

Estudio longitudinal de una niña autista

Milagros Damián Díaz y Alejandra Hernández Corpus

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

Resumen: El objetivo del presente estudio longitudinal es reseñar los comportamientos clásicos que presenta una niña con rasgos autistas retraso mental, desde los 3 años de edad hasta los 4 años, y, que son similares a los que describen autores como Kanner 1943, Wing 1981, y Frith 1991. La intervención se llevó a cabo a través de filmaciones en situaciones libres y semi estructuradas tanto en la clínica de la universidad como en casa de la niña. Los resultados del análisis cualitativo indican que las características de las conductas que presenta la definen como autista, ya que se observan serias alteraciones en el desarrollo de la comunicación y en las relaciones sociales con las personas, y por el uso *sui generis* que hace con los objetos.

Palabras clave: Autismo; estudio longitudinal; estudio de caso; psicopatología infantil.

Title: A longitudinal study of a autistic little girl

Abstract: The purpose of this longitudinal study is to review the classical behaviour presented by a child having autistic traits, is mentally retarded, as from three years of age up to four, similar to that described by authors such as Kanner 1943, Wing 1981 and Frith 1991. The intervention is carried out through films in free and semi-structured situations, both at the University's clinic and at the child's home. The results of the qualitative analysis indicate that the characteristics of the behaviour presented define the child as autistic, since serious alterations are observed in the development of communications and in her social relationships with others persons, and because of the *sui generis* use she makes of objects.

Key words: Autism; longitudinal study, case study; child psychopathology.

Introducción

El autismo fue y sigue siendo un desafío para la ciencia y los profesionales del comportamiento; este síndrome ha sido clasificado por la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-III-R, 1980) como: *trastorno profundo del desarrollo*. Sin embargo, aún con esta clasificación su carácter sigue ambiguo. Ya que al ser diagnosticados como autistas muchos niños que parecen y/o padecen ciertos rasgos del síndrome de autismo, realmente no lo son, y son por esos términos el que las estrategias de intervención seguirán siendo poco efectivas

en los niños autistas. Por lo que es fundamental entonces, conocer y destacar las características exclusivas que definen al autismo.

Wing (1981), Frith (1991), declaran que el autismo se ve involucrado por una tríada de deficiencias que corresponden a las *relaciones sociales*, a la *comunicación* y al *juego de ficción* y recientemente, y en relación a la posición anterior, el autismo es considerado como trastorno del desarrollo y para algunos autores Baron-Cohen Leslie y Frith (1985), provocado por un déficit cognoscitivo específico, por el cual los niños autistas no pueden ponerse en el lugar del otro, esto evidentemente repercute en su conducta interpersonal y comunicativa, la cual se ve afectada porque no entienden

(*) Dirección para correspondencia: Milagros Damián Díaz.
Universidad Nacional Autónoma de México UNAM. ENEP-
campus IZTACALA. México.
E-mail: mgmdd@servidor.unam.mx

que los otros tienen pensamientos, intenciones o sentimientos que guían sus acciones hacia las cosas y especialmente, hacia los demás.

Así, en la década de los años 80 un grupo de investigadores Wimmer y Perner, (1983) idearon la famosa *prueba de la falsa creencia*, que consiste en una historia sencilla, que se va relatando al niño, al tiempo que se le representan muñecas y maquetas. La historia implica dos personajes, uno de ellos *a*, posee un objeto atractivo que muestra al otro *b*, el personaje *a* lo guarda en algún lugar que ve el personaje *b*, y a continuación el personaje *a* se aleja por cualquier razón, y en su ausencia el personaje *b* cambia el objeto. Todo esto transcurre en presencia del niño, y es ahora cuando se le pregunta al niño *¿Dónde va a buscar el personaje a el objeto cuando regrese?*, lo que el niño debe hacer para dar la contestación adecuada es representarse mentalmente, no sólo, un estado de hechos, sino también la capacidad en el personaje *a* de la imagen que tuvo cuando dejó el objeto, es decir, el niño tiene que representarse mentalmente no sólo un estado de hechos, sino también la capacidad en el personaje *a* de representarse, a su vez, la situación en función de la información que posee y sobre todo una creencia que en este caso es falsa. La anterior tarea se manifiesta en los niños normales alrededor de los 4 años y medio a los cinco.

Esta tarea experimental se popularizó con el término de *Teoría de la Mente*, Baron-Cohen, Leslie y Frith (1985), la aplicaron a niños autistas y niños retrasados mentales y los resultados indicaron que los *autistas no eran capaces de pasarla*, aun cuando por edades mentales se encontraban muy por encima de los cuatro años y fueran incluso superiores a los otros niños con de-

ficiencias. Por lo que llegaron a la conclusión de que los niños autistas constituyen una población en la que no se desarrolla normalmente la capacidad de atribuir estados mentales a los demás. Esta capacidad a su vez esta relacionada con la capacidad de metarepresentación, la cual permite realizar una actividad aparentemente distinta: *el juego simbólico o de ficción*, que se manifiesta en los niños en el segundo año de vida. Por lo que a esta edad pudiera darse manifestaciones de teoría de la mente (Leslie, 1987).

Ahora bien, otra capacidad típica que esta alterada en los niños autistas, y que esta relacionada al juego simbólico, y a la atribución de estados mentales, es la de comunicarse intencionalmente (Frith 1991), y es través de gestos, cuando se manifiesta el inicio del desarrollo de esta comunicación. Bates, Camaioni y Volterra (1975), clasificaron los gestos de comunicación intencional en los niños normales, como los *protoimperativos* y *protodeclarativos*, De tal manera que al surgir estas conductas según las autoras, se da comienzo al desarrollo de la comunicación intencional.

En los niños autistas está alterada esta forma de comunicación, autores como Curcio (1978), y Baron-Cohen (1989), declaran que en los niños autistas los protodeclarativos están ausentes, puesto que no muestran objetos, ni los señalan con el dedo índice, con el fin de mostrárselos a alguien. En tanto los protoimperativos, acciones cuya finalidad es pedir o solicitar algo, si aparecen los niños autistas. Los autistas regularmente hacen peticiones por el procedimiento de coger la mano de las personas y conducir las al sitio donde se encuentra lo que desean (Ricks y Wing, 1976).

La razón por la cual los autistas son capaces de producir protoimperativos, pero no protodeclarativos, es que, mientras que estos últimos se basan en la comprensión de las representaciones que otra persona se forma de los objetos mostrados o señalados, los primeros son meras peticiones instrumentales para que el adulto haga una acción que el niño desea (Gómez, 1992 a). Frith (1989) menciona que la meta de los gestos instrumentales es influir y manipular a la gente igual que se manipulan los objetos, en tanto los gestos expresivos tienen por finalidad mostrar estados mentales y posiblemente influir sobre los estados mentales de los otros.

Para realizar protoimperativos lo que requiere el niño es la noción físico-causal de instrumento, característica evolutiva que se presenta en la quinta etapa del período sensoriomotor, cuando el niño es capaz de coordinar sus esquemas de persona con sus esquemas de objetos. (Sugerman-Bell, 1978).

Tomando en cuenta las anteriores características que presentan los autores de los niños autistas este estudio pretende realizar un análisis cualitativo del caso de una niña pequeña con diagnóstico probable de autista.

El objetivo del presente estudio longitudinal es describir los comportamientos más representativos del desarrollo comunicativo-social que presenta una niña rasgos autistas y retraso mental grave, y cotejarlos con los más sobresalientes que describen Leslie (1987), Ricks y Wing (1976), Kanner (1943), Wing (1981) y Frith (1991) que poseen los niños autistas, con la finalidad de emitir un diagnóstico certero.

Método

Sujetos

Una niña mexicana que presenta serias demoras en el desarrollo psicológico, especialmente en el área de lenguaje y socialización y en menor medida en el área cognoscitiva; de 3 años 10 meses de edad que presenta conductas similares a las reportadas por los autores que estudian el síndrome autista. De edad basal 5 meses, clasificada como retardo grave en la prueba de Brunet y Lezine (1975). De nivel socioeconómico bajo e hija única.

Aparatos, materiales, escenario:

Se utilizó una video cámara Sony 8 Handicamp, juguetes, hojas de registro en tres columnas para transcribir el contenido de las imágenes filmadas. La mayoría de las filmaciones se realizaron en la clínica de la universidad y las menores en el hogar de la niña.

Procedimiento

Se filmó a la niña en situaciones libre y semiestructuradas, tanto en la clínica de la universidad como en casa. La primera situación consistió en dejar a la niña libre de acción, en la segunda situación la semiestructurada, se le presentaba materiales para ser evaluada o bien para tratar de interactuar con ella. Se filmó durante un año, dos horas semanales.

Se transcribieron las filmaciones en una tabla de triple contingencia de lo observado, en donde en la primera columna se anotaba lo que realizaban tanto adultos y niños cuando interactuaban con la niña, en la segunda columna se anotaba exactamen-

te lo que la niña hacía, y en la tercera columna lo que realizaba (n) los que interactuaba (n) con ella inmediatamente después su conducta.

Se categorizaron las conductas en términos de comunicación e interacción social, tanto con personas como con objetos y ante actividades.

Resultados

Se transcribieron los comportamientos de la niña y otras personas que interactuaron con ella, durante las filmaciones y se analizaron cualitativamente las conductas presentadas por la niña, según las categorías registradas, es decir, sus comportamientos típicos ante personas, objetos y actividades, y se seleccionaron para este trabajo las más representativas.

Tomando en cuenta que la niña presenta una edad basal o nivel de desarrollo evolutivo de 5 meses de edad, y por ende un

retraso mental grave, es el periodo sensoriomotor en donde se pondrá énfasis para cotejar sus comportamientos. Las conductas representativas de la niña bajo estudio pueden verse en la Tabla 2, las cuales, en su mayoría, coinciden con las descritas por autores como (Kanner, 1943, Wing 1981 y Frith 1991); como puede comprobarse en la Tabla 1.

En su desarrollo general podría decirse que el desarrollo *motor* tanto fino como grueso se presenta casi normal para su edad, por ejemplo, camina sin perder el equilibrio, aunque su andar es generalmente de puntillas, sube y baja escaleras sin ayuda, trepa y usa los juegos mecánicos (tobogán, tubos para escalar etc.) sin ninguna dificultad, corre, brinca, rueda etc., sin caerse. En motora fina toma perfectamente cosas pequeñas con prensión de pinza, y manipula objetos pequeños, aunque no les da el uso adecuado.

Tabla 1: Descripción de las conductas típicas de niños autistas según los autores

Kanner 1943	Wing 1981, 1982	Frith 1991
Características del niño autista		
Profunda falta de contacto afectivo con otras personas	<u>Primera Infancia:</u> Poco interés por lo circundante	Berrinches y risas espontáneas
Un deseo angustiosamente obsesivo de que todo se mantenga igual	Problemas de alimentación	Aislamiento
Fascinación por ciertos objetos susceptibles a ser manipulados con finos movimientos motores	Lloran gritando mucho y no se consuelan	Presentan conductas de movimiento y rotación
Mutismo o lenguaje cuya función no es la comunicación interpersonal	Plácidos y nada exigentes	Deficiencia en el lenguaje y ecolalia
Fisonomía inteligente y pensativa con buen potencial cognitivo	No levantan los brazos para ser cargados	Excesivo orden y actividad
Problemas de comprensión del lenguaje	Rascan o golpean superficies por largo tiempo	No establecen contacto ocular
Anomalías en el uso del lenguaje	No curiosean porque no se asoman fuera de la andadera	Falta de teoría de la mente
Ausencia total del lenguaje	Tienden a sonreír, tener los primeros dientes, sentarse, gritar y	Gestos y expresiones faciales pobres

	caminar a la edad habitual y a aumentar de peso con cualquier niño normal	
Ecolalia inmediata o retardada	No se acurrucan confortablemente	Tendencia a centrarse en temas de interés extremadamente limitados
Uso repetitivo estereotipado y rígido de palabras y frases	No aprietan manos y rodillas si se levantan a caballo	Voz alta y chillona
Escaso control de tono, volumen y entonación de voz	Ponen atención a las cosas brillantes o parpadeantes	Movimientos desgarbados y alejan con las manos
Escaso uso y comprensión de la información transmitida por gestos, mímica, expresión facial, posturas del cuerpo, entonación vocal etc.	Se golpean en la cabeza estando solos	Crisis de frustración e infelicidad
Destrezas que no implican uso del lenguaje	No señalan	No entienden las bromas
Tipo de memoria poco usual	<u>Segunda infancia:</u> Son aparentemente sanos y físicamente atractivos	Sensibilidad aguda a ciertos sonidos
aparente aislamiento e indiferencia hacia los demás especialmente hacia otros niños	solo atienden a sonidos característicos de un objeto conocido	Rutinarios
Intensa resistencia al cambio, apego a objetos y rutinas o interés repetitivo y carente de creatividad por ciertos temas	No son sensibles a sus propios chillidos y gritos	Padecen ataques epilépticos
Reacciones emocionales inadecuadas	No prestan atención a lo que les dice su madre	Ansiedad extrema
Falta de imaginación	No obedecen órdenes verbales, advertencias o represiones	Problemas de comprensión de lenguaje NO tienen lenguaje simbólico, su lenguaje es muy literal
	algunos niños no hablan nunca o comienzan después lo normal	Comunicación con intencionalidad de primer orden
	Pueden copiar el acento o tono de voz	No atribuyen estados de representación o emocionales
	No recuerdan rápido el nombre de los objetos	Problemas para entender los pronombres deícticos y referentes
	Invierten el orden de las letras en una palabra	No levantan los brazos para ser cargados
	Tienen poco sentido del habla cotidiana	No señalan
	Solo se interesan en algún objeto en especial, si se lo quitan hacen rabietas que desaparecen pronto	Se comportan del mismo modo solos o acompañados
	Ante un sonido que les molesta se tapan los oídos y se agachan	Son ingenuos
	Entienden palabras que le son satisfactorias	Son aparentemente sanos
	Es posible que a los 5 años entiendan instrucciones simples	Son aparentemente sordos
	Ecolalia inmediata o demorada	Les llama la atención las piedras, la arena, las hojas secas de los árboles, juguetes idiosincrásicos

	confunden el significado de las palabras	Les gusta alinear los objetos
	Inviertan pronombres	No establecen contacto ocular
	Dificultad para controlar la voz	Caminan de puntas
	Reconocen personas y objetos por su contorno	Ven de reajo
	No tienen capacidad para hacer mímica	No comprenden el significado de la palabra pensar
	Conocen el mundo a través de tocar, oler y chupar	Acostumbran retorcer sus manos y dedos
	Parecen insensibles al frío y al calor	Presentan conductas autodestructivas
	Caminan de puntas	Aparente sensibilidad al dolor
	Doblan y hacen girar sus dedos u objetos frente a sus ojos	Indiferencia a las convenciones sociales
	No pueden saltar en un pie	A pesar de tener un retraso mental tienen un rendimiento sobresaliente en un campo de interés concreto
	Son rutinarios	Pueden armar rompecabezas guiándose únicamente por el contorno
	No advierten peligros reales	Atención a sólo ciertos sonidos
	No les importa la suciedad	Falta de creatividad e imaginación
	No adjudican estados mentales a los demás	No toman en cuenta el contexto
	Gustan de jugar con arena, barro, piedras etc.	Percepción fragmentada
	Falta de creatividad	Conversaciones limitadas
	No fijan la vista	No tienen sentido de modestia, vergüenza o culpa
	No señalan	
	No realizan gestos	
	Se retraen ante un roce o beso	
	Aletean brazos y manos	
	Giran sobre sí mismos	
	No les gusta trepar	
	Tienen habilidades raras	
	Confunden el revés de la ropa	
	Temen a perros, pelotas, carros, etc.	
	No inhiben sus conductas en público	
	No mienten	
	No tienen juego simbólico	
	Tienen buena memoria	

Tabla 2: Descripción de las conductas típicas de la niña autista durante las filmaciones

Ante personas	Ante objetos	Actividades
Se dirige hacia las personas para obtener objetos o sus deseos a través de tomar la mano de la persona llevarla hasta el lugar donde se encuentra lo deseado sin hacer contacto visual con la persona sino solamente al objeto que desea.	Prefiere objetos que pueda manipular entre sus manos estos deben ser piedras, arena, barro, hojas secas, pasto, globos pero por el ruido no para inflarlos, pelotas, dados pequeños, cubos u objetos puntiagudos que la estimulan el golpear, y manipular, no responde a juguetes que para cualquier otro niño le encantarían.	le gusta ser tomada por los brazos para darle vueltas . Gira sobre sus pies dando vueltas constantemente como si eso la autoestimulara.
En varias ocasiones se intento tener contacto con ella, rehusa el que sea tomada por las manos , manoteando, rehusa el contacto visual, se gira para otro lado aunque parece que su mirada se fijara en los ojos del adulto, más bien es como si traspasara los ojos de las personas. O bien se aleja corriendo de las personas,	Los objetos sonoros como sonajas, llaves, la silla para arrastrarla y que rechine, coches con ruido o bien para jugar con las ruedas, chocar cajas, envolturas de dulces no por el dulce mismo sino por el ruido que provoca el destaparlo.	le gusta mecerse en el columpio o en la hamaca de una manera peculiar o bien sentada o acostada. Le gusta todo aquello que la balance, cierra los ojos y a veces murmura “mmm mmm mmm”
Cuando se le ofrecen objetos que le son de su agrado, los arrebata de manera brusca sin ver a la persona , solo ve el objeto. Cuando el objeto que se le ofrece no es de su agrado empuja la mano de la persona y si se insiste lo toma pero inmediatamente lo arroja, o bien llora.	estímulos luminosos como: una esfera con luces intermitentes,	Camina de puntas en muchas ocasiones sin ninguna función aparente.
Se observa en su comportamiento afectivo un aislamiento e indiferencia hacia los demás , especialmente ante otros niños, los evita en mayor grado que a los adultos.	Prefiere cosas comestibles , dulces, maíz inflado, leche, pan etc. las persigue pero no mastica, tiene problemas de dentales, debido a que se destrozo los dientes con objetos puntiagudos.	Una actividad que constantemente realiza es ver sus manos, las mueve y las contempla por largos periodos, inclusive al correr.
Atiende a la madre solamente cuando ésta le habla en un tono de voz elevado como si estuviera enojada , la reconoce mejor que a otras personas.	Explora el mundo a través de tocar y chupar , todo se lo lleva a la boca.	Al inicio de su ingreso a la clínica las conductas autolesivas eran impresionantes, como desgastarse los dientes con objetos, hasta sangrarse las encías, ahora han disminuido mucho y alguna vez se chupa o muerde el dorso de la mano irritando la piel pero sin sangrar. Se pega contra la pared, tal pareciera que existe una insensibilidad al dolor.
No adjudica, ni infiere las intenciones de los demás	Golpea los objetos contra ellos mismos o contra el suelo y lo puede hacer por largos periodos de tiempo. No los examina, no curioseas solamente los manipula para producir	Una actividad que la presenta últimamente es la de autoestimularse los genitales, frotándose en el piso.

	ruidos.	
Cuando desea que la carguen, agarra las piernas de la persona pero no la mira.	Cuando desea algún objeto su forma de pedir no es gestual , ni busca ayuda, intenta conseguir sola, y si no lo logra llora y hace berrinche .	Tiene una actividad excesiva siempre esta en movimiento.
No existen diferencia para ella, de estar sola o acompañada , se comporta de la misma manera		Emite muchos gestos o expresiones faciales muy primitivas, sin significado alguno, ni en algún momento específico, las realiza en cualquier momento y ante cualquier persona y siempre son los mismos.
Es indiferente ante las conversaciones, interacciones, juegos de las otras personas. Actúa como si las personas no existieran		Cuando se intenta quitarle un objeto que es de su agrado, responde bruscamente protegiéndolo con el cuerpo y en caso de que se le retire hace berrinches aunque pronto se le pasan. Si es a ella a quien se le quiere retirar se tira al piso al caer al piso si hay algo que le llame su atención se involucra con el objeto y cesa el berrinche.
No se acurruca cómodamente cuando es cargada en brazos, no mira a la cara a la persona que la está cargando, se dedica a ver sus manos, balbucear etc. presenta solamente conductas autoestimulatorias		

En el área *cognoscitiva* también presenta retrasos aunque no tan severos como en el área comunicativa-social, puesto que, tiene permanencia de objetos, claro está, si los objetos son de su interés.

Es el *desarrollo comunicativo social* de la niña el que se encuentra más deteriorado ya que la niña presenta comportamientos muy primitivos, comparado con lo que puede hacer en las otras áreas del desarrollo. Así su desarrollo en el área de comunicación-lenguaje y socialización se caracteriza porque al solicitar, pedir o desear cosas lo hace a través de coger la mano de la persona sin verla a la cara, ni ver hacia el objeto que desea, simplemente conduce a la persona hacia lo deseado, siendo esto una

forma de comunicación instrumental, tal y como lo señala Frith (1991). (Ver Tabla 2, columna "ante personas").

Cuando logra hacer contacto visual con las personas lo hace de reojo, lo cual coincide con Wing (1981) y su mirada parece traspasar los ojos de la persona. Cuando quiere algo que otra persona lo tiene lo arrebatada de manera brusca sin considerarla, esto lo menciona Kanner (1943). Su conducta de aislamiento e indiferencia hacia los demás es notoria, prefiere jugar sola que acercarse con los otros niños, conducta característica mencionada por Kanner (1943) y Frith (1991).

Aunque reconoce a su madre sobre otras personas, no la escucha ni mucho

menos le pone atención. No infiere el significado de los actos gestuales más simples que las personas realizan, por ejemplo, al extender la mano como forma de petición, la niña ni se inmuta, tal como lo sugiere Frith (1991). Es totalmente indiferente a las personas cuando intentan interactuar con ella (Frith, *op.cit.*), si desea ser cargada se agarra fuertemente a las piernas de las personas hasta que logra su fin, pero sin mirarle a la cara. Inclusive cuando es cargada no se percata de la persona solamente mira sus manos que las mueve constantemente sin finalidad alguna. Su forma predilecta de comunicarse es a través de los fuertes berrinches que hace para obtener cosas (ver tabla 2 en la parte “ante personas”).

Con respecto a los objetos, prefiere aquellos que pueda manipular entre sus manos, también los prefiere sonoros que produzcan ruidos agudos, puede captar su atención algunos objetos luminosos, y cuando son cosas comestibles mucho más, sin embargo, no mastica tiene problemas dentales muy severos, debido a que ella misma se destrozó los dientes con objetos puntiagudos. Independientemente con quién esté o lo que tenga, o lo que este haciendo, emite risas espontáneas sin causa aparente. (ver tabla 2 en la parte “ante objetos”).

Las actividades que predominan en ella son básicamente rutinas de balanceo, como el que la giren por los brazos, mecerse en la hamaca, cuerda, columpio. Se “fascina” con mover las manos y observarlas, como señalan Wing y Everard (1982), Frith (1991). En un inicio las conductas autolevisivas, autoestimulatorias y estereotipadas eran constantes pero conforme se le impedía bajo la frecuencia de emisión, aunque en ciertas ocasiones las sigue presentando

(ver tabla 2 en la columna “ante actividades”).

Por todo lo anterior y en resumen, los resultados indican que la niña se comporta de manera primitiva, y posiblemente su desarrollo cognoscitivo se ubica entre el tercero y cuarto subperiodos del sensorio-motor, cuando es característico el ser incapaz de integrar en un mismo esquema objetos y personas, manipula y explora objetos, su atención se encuentra coordinada con su propia acción, inicia el control para regular la conducta del otro. Sin embargo, aún no domina la coordinación de personas y objetos (Gómez, 1992 b). Y finalmente se puede decir que no hay una concordancia interna en el nivel de desarrollo de toda las áreas psicológicas, en donde el área lenguaje y comunicativo-social se ve realmente afectada, siendo esto propio de los niños autistas.

Discusión

Los autores que se dedicaron en los años de los 70s a estudiar el desarrollo comunicativo coinciden en identificar el desarrollo de la causalidad objetiva, como el motivo que necesitan para explicar el surgimiento de la comunicación, y la aparición en el niño de la comprensión del otro como agente, que es diferente a entender las intenciones de los demás (Gómez, 1992).

Tomando en consideración las etapas de desarrollo interactivo y social que expone Schaffer (1989), este caso se ubica en las primeras etapas, en donde todavía la niña es incapaz de integrar en un mismo esquema objetos y personas, los únicos intercambios sociales están mediados por lo objetual, Sugarman y Bell 1978, Harding 1982; sin compartir la atención y acciones

conjuntas con otras personas (Bruner, 1986).

Curcio (1978), demostró en uno de sus estudios, que los niños autistas nunca señalan con el dedo índice de manera protodeclarativa, concluyendo que este gesto es la clave principal para armar el rompecabezas del autismo, ya que constituye una prueba de la incapacidad para reconocer otras mentes. Aspecto importante a su vez, como requisito para poder representar las representaciones de los otros, lo cual significa la capacidad necesaria para que se manifieste una teoría de la mente.

En este caso la niña no señala con el dedo índice para solicitar cosas, sin embargo, si coge la mano del adulto y lo lleva a donde quiere, como forma de obtener algo (protoimperativo). Tampoco señala con el dedo índice, para compartir la experiencia con el otro (protodeclarativo), y como menciona Firth (1991): "...este acto tiene la misma función que algunas de las primeras palabras, es decir, se declara algo sin más objetivo que el interés intrínseco del propio acto de declarar..." p. 205.

La niña no realiza señales gestuales que indiquen una manera más económica que desea algo, sus peticiones son netamente instrumentales. Por lo que su comportamiento manifiesta una intención pero no una intención para comunicar, porque no comprende las intenciones de los demás. No tiene la capacidad de interpretar las señales de los demás, por simples que éstas sean, ejemplo de ello, es el hecho de que, no ofrece objetos y arrebatada los que ve, no hay un intercambio con las otras personas y el uso que hace de los objetos es muy peculiar. Le interesan los objetos sólo cuando tienen ciertas características perceptuales y auditivas, y cuando el adulto los pone a su alcance, y ella los puede coger.

Como diría Baron-Cohen (1989b), cuando la meta del niño se reduce a obtener una situación determinada en el mundo físico, realiza protoimperativos, mientras que la meta de un niño que produce un gesto protodeclarativo sería compartir la experiencia de acontecimientos con los demás, compartir el interés sobre los objetos y acontecimientos del mundo.

Por otra parte, la niña no presenta ningún gesto de reconocimiento ni demostración de afecto ni para transmitir su afecto, necesarios en el patrón de apego. Sin embargo, se deja entrever que no es que no sienta, sino que al no hacer contacto visual, que es el signo de la existencia de un vínculo emocional específico (Frith, 1991), no distingue estados internos emocionales, es decir, su capacidad de comprender estados emocionales de los otros se ve alterada. Posiblemente, se requiere que la niña conozca y asimile la experiencia de esos estados internos, pero si ésta no se incorpora a su conocimiento, no servirá de nada tal experiencia.

En resumen, el fracaso de la comunicación intencional y la incapacidad de relación afectiva son, en realidad, lo mismo. La demostración más llamativa de este fracaso es el hecho de que la interpretación de las señales verbales y no verbales está extremadamente limitada en la niña.

Conclusiones

Finalmente, se concluye que en casos como éste tan difíciles, en donde la niña presentaba, a su ingreso a la clínica de la universidad, conductas autodestructivas importantes y como se ha mencionado, su forma de comunicación es primaria sin ninguna atención, ni motivación para compartir e interactuar con los otros; el re-

curso de filmar resulta ser una opción básica para conocer sus comportamientos más representativos que muchas de las veces son imperceptibles en la interacción vivida.

De tal forma que después del análisis del comportamiento de este caso, se concluye que:

- a) Dada las características de comportamiento que se presentan en este caso es evidente que se trata de una niña autista con características puras del autismo.
- b) El presente artículo, al describir ciertos comportamientos característicos de los niños autistas, que coinciden con los autores revisados, pretende subrayar que existe la posibilidad, ahora en proceso de investigación, de que se contemple, a edades tempranas, la opción de identificar tempranamente a los niños autistas.
- c) Para de ahí idear estrategias de intervención, específicamente centradas en la forma de comunicarse, considerando el hecho de que los autistas codifican y decodifican de manera diferente a lo que otros niños con retrasos mentales lo hacen. Así, podrá desarrollarse entre otros, un programa que entrenará en su inicio

inicio un lenguaje gestual para de ahí pasar a palabras con significados concretos que no incluyan verbos que impliquen dobles mensajes.

- d) También es importante entrenar paralelamente a los padres, o personas que estén al cuidado del niño la mayor parte tiempo, en donde se resalte que la forma de comunicarse debe ser corta, concreta, respetando el tiempo del niño y corrigiendo sistemáticamente, sin recurrir a castigos o métodos aversivos.
- e) Por último, es importante para estos casos de niños respetar la secuencia de presentación de los objetos, alimentos, actividades, y rutinas en horarios programados. Ya que son especialmente susceptibles a los cambios en el ambiente, indispensable estructurarlo cada vez de la misma manera.
- f) Y retomando a Faherty (1996), el sistema de trabajo individual con estos niños debe transmitir cuatro aspectos: Qué trabajo debe realizar; cuánto trabajo debe hacer; cómo sabré que ya ha cumplido el cometido; y, finalmente, qué conseguiré después de terminada la tarea.

Referencias

- Asociación Americana de Psiquiatría (DSM111, 1980) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 3ª edición. Washington, DC, APA.
- Baron-Cohen, S (1989) Perceptual role taking and proto-declarative pointing in autism. *British Journal of developmental Psychology*, 7.
- Baron-Cohen, S (1989 b) Joint-attention deficits in autism: towards a cognitive analysis. *Development and psychopathology*, 1, 3.
- Baron-Cohen, S.; Leslie A y Frith U (1985) Does the autistic child have a "theory of mind"? *Cognition*, 21. 37-46
- Brunet-Lézine (1975) *Escala para medir el desarrollo psicomotor del niño mexicano B.B.A.* México D.F. Instituto Mexicano del Seguro Social IMSS. Departamento de investigación científica. División de Farmacología.
- Bates, E.; Camaioni, L. y Volterra, V. (1975) The acquisition of performatives. En e. Bates (Editores), *Language and context: the acquisition of pragmatics*. New York: Wiley
- Bruner, J. (1986) *El Habla del niño*. Buenos Aires, Argentina. Edit. Paidós.
- Curcio, F. (1978) Sensorimotor functioning and communication in mute autistic children. *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 8, 281-292.
- Faherty, C. (1996). *Iniciando el sistema de trabajo individual. Un puente hacia la cultura del autismo*. México, D.F.: Coedición Investiga, automatiza y diseña, S.A. de C.V. DI-PEI.
- Frith, U. (1989) A new look at language and communication in autism. *British Journal of Disorders of communication*, 24: 123-150
- Frith, U. (1991). *Autismo*. Madrid, España Edit. Alianza Psicología minor.
- Gómez, J.C (1992) El desarrollo de la comunicación intencional en el gorila. *Tesis doctoral*. Departamento de Psicología Evolutiva. Universidad Autónoma de Madrid.

- Gómez, 1992 (a) Interacción temprana y regulación interpersonal: programas de intervención. En *Problemas psicológicos en la infancia*. Compilador T. Bonet. Edt. Promolibro-Cinteco. Valencia, España.
- Harding, C.G. (1982) Development of the intention to communicate. *Human Development*, 25, 140-151
- Kanner, L. (1943) Autistic disturbances of affective contact. *Nervous child*, 2, 217-250.
- Leslie, A. (1987) Pretense and representation: The origins of "theory of mind". *Psychological Review*, 94, 412-426
- Ricks, D.M. y Wing, L. (1976) Language communication and the use of symbols. En L. Wing (editores). *Early Childhood Autism: clinical, educational and social aspects* (2ª edición) New York: Pergamon Press.
- Sugarman-Bell, S. (1978) Some organizational aspects of preverbal communication. En I. Marková (Editores), *the social context of language*. Chichester: Wiley
- Schaffer, R. H. (1989) *Interacción y socialización*. Madrid, España. Editores Aprendizaje Visor.
- Wimmer, H. y Perner, J. (1983) Beliefs about beliefs: representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding of deception. *Cognition*, 13, 102-128.
- Wing, L. (1981), Language, social and cognitive impairments in autism and severe mental retardation, *Journal of Autism and Developmental Disorders*. Vol.
- Wing L.; y Everard, M. (1982) *Autismo Infantil. Aspectos médicos y educativos*. Madrid, España. Editores, Aula XX1. Santillana

Artículo recibido: 15-12-97, aceptado: 24-4-98.