considera la expresión y la comprensión a nivel verbal (habla, tono y volumen); y a nivel no verbal (gestos, expresiones corporales, atención).

Martin y Coy (2017) desarrollaron talleres de arte como estrategia para desarrollar habilidades comunicativas en niños con TEA, los cuales se señalan a continuación:

- Taller de música, que facilita la relación y la comunicación de sentimientos y emociones frente a su limitación de expresión con las personas de su entorno, lo recomendable según Martin y Coy (2017) es que esta terapia dure un año y se llevan cabo sesiones semanales de 90 min.
- Taller de danza, en busca de mejorar procesos de interacción y comunicación social, basados en la interacción entre pares, el trabajo en equipo y la comunicación corporal;

se estima que puede realizarse durante un año con 2 jornadas semanales de 90 min cada una.

- Taller de títeres, diversos estudios resaltan los resultados positivos que se obtuvieron con los títeres; esta estrategia la identifican como una terapia que proporciona un medio de interacción que estimule el aumento de expresiones y comprensiones de mensajes comunicacionales y sociales. Lo recomendable es realizar esa terapia durante un año y desarrollar una sesión de semanal de 90 min.
- Taller de pintura, clave para atender problemas con TEA, en busca que los niños puedan representarse de manera particular y representarse en el mundo. La pintura conlleva representar a los personajes que se llevan en el interior. Se sugiere se implemente la estrategia por un año con una sesión semanales de 90 minutos.

Otras estrategias que se identificaron en la indagación fueron:

- Estrategias pedagógicas, son pasos que el docente hace uso de modo reflexivo y flexible para la promoción del logro de aprendizajes de manera significativa en los estudiantes (Benavides, 2021). Por ello, es un modo privilegiado de organización, jerarquización y secuencia de los contenidos, que evidencian los propósitos de generar una diversidad de experiencias que establecen los alumnos una historia rica en significados de lo que aprende y, con ello, una mayor disponibilidad para las actividades.
- Estrategias de modelado, es la ayuda que se le otorga a los niños para que puedan expresar sus ideas en un lenguaje más global, añadiendo las palabras que faltan, proporcionando correctamente la sintaxis y vocabulario o haciendo una expansión de los ejemplos del niño en longitud o complejidad. Algunas veces el modelado de la profesora está enfocado en mejorar el lenguaje y a veces su modelado se enfoca al mejoramiento de su articulación para la mejora de su inteligibilidad del habla. Los docentes deben focalizarse en el modelado para la mejora del lenguaje (Benavides, 2021). El modelado del docente es fundamental debido a que pueden servir para diversos propósitos, tales como para completar, para corregir o para expandir una idea. El niño es receptivo para la imitación del modelo del educador y ponen gran esfuerzo para la producción de oraciones con mayor longitud, mayor complejidad y precisión. El modelado para completar es cuando el educador hace la identificación de las palabras que faltan y modela una oración que las contiene. El modelado para la corrección es cuando el modelado es utilizado para la corrección sintáctica, vocabulario o articulación acorde con la necesidad, el educador modela para que llegue

al objetivo. El modelado para expandir es cuando el modelado es empleado para la expansión, el educador aumenta la complejidad y la longitud de la producción original. Este tipo de estrategias de modelado son realizadas durante la práctica pedagógica de acuerdo con el caso de los estudiantes cuando se quiere reforzar mediante el modelado y el estudiante imita, aprende y lo utiliza en su lenguaje pragmático. Ya sea a nivel vocabulario o sintáctico (Alegría y Leybaert, 1987). Producción imitada, es aquella oración que produce el niño seguidamente después que el docente lo ha modelado. Esta oración incluye el tipo de oración, elementos sintácticos y el vocabulario que el docente ha seleccionado para practicar.

- Juego simbólico, corresponde al acondicionamiento e implementación de diversos materiales, los cuales son organizados mediante determinados criterios, el ambiente en donde se va a realizar el juego, en donde el estudiante va a actuar en función a su manipulación, exploración y experimentación. Es por eso por lo que con la actividad de reconocer y manipular se le está brindando un sentido académico el objeto que el alumno esté en manipulación constante se va a transformar en una fuente de aprendizaje de gran provecho para su educación (Benavides, 2021). Se les debe otorgar materiales que sean apropiados de acuerdo con las necesidades de cada estudiante. En esta fase lo que se quiere alcanzar que los niños satisfagan sus necesidades en relación y de conocimiento mediante las acciones exploratorias y manipulativas para que haya un mejor entendimiento, donde se funde una situación de aprendizaje. Se debe tener un objetivo, es decir, de manera que la actividad no se debería quedar en un hecho simple de manipulación, reconocimiento de una cosa, sino que debe hacerse más aspiraciones. Por ello, resulta primordial que el alumno no únicamente perciba mediante sus sentidos, sino que de manera simultánea hagan una organización cognitiva de lo que está ejerciendo, lo que hace que los estudiantes establezcan mentalmente los datos que observan.

De este modo, pueden tener la capacidad de la construcción de sus propios aprendizajes (Piaget y Inhelder, 1971). Se debe tener en cuenta las cualidades de cada alumno, considerar las características de cada estudiante, es decir, entender y responder de modo adecuado a sus necesidades. Por ende, se le debe presentar el juguete simbólico para que representen a través del juegos y socio dramas de modo espontáneo, usando el lenguaje corporal y gestual, estimulando y estimulando en ellos la representación de dicha actividad con esta fase. Lo que se busca es que, por medio del manejo de los objetos simbólicos, la actividad de manera espontánea, lo que va a permitir la manifestación de sus emociones, experiencias, ejercicios y deseos usando

el lenguaje expresivo oral y el lenguaje gestual (Benavides, 2021). A través del juego se puede contribuir con los alumnos a memorizar de sí mismos la adquisición de las destrezas necesarias para la expresión de sus, de sus sentimientos y pensamientos. En tanto algunos estudiantes necesitan apoyo para aprender a simular, mayormente los requieren para que aprendan a hablar de ello, teniendo sentido de los juegos que une a sus experiencias (Piaget y Inhelder, 1971).

- Juegos fonológicos, se enfoca al trabajo de la atención auditiva, pequeños prosodias y juegos cortos fonéticos. Se debe desarrollar la atención, para que el alumno pueda discriminar los diversos sonidos. La comprensión al comienzo es efectiva (voz, entonación, gestos, mímica) y el empuje hacia el diálogo se da primero por el adulto, debido a que todos los niveles la acción siempre va a suponer un interés, ya sea por caso o una necesidad de naturaleza psicológica, afectiva o cognitiva. El docente puede tomar: Ruido-Silencio, dentro de las actividades como desplazamiento, se va a introducir consignas que se basen en la presencia y ausencia del ruido; el alumno se puede desplazar de manera libre oyendo una música y luego de que se apague el sonido, se deberá quedar detenido y así le deben alternar ambos para fortalecer la atención auditiva.

El sonido-sonido en las actividades dinámicas pueden desplazarse desde alguna postura, introducir consignas para que puedan discriminar dos sonidos. Esta técnica puede usarse cuando el educando ya tenga dominio de la primera técnica, para luego implementar compostura de modo sin sencillo para que pare y sienta el cambio de la música o el sonido. La sílaba-sílaba se va a utilizar la misma técnica del juego, se da la consigna que es el elemento fonético más pequeño, es decir, la sílaba. La palabra-palabra se debe llamar la atención auditiva del educando hacia los elementos lingüísticos, primero de modo simple como las palabras. Al tratarse de ejercicios de atención y no de comprensión, las palabras no deben guardar la relación con la consigna. El rol de la estimulación exterior tiene una gran complejidad, la cual se divide en dos aspectos: la contribución de información y la estimulación sensorio motriz, los cuales son precisos para la evolución neurobiológica del intelecto para que esté lista para el desarrollo del lenguaje oral. Si existen estímulos del exterior o si logran ser suficientes. La distribución del ejercicio mental es para o se hace de modo no concreto, inclusive en los casos de la corteza del cerebro está dispuesta para que funcione (Benavides, 2021).

El alumno debe diferenciar y reconocer lo que escucha. El docente debe hacer juegos de memoria auditiva, posteriormente deberá colocarse detrás del educando para que éste pueda producir distintos sonidos, utilizando diversos materiales sonoros y así

pueda distinguirlos, y de esta manera puede elegir el objeto que sonó. También se puede hacer otras actividades como canciones. Escoger objetos donde el docente va a recordarle su nombre u otras características que antes se les indicó y luego realizarle las preguntas: ¿qué es?, entre otros, se puede comenzar con imitar de cualquier sonido. Los estudiantes pasan diversas etapas por medio de las cuales su percepción de lo real irá transformando gracias a su desarrollo mental, sus experiencias y los moderadores que logran transmitir su entorno social, primordialmente en el lenguaje, en el campo de la comprensión se debe tratar para el estudiante de apartar algunos detalles notables. Para la producción del sonido e inclusive sonidos, y de que estos se asocian a una precisa conducta suya, la cual se llevará a cabo al culminar un proceso largo de condicionamiento en contextos cuyo tiempo tanto desde el aspecto lingüístico como de contexto será muy elevado.

- Uso del material natural, el material natural hace posible el desarrollo del aprendizaje del alumno, el cual es dado por medio de los sentidos, al momento de tocar, oler, cuando explora el alumno va a aprender. Cuando se le estimule su curiosidad, se le hace que despierte en el afán hacia el descubrimiento, de esta forma se le ayuda a que pueda aprender el pensamiento científico se da de modo natural. Cuando el estudiante juega, nos enseña el inicio de un proceso de una actividad práctica (Benavides, 2021). La capacidad de poder ver, palpar, demostrar y comunicar se encuentra en el desarrollo y son los materiales que resultan idóneos para la adquisición de procesos mentales básicos como la observación, identificación, clasificación y comunicación. Con estas actividades los estudiantes miran, tocan, prueban, manejan, ponen, sacan, dejan que caigan, arrojan, ríen, imitan, lloran, expresan, repiten diversas acciones que les ayuda para que puedan descubrir los diferentes fenómenos tanto físicos, químicos y sociales.

Es fundamental incentivar al máximo las destrezas de comunicación en el alumno, es fundamental estimular la percepción auditiva para la adaptación del vocabulario para uso permanente, respetando la fonética, fonología y morfosintaxis del idioma castellano, para aplicar con alumnos que utilicen audífonos (Palacios y Tamashiro, 2012). Para aumentar la comprensión de la palabra hablada, su expresión oral, su dimensión sonora, se da por etapas y son los siguientes:

- Detección auditiva del habla, en esta etapa se crea la conciencia auditiva respecto a la presencia y ausencia del habla, el alumno ha detectado cualquier sonido, ha descubierto su nombre y ha descubierto uno de los seis sonidos de la prueba de Ling. /u/-/a/-/i/-/s/-/sh/-/m/ (Palacios y Tamashiro, 2012).

- Percepción suprasegmental, constituye la percepción del tiempo, el acento, entonación y la altura del tono: discrimina entre dos, tres y cuatro estímulos que atrasan la duración, acento, entonación y el ritmo (Palacios y Tamashiro, 2012). Ejemplo sol-manzana, sol-uva-plátano, pez-león-vaca-caballo. Discriminación entre dos estímulos con igual duración, pero distinto, acento y entonación. Ejemplo polo -pantalón. Identifica oraciones que prorrogan solo en la duración de la palabra clave. Ejemplo: dame la pera, dame la torta, dame el polo.
- Percepción de vocales y consonantes, el alumno discrimina dos de los seis sonidos “/u/-/a/-/i/-/s/-/sh/-/m/”, debe identificar palabras de similar duración, que difieren en vocal y/o consonante en un conjunto de 2 a 12 palabras: pantalón, polo, media, chompa. La identificación de palabras de similar, consonante y distinta vocal: lote, lata, luto. Identifica palabras con vocales iguales y consonantes diferentes: lan, tan, pan.

El alumno discrimina palabras monosílabas de distintas vocales en cada uno. En palabras monosilábicas: pez, sal, dos, luz, tres. El alumno discrimina desde dos a ocho palabras en bisilábicas y trisilábicas en pares mínimos donde una sola vocal se cambia: Renato- Renata. El alumno logra discriminar desde un par de palabras como mínimo en el cual cambia la consonante inicial, en palabras de bisílabas grave. Se hace el cambio de la primera consonante: lunatuna (Palacios y Tamashiro, 2012).

El alumno logra el reconocimiento de una palabra clave al culminar la oración. El alumno logra comprender el contenido de las oraciones que se le muestran, va a repetir cada oración lo mejor posible: ¿Qué cosas tienes?, yo tengo dos carros, yo tengo cuatro osos, yo tengo cinco peras. El alumno repite las oraciones que desconoce de modo auditivo. Responde de modo apropiado a preguntas y órdenes, conversa sobre: imágenes, dibujos, cuentos, un suceso de la familia (Palacios y Tamashiro, 2012).

La comunicación es un fenómeno de la vida tan importante que varias ciencias la han incluido en su categoría. En el sentido más amplio, la comunicación es un proceso complejo en el que la interacción surge del intercambio. Este proceso implica cambios a corto, mediano o largo plazo en las personas involucradas. Desde este punto de vista, la comunicación se produce entre organismos, y entre ellos se asocian cambios de comportamiento. Cuando una persona sonríe mientras escucha una pieza musical, cuando se detiene en un semáforo, cuando acaricia a su mascota, todos son procesos comunicativos porque reflejan el turno del comunicador. Por lo tanto, es visto como un proceso de significado y connotación de significado. (Eco, 2018).

Desde el punto de vista psicológico González (2019) señala que: la categoría comunicación no aparece como una categoría más, se superpone con otras categorías existentes al mismo nivel de análisis cualitativo. El significado de esta categoría no es independiente del desarrollo de la categoría de personalidad, es un término psicológico como objeto de estudio de la actividad humana, ni es independiente de las últimas necesidades en psicología aplicada.

La comunicación ocurre cuando una persona codificadora prepara información y la envía utilizando un vehículo específico a otra persona con un decodificador, la persona que debe comprender y decodificar la información. (Báez, 2006).

Según Asociación Americana de Igualdad e Inclusión para personas con discapacidad (TASH), la comunicación es un derecho inalienable que nadie puede quitar, porque a través de ella pueden realizarse otros derechos. Esto no excluye a las personas con ciertas discapacidades cuyas habilidades de comunicación están reducidas o cuyos mecanismos de comunicación aún no están desarrollados, como la voz, el habla y el lenguaje.

El dialogo, según Nobrega, (2011), no es más que un transcurso activo de envío y recepción de información a través de canales de comunicación, acompañado de interacción social, comunicación psicológica entre sujetos involucrados en la transigencia y fabricación del lenguaje, como el hablado, escrito, gestual, etc., por lo que es un labrantío de hecho y erudición punto educativo como clínico.

Aprender a leer implica ya de por sí un proceso complejo en el que una gran cantidad de funciones mentales deben estar debidamente conectadas para evitar problemas, esto es así cuando la materia que pretendemos enseñar a leer genera necesidades pedagógicas específicas. La complejidad aumenta el apoyo, sobre todo si estas necesidades son la educación especial. Los métodos tradicionales de lectura pueden, sin saberlo, crear en los niños una idea o un concepto erróneo de la lectura, no me gusta leer, leer es un deber, no un placer (Kappel Mayer, 2006).

Entonces, cuando queremos remediar o incluso comenzar a leer las lecciones de estudiantes con o sin discapacidades de aprendizaje; uno de los métodos más eficaces es la lectura de pictogramas, que utiliza pictogramas, imágenes y letras para desarrollar la capacidad de los niños para decodificar oraciones y textos. Sin embargo, para que este enfoque gráfico sea aún más útil al leer con niños con necesidades educativas especiales, podemos crear uno propio que se adapte a cada niño o necesidad. (Vera, 2013)

2.2.2. Niños autistas

Partimos de que el autismo es un trastorno del desarrollo caracterizado por

problemas con la interacción social, el lenguaje, distintas formas de comunicación y el aprendizaje a los que se suman comportamientos repetitivos, rutinas y habilidades mentales admirables (Teitelbaum y Teitelbaum, 2012, citado por Tello, 2017).

Alberdi (2015) nos muestra un recorrido histórico respecto de la evolución de lo que se conocía como trastorno generalizado del desarrollo, que nos remonta a los años 1943 donde L. Kanner, en Estados Unidos y H. Asperger, en Austria, donde se describen algunos cuadros clínicos que llevaron al cambio de denominación por trastorno del espectro autista (TEA).

Según la Federación Autismo Castilla y León (s.f) las personas con autismo presentan déficits en tres áreas, las cuales en su momento fueron sustentadas por Kanner y Asperger, que fueron:

- Reciprocidad social
- Comunicación verbal y no verbal
- Capacidad simbólica e imaginativa

Otra de las definiciones encontradas en las fuentes consultadas señala que el autismo es:

Como un trastorno del neurodesarrollo, que se detecta generalmente antes de los 3 años, afectando a lo largo de todo el ciclo vital, presentando alteraciones en las relaciones sociales, en la comunicación y lenguaje e inflexibilidad mental y comportamental, variando cualitativamente de unas personas a otras (Barthélemy y Cols., 2008 citado en Federación Autismo Castilla y León, s.f, p.7).

Moliné (2019) define el TEA es un trastorno del neurodesarrollo que afecta diversas áreas que compromete la autonomía del sujeto, especialmente la comunicación, el lenguaje y sus relaciones sociales” (p.41).

Las personas autistas viven en un mundo construido de imágenes, donde las relaciones personales, las emociones y sentimientos se presentan de diferentes formas; no son personas diferentes porque al acercárseles se entiende su sentir, sus pensamientos, toda vez que viven en un mismo mundo lo que se consolida como el punto de partida hacia la inclusión y la neuro diversidad (Villaprado y Tillería, 2021).

Respecto de los tipos de autismo Constantino et al. (2017) hace referencia a:

- Trastorno Autista de primer grado o autismo infantil, referido al nivel más profundo de discapacidad o trastorno de Leo Kanner, se caracteriza por que el niño con TEA evita el contacto visual, carece de desarrollo del lenguaje, tiende a retraerse.

- TEA regresiva de segundo grado, se refiere a la pérdida de las habilidades adquiridas en un momento determinado como el contacto visual, el habla, el juego, pérdida de comunicación, separación progresiva y comportamientos repetidos.
- TEA de tercer grado o de Funcionamiento, es un trastorno específico fácil de confundir con trastorno por déficit de atención (TDA) debido a que los síntomas pueden aparecer progresivamente convirtiéndose en rasgos obsesivos con el tiempo.
- El TEA de cuarto grado es el conocido Síndrome de Asperger, que por lo general son ignorados por la comunidad, los etiquetan de raros; dentro de sus características presentan un Parente habla normal, aprendizajes con déficit de atención, limitaciones al expresar sus emociones, tienen soledad y obsesión. En algunos casos suelen ser muy inteligentes.

En el entorno educativo TEA tienen una repercusión significativa:

- Respecto del comunicación y el lenguaje: Ausencia o retraso del lenguaje expresivo, Anomalías en el habla, Lenguaje pedante, Lenguaje literal, Dificultades en las habilidades pragmáticas del lenguaje, Dificultades en lenguaje no verbal, Alteración prosodia
- En cuanto a la interacción social: Dificultad para comprender reglas y normas sociales, Falta de reciprocidad socioemocional y Escaso interés hacia los demás
- Flexibilidad mental y comportamental: Desarrollo de actividades repetitivas sin meta aparente, Manierismos motores y estereotipias, Resistencia a cambios en el entorno o rutinas, Preocupación excesiva por ciertos objetos o temas de interés y Alteraciones en la imaginación.
- Otras manifestaciones: Alteraciones sensoriales y Dificultades a nivel motor

III. MÉTODOS.

El presente trabajo académico según su enfoque se ubica dentro del tipo de investigación cualitativa, la cual es común en el campo de las ciencias sociales y además esa centrada en comprender los fenómenos desde la percepción de los actores en su medio natural y relacionados a su contexto (Hernández y Mendoza, 2018), como es el caso de la intervención de las habilidades comunicativas en niños con autismo.

Por otro lado, podemos evidenciar que el estudio según su objetivo responde al tipo de investigación exploratoria, existe un acercamiento con la realidad que permite conocer cómo se dan la intervención de las habilidades comunicativas en los niños con autismo para contrastarla con los fundamentos teóricos encontrados y generar de esta manera conocimientos innovadores de fácil comprensión para la comunidad científica (Tello, 2017).

Fueron muchas las bases de datos y repositorios de universidades consultadas, Scopus, Dialnet, Redalyc proporcionaron artículos científicos y tesis que se relacionan directamente con estudio proporcionando información relevante la cual fue triangulada para establecer las conclusiones del presente trabajo académico.

En este estudio para realizar la recopilación de datos se aplicó el método del análisis documental y la técnica del fichaje, de manera constante mediante el análisis y observación de la información. Esta técnica trata al ordenamiento, sistematización o consecución de datos como referencia a fuentes documentales por medio de fichas de investigación. En este tema, se usó tres tipos de fichas: paráfrasis, textual y de resumen.

Para realizar el presente trabajo académico se consideró la naturaleza de la investigación científica que implica seriedad, información oportuna, transparencia y lealtad, por tal motivo se tuvo en cuenta pautas éticas como la credibilidad de la información recopilada y obtenida a través de fuentes legítimas y actuales, tratando de evitar la duplicidad de los datos o la omisión de las citas (UCS, 2017).

Además de lo antes señalado como parte de los criterios éticos se consideraron la confidencialidad, el anonimato, la legalidad y el profesionalismo (Blaxter, 2000, citado en Niño, 2011).

IV. CONCLUSIONES TEÓRICAS.

Finalmente, después de la investigación académica sobre las diferentes habilidades comunicativas que tienen los niños con problemas de trastorno espectro autista, llegamos a las siguientes conclusiones:

- Para la intervención de habilidades comunicativas en niños autistas o diagnosticados TEA, es necesario contar con un diagnóstico profesional junto con información de la familia, la intervención debe ser conjunta docente, familia y profesional; a partir de ello con estos insumos se puede implementar una propuesta de intervención educativa específica que atienda sus necesidades comunicativas que manifiesta en su interacción diaria; el estudio nos muestra que las estrategias que se pueden implementar para atender a los niños con TEA puede ser artísticas (musicales, visuales, auditivas), lúdicas o recreativas; individuales o entre pares. Finalmente, el uso de estrategias debe evaluarse permanentemente de tal manera que se evidencia su efectividad en la mejora del nivel de atención, imaginación y creatividad del niño con TEA; o un avance en la expresión verbal y no verbal de los niños que este orientado a la mejora de su desarrollo afectivo, cognitivo y social.
- Un niño diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) pierde el interés por compartir juegos con niños, muestra dificultades para entender los mensajes, habla con retraso, no mantiene una atención prolongada, presenta comportamiento extraños, comportamiento estereotipados, tiene rabietas de intensidad variable, se obsesiona con determinado juego, suele estar solo, abandona el juego con otros niños; estas son entre otras las características o señales de alerta que presenta un niño con TEA y que deben ser atendidas desde edades muy tempranas.
- Las habilidades comunicativas es el conjunto de procesos gramaticales que corresponden al hablar, oír, leer y escribir, los cuales se efectúan al transcurrir la expresión, con el fin de intervenir en todo el ámbito de la colectividad educativa, los pictogramas son un recurso efectivo si el fin es promover el desarrollo de habilidades comunicativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado A., G. (2002). *El desarrollo del lenguaje de cero a tres años*. Madrid: CEPE.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=87530>
- Alcocer C., N.; Cid C., P. y Rodríguez P., L. (2012). *Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación en las personas con discapacidad*.95 (105)
https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/13216/CC-127_art_6.pdf?sequence=1
- Alonso F., A. C. (2009). Una propuesta para la intervención en comunicación y lenguaje en personas con TEA. Escuela de Salud Pública.
<https://equipoteabadajoz.es/wpcontent/uploads/2016/10/Una-propuesta-para-la-intervenci%C3%B3n-encomunicaci%C3%B3n-y-lenguaje.pdf>
- Alberdi F., A. (2015) *Habilidades comunicativas en trastornos del espectro autista* [Tesis de Licenciatura, Universidad Internacional de La Rioja] Archivo digital.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3219/ALBERDI%20FERNANDEZ%20ANE.pdf>.

- Artigas, J. (2000). Aspectos neurocognitivos del síndrome de Asperger. *Revista de Neurología Clínica: 1*, 34-44.
<https://www.aspergeraragon.org.es/wordpress/wpcontent/uploads/2017/01/Asperctos-neurocognitivos-S.A.pdf>
- Artigas, J. (2001). Las fronteras del autismo. *Revista de Neurología Clínica* 2(1) 211- 224.
http://www.jmunozzy.org/files/NEE/asperger/IJORNADAS_ASPERGER_Y_EDUCACION/Neurobiologia/Las%20fronteras%20del%20autismo.pdf
- Asperger, H. (1944). Die autistischen Psychopathen im kindersalter. *Archiv für Psychiatrie und Nervenkrankheiten*, 117, 76–136. <https://doi.org/10.1007/BF01837709>
- Bancayán M., L. C. (2021) *Problemas de comunicación en un niño con autismo en el contexto de la educación remota: Un estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo] Archivo digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/57299>
- Balbuena, F. (2015). Etiología del autismo: el continuo idiopático-sindrómico como tentativa explicativa. Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación, *Rev. Chil. Neuro-Psiquiat*; 53 (4): 269-276.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-92272015000400007
- Basil, C., y Boix, J. (2010). Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. En P. Durante y P. Pedro (Eds.). *Terapia ocupacional en geriatría: Principios y práctica* 363-370. Barcelona: Masson.
- Bleuler, E. (1911). Los síntomas accesorios. En: Bleuler, E. (1993) *Demencia precoz: el grupo de las esquizofrenias*. 104-239. Bs. As: Lumen.
- Bosch, L. (2004). *Evaluación fonológica del habla infantil*. Barcelona: Masson.
https://www.berri.es/libreria_medica/EVALUACION-FONOLOGICA-DEL-HABLA-INFANTIL/Bosch%20Galceran/9788445813713/327374/cod=327374&dir_volver=1&cat=&numpags=21684
- Bishop, D., y Rosenbloom, L. (1987). Classification of childhood language disorders. En W. Yule y M. Rutter (Eds.) *Language development and disorders*. Clinics in developmental medicine. London: Mac Keith Press.
- Belinchón C., M.; Boada M., L., García de A., E., Fuentes Biggi, J., & Posada de la Paz, M. (2007). *Evolución de los estudios sobre autismo en España: publicaciones y redes de coautoría entre 1974 y 2007*. *Psicorthema*, 22(2), 242-249.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72712496011.pdf>
- Cáceres, M. (2016). SAAC en niños con TEA: implantación del PECS en un aula infantil. Tesis de grado en Logopedia. Salamanca, España. <https://docplayer.es/48195829-Saac-en-ninos-con-tea-implantacion-del-sistema-pecs-en-aula-de-infantil.html>
- Caraballo, A. (2017). Por qué es tan importante usar el lenguaje afectivo con los niños. (Consultado en agosto 31, 2018)
<https://www.guiainfantil.com/blog/familia/comunicacion/por-que-estanimportante-usar-el-lenguaje-afectivo-con-los-ninos/> 137
- Cárdenas P., A. (2011) Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación* 60.71-91. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>
- Clares L., J. (2018). La Expresión y comunicación de las emociones como base de la creatividad. Universidad de Sevilla
- Constantino, J.N.; Kennon, S.; Weichselbaum C., Marrus N, H. A. y Glowinski A.L. (2017) a genética podría explicar por qué los niños con autismo evitan el contacto visual.
<https://neurologia.com/noticia/6354/la-genetica-podria-explicar-por-que-los-ninos-con-autismo-evitan-el-contacto-visual>

- Correa, A., Correa, T., & Pérez, D. (2013). Comunicación aumentativa. Una introducción conceptual y práctica. Santa Cruz de Tenerife: Universidad de la Laguna.
- Cabanyes, J. y García, D. (2004). Identificación y diagnóstico precoz de los trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, 39, 81-90.
- De Carvalho S., E., & Orlando, R. M. (2019). A interface dança e autismo: o que nos revela a produção científica. *Revista Educação Especial*, 32, 1-18. <https://doi.org/10.5902/1984686X33121>
- De la Iglesia, M. y Olivar, J. (2012) Revisión de estudios e investigaciones relacionadas con la comorbilidad diagnóstica de los Trastornos del Espectro del Autismo de Alto Funcionamiento (TEA-AF) y los trastornos de ansiedad. *Anales de Psicología*, vol. 28 (3), 823-833. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16723774020>
- Ecija, A.; Frith U. (2018). El lenguaje repetitivo y sin sentido de algunos niños con autismo. Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/salud/logopedia/que-es-ellenguajeecolalico-de-los-ninos-con-autismo>
- Fernández Morales, Antonio Daniel El Mundo del Autismo *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 2 (2)132-139 Universidad de Jaén España. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2878_1.pdf
- Flippin, M., Reszka, S., y Watson, L. R. (2010). Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on Communication and Speech for Children with Autism Spectrum Disorders: A Meta-Analysis. *Am J Speech Lang Pathol*, 19, 178-195? doi: 10.1044/1058-0360(2010/09-0022).
- Frith, U. (2003). Development and Neurophysiology of Metaphizing. *Phil Trans R Soc Lond B.*; 355: 439-473.
- Frith, U. (1999). Autism and Asperger Syndrome. Ed. Frith U. Cambridge Univ. Press, Cambridge. U.K. 1-36.
- Gallardo, J.; Gallego, J. (1994). Manual de Logopedia Escolar: enfoque práctico. 4ta. Ed. Málaga: Aljibe.
- Ganz, J. B., Hong, E. R., y Goodwyn, F. D. (2013). Effectiveness of the PECS Phase III app and choice between the app and traditional PECS among preschoolers with ASD. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7, 973- 983.
- Ganz, J. B., Simpson, R. L., y Lund, E. M. (2012). The picture exchange communication system (PECS): A promising method for improving communication skills of learners with autism spectrum disorders. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 176-186.
- García R., J (2021) Estrategias de comunicación para alumnado con Trastorno del Espectro del Autismo [Tesis de Maestría, Universidad Complutense de Madrid] Archivo digital. https://eprints.ucm.es/id/eprint/66699/2/TFGprim21_Garcia_%20Romerol_Jesus.pdf
- García, M. (2003). Psicopatología Infantil. Su evaluación y diagnóstico. Editorial Félix Varela. La Habana. P: 15-19. 138
- Garza, F. (2003). Manual para padres de niños autistas. (Consultado en septiembre 2, 2018) http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacionequino/manual_autismo.pdf
- Garza, F. (2003). Manual Avanzado para padres de niños autistas. De la afectación a la vida útil. Editorial PSICOM. Editores. Bogotá de C. Colombia.
- Glennen, S. L., y DeCoste, D. C. (1997). The handbook of augmentative and alternative communication. San Diego, CA: Singular.
- Guerrero H., N. M. y Ramirez C., K. E. (2012) *Estrategias para la intervención del lenguaje en niños con trastorno del espectro autista* [Tesis de Licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón] Archivo digital.

<https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/handle/20.500.11955/916>

- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación. 1-2.
- González, Y. (2016). *Autismo y evaluación*. (Publicado como artículo científico en *Ra Ximhai*); 12(6): 525-533. México.
- Hetzroni, O., y Tannous, J. (2004). Effects of a computer-based intervention program on the communicative functions of children with autism. *Journal of autism and developmental disorders*, 34, 95-113.
- Jason, R. W. (2011). *Autismo y fe: un viaje a la comunidad*. (Internet). New Jersey Autism Resource; junio 2011 (consultado agosto 19 de 2018).
https://rwjms.rutgers.edu/boggscenter/products/documents/AutismadFait_hspanish.2011.pdf.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
- López, A. (2019) *Intervención de las habilidades comunicativas en un niño con trastorno del espectro autista: estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad Especializada de las Américas] Archivo digital.
<http://repositorio2.udelas.ac.pa/bitstream/handle/123456789/285/Adrian.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Maciques, E. (2012). Los trastornos específicos del lenguaje (TEL) y los TEA: las diferencias implícitas. Sitio Web Autismo Diario.
<https://www.scribd.com/document/319545737/>
- Marriner, N. (2005). *Patólogo de habla y lenguaje. Sistema de comunicación con intercambio de imágenes (PECS)*. Seattle, WA. (Internet, Consultado 139 agosto 16, 2018). http://www.ardilladigital.com/tecnologia_educativa.htm
- Marquina G., L. G. (2021) *Uso de la música como herramienta para el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños con autismo menores de 10 años* [Tesis de Licenciatura] Archivo digital. <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/655861>
- Martin P., E. y Coy G., L. (2017) *Habilidades sociales y comunicativas a través del arte en jóvenes con trastorno del espectro autista (TEA)*. *Estudios Pedagógicos* 43 (2) 4764.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173553865003>
- Massón, A. (2002). Molecular genetics and animal models in autistic disorders. *Brain Research Bulletin*: 57, 109-119.
- Mendoza, E. (2010). Los trastornos específicos del lenguaje (TEL). Ponencia presentada en la I jornada de TEL AVATEL, Universidad de Granada, España.
<https://docplayer.es/18618452/>
- Merino, M. (2016). El lenguaje y la comunicación en niños con autismo. *Revista Autismo Diario*. <https://www.scribd.com/document/7773776/>
- Moliné, M. (2019) *Lenguaje y comunicación en niños con T.E.A* [Tesis de Licenciatura, Universidad de la Republica Uruguay] Archivo digital.
<https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/22775/1/Molin%C3%A9%20Marcos.pdf>
- Muñumel M., A. (2017) *Estrategias comunicativas en niños con Trastorno del Espectro del Autismo* [Tesis de Licenciatura, Universidad de Valladolid] Archivo digital.
<https://uvadoc.uva.es/handle/10324/24180>
- Nóbrega, A. (2011). *Subjetividade e multimodalidade na orquestração dialógica mãe-bebê com Síndrome de Möebius*. Tesis Doctoral. Brasil.
- Ñahuis A., R. G. (2017) *Estimulación del desarrollo comunicativo en niños con espectro autista*

- entre 7 y 12 años a través del uso del software educativo Zac Browser [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] Archivo digital.
<https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/11618#:~:text=La%20propuesta%20de%20innovaci%C3%B3n%20educativa,en%20una%20instituci%C3%B3n%20educativa%20privada.>
- Peiro, E. (2014). *Aproximación a los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. Aplicación en lectoescritura para un caso de síndrome de Down*. [Tesis de grado en Educación Infantil, Universidad de Zaragoza] Archivo digital.
<https://www.zaguan.unizar.es/record/15100/files/TAZ-TFG-2014-928.pdf>.
- Peña, C., Pérez, M. (1995). *Rehabilitación de la afasia y trastornos asociados*, 2da. Edición. Editorial Masson. S.A.
- Peña, J. (2013). *Manual de Logopedia*. 4ta. ed. Elsevier Masson.
- Puyuelo, M., y Rondal, J. (2003). *Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje*. Barcelona: Masson.
- Rapin, I., y Allen, D.A. (1983). *Developmental disorders: nosological Considerations*. New York: Academic Press.
- Riviére, A. (2005). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Editorial Trotta. Madrid.
- Rutter, M., LeCouter, A., y Lord, C. (2006). *ADI-R. Entrevista para el diagnóstico del autismo revisada*. Madrid: TEA Ediciones. 140
- Solás, C. (2002). *Malnutrición y afecciones logofoniátricas*. Tesis Especialización en Logofoniatría. ISCMH. La Habana.
- Tamarit, J. (2005). *Autismo: modelos educativos para una vida de calidad*. *REV NEURO* 40 (1): S181-S186.
- Tamarit, J. (1993). *La aportación del programa de comunicación total de Schaeffer y sus colaboradores a la educación especial en nuestro país*. Salamanca: CEPRI.
- Tello O., M. C. (2017) *El uso de los Recursos Didácticos utilizados por los docentes del CEBE FAP OMG en la enseñanza de habilidades comunicativas a los niños con Trastorno del Espectro Autista en el área de Comunicación*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Archivo digital.
https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/9790/Tello%20Ojeda_Uso_recursos_did%C3%A1cticos1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Torres, M., Gómez, A., Fernández, L., y Sanabria, S. (2008). *Caracterización de los trastornos del lenguaje y del comportamiento en niños y adolescentes autistas de la Escuela Especial "Dora Alonso"*. La Habana. www.sld.cu/galerias/
- Tustin, F. (1991). *Autismo y Psicosis Infantiles*. Bs. As: Paidós Ibérica S.A. Vygotsky L. (1968). *Pensamiento y Lenguaje*. Edición Revolución. La Habana.
- Universidad Científica del Sur [UCS] (2017) *Código de Ética en la investigación*.
https://www.cientifica.edu.pe/sites/default/files/codigo_de_etica_en_la_investigacion.pdf
- Villaprado L., J. F. y Tilleria M., Y. (2021) *La comunicación en las personas autistas no verbales, a través de los SAAC* [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar] Archivo digital. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8575/1/T3741-MTDI-VillapradoLa%20comunicacion.pdf>

ANEXOS

Tabla 1
Indicadores de alerta de autismo en las diferentes edades

De 18 a 36 meses	De 3 a 5 años	A partir de 5 años
<ul style="list-style-type: none"> - No tiene interés por otros niños/as - No usa juego simbólico - Juega de forma poco imaginativa, repetitiva o ritualista - No utiliza el dedo índice para señalar, para indicar interés por algo - No trae objetos con la intención de mostrarlos - Parece que no quiere compartir actividades - Tiende a no mirar a los ojos, cuando mira, su mirada tiende a ser corta y "de reojo" - En ocasiones parece sordo, otras veces sensible a ciertos sonidos - Presenta movimientos raros, como balanceos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apenas responde a las llamadas de los padres o adultos - Tiene dificultades para entender mensajes a través del habla - Empieza a hablar con retraso y no muestra interés por comunicarse de otro modo alternativo. - Presenta dificultades para resolver los problemas propios de esas edades. - No establece o mantiene relaciones que se exijan atención o acción conjunta. - Presta escasa atención a lo que hacen otras personas. - Hay determinados estímulos que les resultan intolerables. - Utiliza los objetos de manera funcional, sin desarrollar juego simbólico. - Tiene dificultades para centrar la atención y presenta una gran inquietud que se traduce en correteos y deambulaciones "sin sentido". - Presenta dificultades para entender y soportar cambios en la vida diaria - En algunas ocasiones, manifiesta comportamientos extraños, como correteos, conductas estereotipadas del tipo balanceos o aleteos. A veces, tiene rabietas de intensidad variable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene dificultades para compartir intereses o juegos con otros niños/as. - En recreos o situaciones sociales similares suele estar solo o abandonar rápidamente los juegos con otros niños/as por falta de habilidad para la comprensión de "su papel" dentro del juego. - Presenta una persistencia inusual a realizar determinados juegos o actividades que, aun siendo propias de su edad, llaman la atención, llegando a ser incluso obsesivas.

Nota. A partir del estudio de Hervás y Sánchez, 2004 citado en Federación Autismo Castilla y León, s.f,

