

Características del lenguaje y signos de alarma detectados por los padres en una niña con un Trastorno del Espectro Autista.



Camila Bethania
Santillan

Tutora

Lic. Sabrina Cosso

Asesoramiento metodológico

Dra.Mg Vivian Minnaard

Lic. Carla Bravo



Tesis de Licenciatura

2025



Universidad FASTA
Facultad de Ciencias Médicas
Licenciatura en Fonoaudiología

*El autismo no es un problema que necesita ser arreglado,
sino una manera diferente de ser
que merece ser entendida
y apoyada en su comunicación”*

Barry Prizant (2015)

Dedicatoria

Dedicado especialmente a Norma, José
y Mariel.

Agradecimientos

Agradezco a mis papás y a mi hermana por brindarme su amor y apoyo incondicional en cada decisión tomada durante este recorrido. Por acompañarme y estar presentes en cada momento de vida, alentándome permanentemente a seguir adelante y no rendirme.

A mis amigas, quienes me acompañaron y transitaron estos años conmigo, deseándome éxitos y festejando cada avance.

A mi tutora, Lic. Sabrina Cosso, por su colaboración y consejos en el desarrollo de este trabajo.

A mis asesoras metodológicas, la Dra. Mg Vivian Minnaard y la Lic. Carla Bravo por su ayuda y orientación para estructurar esta investigación.

A los padres de la niña, por su cooperación y predisposición.

A todos los que formaron parte de este camino.

Resumen

El lenguaje en niños con TEA implica una amplia diversidad de características que varían de individuo a individuo y que requieren de gran atención, intervención y seguimiento, así como gran orientación familiar, en especial, en el marco de la Atención Primaria a la Salud.

Objetivo: Analizar las características del lenguaje y los signos de alarma detectados por los padres en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurren a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023.

Materiales y métodos: Investigación de tipo no experimental y longitudinal. Se trabajó sobre un estudio de caso único de una niña de 4 años con un TEA, que concurre a un Centro de Atención Primaria a la Salud de la ciudad de Mar del Plata; y sus padres. Para la recolección y el análisis de datos se utilizaron tablas de seguimiento y una encuesta para padres.

Resultados: El lenguaje de la niña no concuerda con lo esperado según su edad cronológica. Predomina una expresión compuesta por la repetición de palabras aisladas y ecolalias, junto con una mejora en la comprensión si se ve acompañada por el llamado del nombre y/o el “Mira” y, también, con el apoyo de gestos, movimientos y golpeteos. No obstante, ambas vertientes se ven afectadas por desregulaciones emocionales que desencadenan conductas disruptivas limitando su rendimiento. Los desafíos que enfrentaron los padres durante el desarrollo temprano de su hija incluyen dificultades en la comunicación y la conducta. Se menciona la utilización de herramientas tecnológicas y estrategias pragmáticas como medios que emplean los cuidadores principales para fomentar su comunicación. La detección temprana de los signos de alarma fue hecha por parte de los profesionales del Jardín y, además, los componentes del lenguaje beneficiados con el tratamiento fonoaudiológico, según lo referido por los padres, son la comprensión y la respuesta a preguntas simples, la respuesta al nombre y el vocabulario comprensivo y expresivo.



Conclusiones: El perfil lingüístico de la niña, no concuerda con lo esperado, según su edad cronológica y considerando los hitos del desarrollo del lenguaje, observándose inconvenientes conductuales y comunicativos, es decir, a nivel pragmático, que se corresponden con las características propias del cuadro. Además, se destaca la concientización de las limitaciones y/o dificultades que presenta su hija y la confianza de los padres en el tratamiento.

Palabras claves: Lenguaje; TEA; Signos de Alarma; Comunicación; Centro de Atención Primaria a la Salud.



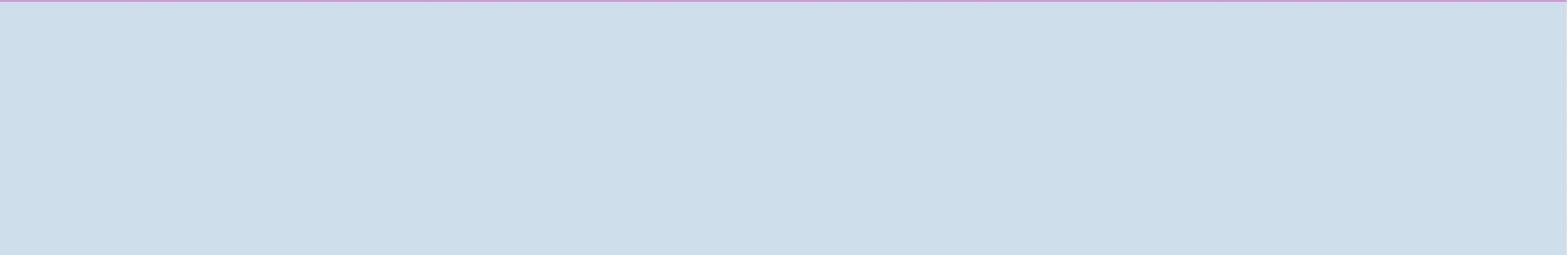
Índice

Introducción	6
Estado de la cuestión	9
Materiales y métodos	20
Resultados	30
Conclusiones	137
Bibliografía	144





Introducción



El lenguaje es un sistema simbólico, el cual sirve como medio de comunicación y es de carácter específico del ser humano, siendo fundamental tanto para la organización y desarrollo del pensamiento como también para la expresión y comprensión de ideas, emociones y sentimientos ya sean propios o de otros. Está constituido por varias funciones que resultan esenciales para el ser humano, puesto que lo posibilita a entablar relaciones con sus semejantes y su entorno. Estas funciones, a su vez, requieren y se respaldan en información perceptiva, tanto visual como auditiva, y además precisan de la comprensión de la palabra hablada y la capacidad de poder emitir ideas propias (Reyes, Castilla y Lentino, 2015)¹.

Considerando la notoria importancia del lenguaje para todo individuo que vive en una sociedad, es relevante indagar sobre las posibles consecuencias de su afectación en niños con Trastornos del Espectro Autista². Se entiende como TEA a aquella condición del neurodesarrollo de origen neurobiológico, caracterizada por dificultades en las áreas de interacción social, comunicación y lenguaje, en donde pueden tener lugar conductas repetitivas e intereses restringidos y verse comprometido el desarrollo emocional y simbólico. Además, en este cuadro, se encuentran alterados mecanismos que permiten a los individuos desarrollar capacidades intersubjetivas y mentalistas, que los vuelven seres sociales e interdependientes. Esto implicará la necesidad de contar con elementos y recursos de apoyo adecuados que puedan ser aplicados y utilizados en el contexto donde se desenvuelve esa persona. Con respecto a este último, el contexto desempeñará un papel esencial, debido a que condicionará e influirá no solo en el bienestar físico del niño sino también en el emocional, ya bien sea favoreciendo o limitando su progreso (Zúñiga, Balmaña y Salgado, 2017)³.

Se debe enfatizar que, si bien el trastorno puede llegar a alterar algunos aspectos de una persona, éste sólo será la expresión de una alteración específica o más global, y por lo tanto no anulará o disminuirá por sí misma la dignidad de un individuo, puesto que el respeto se debe otorgar a una persona por su sola condición de ser humano (Martínez Bullé-Goyri, 2013)⁴.

De esta forma, dada la pertinencia del contexto para todo individuo que vive en sociedad, será importante indagar sobre la Atención Primaria de la Salud, la cual resulta el primer contacto de la población con el sistema de salud. La APS se caracteriza por

¹ Destacan que el lenguaje se concibe únicamente en sociedad, puesto que implica un proceso de interacción y convivencia, constituyendo un instrumento de comunicación humana.

² De ahora en adelante, se abreviará TEA.

³ Los autores mencionados establecen que el TEA es un trastorno complejo y altamente heterogéneo.

⁴ Establece que la conceptualización de la dignidad más utilizada en la actualidad tiene un carácter meramente instrumental.

su accesibilidad y su amplia gama de servicios, cuyo fin es el de tratar de satisfacer la mayoría de las necesidades de salud de la población, constituyendo así un servicio integral para la comunidad (Berra y Rivera, 2014)⁵.

En este primer nivel de atención tiene lugar la Atención Temprana, la cual busca brindar una respuesta pronta a las necesidades bien sean estas transitorias o permanentes de las distintas personas. La misma pretende disminuir efectos negativos a largo plazo y procura integrar la atención a las necesidades del niño con la atención a las necesidades de su familia (García-Sánchez, 2014)⁶.

A partir de lo presentado anteriormente se plantea el siguiente problema de investigación:

¿Cuáles son las características del lenguaje y los signos de alarma detectados por los padres en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurre a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023?

El objetivo general es:

Analizar las características del lenguaje y los signos de alarma detectados por los padres en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurren a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023.

Los objetivos específicos son:

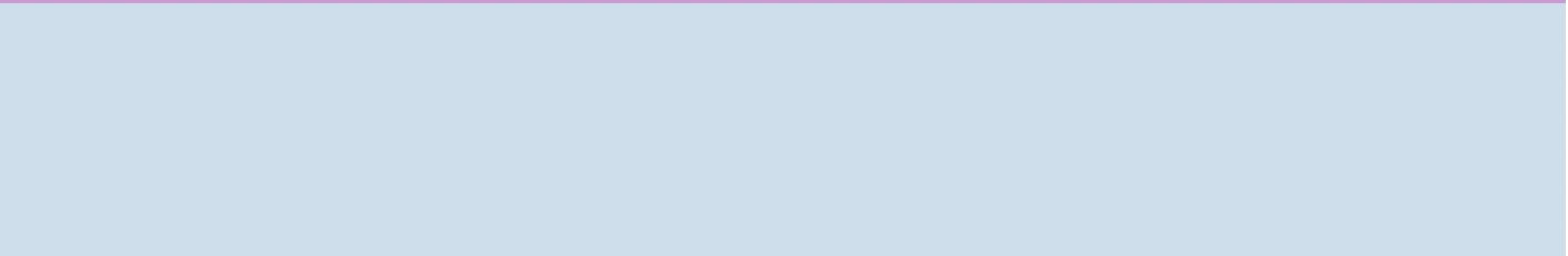
- Examinar las propiedades fonológicas y morfosintácticas del lenguaje.
- Indagar las particularidades del plano semántico y del plano pragmático del lenguaje en la niña.
- Identificar las dificultades a las que se enfrentaron los padres con mayor frecuencia referidas al desarrollo temprano de su hija.
- Establecer los signos de alarma detectados con mayor frecuencia por los padres.
- Sondar las estrategias que emplean los padres para fomentar la comunicación de su hija en su cotidianidad.
- Determinar la percepción de los padres sobre los componentes del lenguaje expresivo y comprensivo que más se benefician con el tratamiento fonoaudiológico.

⁵ Las autoras consideran que la atención primaria de la salud es reconocida como una estrategia o medida efectiva para mejorar la calidad y alcanzar la equidad en la atención de la salud.

⁶ Destaca el gran papel de la familia en la atención temprana.

A large, light pink shape that starts as a vertical bar on the left and curves into a semi-circle on the right side of the page.

Estado de la cuestión



La Atención Primaria de Salud⁷ constituye una estrategia organizacional del sistema de salud puesto que integra niveles de atención, grados de complejidad y enlaces de articulación entre las diversas entidades que componen el sistema de salud y toda aquella población a la que este sistema atiende (Berra y Rivera, 2014)⁸. Asimismo, la APS también es definida como una política de salud debido a que resulta capaz de coordinar servicios médicos sanitarios individuales con labores de salud pública para y hacia la población. Esto significa que cualquier persona independientemente de su situación económica, ubicación geográfica o factores socioculturales podrá acceder al sistema sanitario y recibir la atención que necesite. De esta forma, este primer nivel de atención se convierte en un organismo competente y adecuado para llevar a cabo actividades de prevención, educación y promoción en materia de salud que tendrá el objetivo de mejorar la calidad de vida de la población en cuestión (Lago et al., 2013)⁹.

La Atención Primaria¹⁰ forma parte del sistema de salud encargado de brindar atención y seguimiento de los cuidados esenciales referidos a la salud de cada individuo, así procura alcanzar el bienestar de los ciudadanos a quienes asiste y atiende, siendo este su objetivo fundamental. Sin embargo, para el logro de tal objetivo será necesaria la participación activa de las personas, para ello se las involucrará a través de la potencialización responsable de las decisiones e iniciativas que tomen referidas tanto a su salud individual como a la de su familia. Consecuentemente, al involucrar a los ciudadanos se consigue mayor participación, dado que se sitúan los servicios de salud cerca de los lugares en los que viven, favoreciendo y aumentando, a su vez, la efectividad de las intervenciones en salud en estos contextos (Díaz, 2013)¹¹.

Continuando con la APS y la participación comunitaria, los individuos viven, se desarrollan y desenvuelven en colectividad, por eso el contexto comunal y familiar serán de gran relevancia, porque la atención comunitaria y familiar se dan en su mayoría en este marco de APS de forma conjunta siguiendo una perspectiva que involucra tanto al individuo como a la familia y a la comunidad (Zurro y Solá, 2018)¹².

⁷ De ahora en adelante se abreviará APS.

⁸ Las investigadoras señalan que la evaluación de la APS puede ser un recurso de gestión de los administradores de servicios públicos, privados y de obras sociales

⁹ Los autores recalcan que la APS es reconocida a nivel mundial como un componente clave del desempeño de los sistemas sanitarios.

¹⁰ Se abreviará AP.

¹¹ Subraya que la sociedad necesita que la AP no tenga sólo un compromiso curativo, sino también preventivo y social.

¹² El autor destaca que la atención familiar y comunitaria es el elemento nuclear de intervención de la APS.

En cuanto al contexto familiar, desempeña un papel fundamental a la hora de establecer una relación duradera con los pacientes, especialmente durante la niñez, debido a que los niños requieren y necesitan de los adultos para que sus necesidades sean atendidas, para llevar a cabo medidas para intentar satisfacerlas, y para desarrollar y desplegar recursos de apoyo eficientes, significativos y adaptativos. Mientras se trata de encontrar y establecer un balance entre las necesidades del niño y las de su familia, tienen lugar una serie de cambios internos y externos, tanto individuales como entre los miembros que conforman el entorno familiar al que pertenece ese niño, que giran en torno a la salud (Cid Rodríguez, Montes de Oca Ramos y Hernández Díaz, 2014)¹³.

Contar con un entorno familiar competente es muy útil para facilitar el desarrollo del niño y proporcionar contextos adecuados que ofrezcan y en donde tengan lugar oportunidades de aprendizaje. En este sentido, los niños a veces pueden llegar a presentar dificultades para aprender o pueden no aprovechar al máximo las posibilidades que ciertos contextos aislados ofrecen, ya que en su mayoría son más propensos a poder lograr participar o bien iniciar aprendizajes de forma espontánea o práctica en contextos más naturales y menos estructurados, dado que brindan mayor satisfacción, motivación o disfrute al abarcar de alguna u otra manera algún interés del niño. Por eso, se orientará y potenciará las competencias de los adultos próximos al niño, haciendo especial hincapié en su principal cuidador, para poder fomentar el aprendizaje en contextos naturales y llevar a adelante una intervención focalizada no solo en las necesidades de cada niño sino, además, que sea adaptable a las de su familia (García-Sánchez et al., 2014)¹⁴.

Evidenciada la relevancia de la familia, en especial en estos contextos, será crucial destacar lo que ocurre cuando un integrante se ve afectado, cuando los demás miembros del entorno comienzan a percibir ciertas irregularidades o cuando son notificados de la existencia de anomalías. Precisamente respecto a los cambios que pueden tener lugar en el entorno familiar ante un niño con TEA, pueden llegar a presentarse ciertas dificultades o desafíos por el impacto ante lo desconocido y/o estigmatizado socialmente en lo que respecta a este tema; o también, surgir inconvenientes por la reestructuración de responsabilidades y la adquisición de nuevos roles que se deberán asumir. De esta manera, se dan cambios en el estilo de vida y la dinámica familiar que involucran distintas experiencias y trayectorias dirigidas a lograr

¹³ Las autoras mencionan que las funciones básicas de la familia incluyen la satisfacción de necesidades biológicas, psicológicas, de socialización, ser mediadora y encargarse de funciones económicas y la transmisión de valores, creencias y conocimientos comunes influidos por su cultura.

¹⁴ Sostienen que la práctica consigue aumentar el tiempo de oportunidades de aprendizaje para el niño, con respecto a lo que se podría lograr en el tratamiento ambulatorio.

una adaptación familiar, en un primer momento, guiada por profesionales que brindan servicios de AT, destinada a reducir la probabilidad de aislamiento del niño o de la familia a través de recursos y estrategias que también tengan como objetivo aliviar el posible estrés causado por el cuidado (Lima-Rodríguez et al., 2013)¹⁵.

Cuando se presentan ambigüedades o dudas sobre el rendimiento de una persona, en ocasiones su entorno familiar puede llegar a experimentar conflictos o dificultades para comprender y/o aceptar esta situación, lo cual resulta peligroso, ya que pueden llegar a caer en el conflicto o disyuntiva entre lo que entienden como normal y lo anormal pudiendo generar ciertos tabús al respecto. Por eso, los profesionales serán los encargados de orientar, disipar dudas e informarlos, teniendo en consideración las necesidades y prioridades reales de la familia, para así poder lograr que el entorno se aproxime o enfrente la situación con una mente abierta, recordándoles que una persona no se limita solo a su funcionamiento y que, en cambio, se debe entender a cada individuo como un todo (Solano Murcia y Vasquez Cardozo, 2014)¹⁶.

En este contexto de APS tiene lugar la vigilancia del desarrollo temprano¹⁷, viéndose estrechamente interrelacionados, ya que el primero contribuye tanto al monitoreo del progreso general del desarrollo como, también, a la orientación de los cuidadores principales y miembros de la familia de los niños a los que asiste, lo cual posibilitará la creación de un ambiente adecuado que promueva un DT apto y favorezca el bienestar del niño, de forma que pueda desenvolverse de manera saludable y provechosa por medio de la realización de distintas actividades y el uso de varios recursos dirigidos. Además, el seguimiento del DT es parte de aquellas actividades que apuntan a la promoción y detección de problemas del desarrollo de los que se encarga la APS y que se complementan con la información que proveen varios individuos, tales como los profesionales de la salud, padres y familiares (Reichert et al., 2015)¹⁸.

Dentro de la vigilancia del DT de un niño pueden llegar a detectarse conductas que señalen si su curso es normal, denominado típico, o si hay alguna dificultad o anomalía. En la actualidad, hay mayor consideración y difusión en lograr una detección

¹⁵ Aluden que los miembros de una familia se agrupan en subsistemas que estarían separados por fronteras simbólicas, de manera tal que cada individuo contribuiría al funcionamiento familiar por medio del ejercicio de roles y la realización de tareas necesarias para todo el conjunto.

¹⁶ Las investigadoras determinan que un suceso adverso puede tornarse en un detonante que ponga en presente otras realidades que no figuraban en el curso de la vida, y que transformarán dinámicas preestablecidas.

¹⁷ Se abreviará DT en adelante.

¹⁸ Determinan que la supervisión del desarrollo infantil es un proceso continuo donde ocurren cambios significativos en los niños, siendo un período crítico para detectar precozmente posibles problemas en el desarrollo de los mismos.

temprana en niños con TEA por su significativo impacto en el curso y la evolución del trastorno al mejorar las posibilidades que puede llegar a tener un niño y su familia. La misma, consiste en la percepción e identificación de los síntomas manifestados durante la infancia temprana y, en general, los padres o familiares más cercanos son los primeros en detectar algún comportamiento extraño. De esta forma, permite proveer al niño y sus cuidadores principales las herramientas adecuadas para favorecer y contribuir a un buen pronóstico, disminuyendo el impacto de las conductas más disruptivas y potenciando habilidades sociales comunicativas funcionales, ya que los aprendizajes generados en edades tempranas son más naturales, fácilmente generalizables, y se integran mejor al repertorio de habilidades del niño gracias a la plasticidad cerebral presente en esta etapa (Perez De Paz, 2020)¹⁹.

Así, según Vera (2016)²⁰ los signos de alarma son el aspecto fundamental para la detección temprana y son aquellos comportamientos o conductas que no aparecen al tiempo esperado o bien por el contrario llaman la atención al no ser típicas en el DT de un niño. En esta población se relacionan, en especial, con alteraciones en las habilidades de comunicación social y la exploración del entorno. De esta manera, incluyen la presencia de un balbuceo limitado o ausente, escasa imitación de sonidos, anomalías en la mirada, aislamiento y/o repliegue emocional con desconexión del mundo exterior, pasividad excesiva, ciclos de sueño prolongados, sordera aparente o bien hipersensibilidad ante ruidos, alteración en la exploración tanto de sí mismo como de objetos u otras personas con poco uso de manos al explorar o recibir elementos. También, suponen la escasez o ausencia de conductas de petición o demanda, de la sonrisa social, de interacciones lúdicas entre cuidadores y el bebé, falta de respuesta al llamarlo por su nombre y de atención conjunta, predilección por el mundo de los objetos sobre el de las personas. Otros signos más graves comprenden alteraciones en la comprensión de la intencionalidad de las actitudes o comportamientos del otro, movimientos y/o conductas estereotipadas, repetitivas e invariables, que el bebé usa para tranquilizarse o, por el contrario, agresivas hacia otros o hacia sí mismo. Por otro lado, algunos niños con TEA muestran una aparente normalidad en su DT con presencia de síntomas sutiles que dificultan su detección. Aun así, un niño debe ser prontamente evaluado si a los 12 meses no balbucea ni hace gestos con la mano, si a los 16 meses no dice ni una sola palabra, si a los 24 meses no dice frases de dos palabras, o si hay pérdida de una habilidad del lenguaje o social a cualquier edad.

¹⁹ Se debe contribuir a la concienciación sobre la importancia de la detección precoz y, consecuentemente, de los signos tempranos del TEA en las familias y los profesionales.

²⁰ Apunta que la información que se transmita a los padres se haga poniendo de relieve los aspectos sanos y positivos del niño, de los padres, y de la interacción entre ellos.

Por lo que se refiere al TEA, se trata de una condición del neurodesarrollo de origen neurobiológico y carácter heterogéneo. Es un trastorno crónico que dura toda la vida, donde tienen lugar deficiencias clínicamente significativas y persistentes en la comunicación e interacción social con presencia de comportamientos, actividades o intereses de índole restrictivo y/o repetitivo en diversos contextos y, también, pueden haber dificultades en el lenguaje. Además, es denominado espectro por la amplia variabilidad en las manifestaciones clínicas y en las características de las personas afectadas. Esto hace que cada individuo sea único en términos de gravedad, funcionamiento intelectual, sensibilidad sensorial y nivel de actividad. Por eso, la intervención y el tratamiento se adaptan individualmente a cada persona con TEA, abordando sus necesidades específicas (Asociación Americana de Psiquiatría, 2014)²¹.

Borrelas et al. (2016)²² mencionan respecto al lenguaje, que se subdivide en cuatro áreas o planos, cuyas características varían ampliamente de un niño a otro pudiendo presentar distintas combinaciones o un grado variado de síntomas lingüísticos. En primer lugar, la fonología que alude a la percepción y producción de fonemas, que son la mínima unidad de significado y que al juntarse entre sí forman palabras. En esta área los niños con TEA pueden llegar a presentar afectaciones o un retraso en su adquisición cometiendo errores sobre todo de tipo articulatorio con alteraciones prosódicas en su habla, provocando consecuentemente que su entonación y volumen no se amolden al contenido de las palabras que emiten o al contexto en el que se producen afectando su expresión, o bien su comprensión al no lograr reconocer esas variables en el habla de los demás; no obstante, en general, siguen el mismo patrón que aquellos niños con un desarrollo típico, logrando una pronunciación buena al repetir palabras. En segundo lugar, la morfosintaxis consiste en la combinación y estructuración de las palabras dentro de una o más oraciones. En estos sujetos puede haber una formulación reducida en la estructura oracional, mayor simplicidad en el habla espontánea, omisiones en tiempos verbales, utilización irregular de pronombres personales con ausencia del “yo”, y preferencia en el uso de adjetivos. En tercer lugar, la semántica constituye el significado de las palabras. En esta población pueden aparecer ecolalias, utilizar palabras inusuales con significado, carecer de gran capacidad simbólica o imaginativa, tener dificultad para comprender palabras

²¹ Sostiene que la manifestación de los síntomas se da desde un período temprano del desarrollo, pero también puede ocurrir que no aparezcan hasta que las demandas sociales superen las capacidades del niño, o se enmascaren por el uso de estrategias posteriormente aprendidas.

²² Recalcan que el lenguaje es un componente importante en el TEA, puesto que se ve afectado de alguna forma a lo largo de todo el espectro, siendo las características del lenguaje junto con los niveles lingüísticos, los indicadores más fiables del grado de afectación y de los resultados sociales y académicos positivos a largo plazo.

emocionalmente abstractas, ya que se ven alteradas habilidades simbólicas en la representación, el uso de las palabras en contextos concretos y la comprensión de mensajes verbales en especial de chiste o ironías, también cuentan con un vocabulario reducido. Por último, el plano pragmático, se vincula a las convenciones y las normas que rigen al lenguaje en los actos comunicacionales. En estos individuos suelen haber dificultades para comprender creencias e intenciones ajenas con deficiencias en la Teoría de la Mente, causando inflexibilidad cognitiva e inconvenientes en la integración de información proveniente de gran variedad de fuentes, provocando diversas dificultades en la comunicación al iniciar, mantener o seguir un hilo conversacional donde, además, entran en juego varios aspectos como el lenguaje corporal, la entonación y el volumen del habla, la capacidad y habilidades de escucha (Moliné, 2019)²³.

Baixauli-Fortea et al. (2017)²⁴ señalan que, por otro lado, en las personas con TEA hay dos aspectos o criterios nucleares que no solo se ven especialmente alterados, sino que, además, se dan en diversos contextos, implican un impedimento en distintas áreas de la vida, y en base a ellos se determina la gravedad del cuadro, contribuyendo al diagnóstico. El primer aspecto es la comunicación y la interacción social, que abarca tres déficits importantes, uno en la reciprocidad socioemocional en encuentros e intercambios conversacionales sociales con poca o nula iniciativa y/o respuesta ante alguna interacción social. Otro, en los actos comunicativos no verbales usados en interacciones sociales, con posible inexpresividad facial, nula comunicación no verbal, escasa integración de comunicación verbal y no verbal, omisión de contacto visual o anomalías en la comprensión y el uso de gestos. Y, por último, un déficit que se da en el mantenimiento y la comprensión de las relaciones, presentando inconvenientes para adaptar su conducta en contextos sociales, entablar amistades, compartir juegos imaginativos, y mostrando poco interés por el otro. En general, los procedimientos de intervención de este criterio cuentan con un diseño individualizado y contextualizado a cada niño, enfocándose en la enseñanza explícita de las alteraciones comunicativas utilizando herramientas, en especial visuales, que brinden estructuración, organización y claridad volviendo la interacción social predecible, y tratando de trasladar esos aprendizajes a contextos más generales y reales.

²³ Destaca que el perfil lingüístico y comunicativo varía según la edad, la cognición, el nivel de severidad del trastorno, la comorbilidad con otras deficiencias, las condiciones ambientales de cada persona y la etapa del desarrollo en la que se encuentre. Además, subraya que en niños con TEA las principales dificultades se dan en la comunicación con fallas de tipo pragmáticas.

²⁴ Establecen que estas problemáticas comunicativas pueden llegar a provocar sentimientos de soledad y exclusión social, repercutiendo en la calidad de vida de las personas, ya que el mundo social resulta muy complejo.

El segundo criterio alude a actividades, intereses, comportamientos de carácter restrictivo y/o repetitivo, e incluye cuatro puntos importantes. El primero, un habla, movimientos y uso de objetos de forma estereotipada, donde tendrían lugar el alineamiento de juguetes, las ecolalias y frases idiosincrásicas. El segundo, una monotonía insistente y rutinas o rituales de índole verbal o no verbal muy desmedidos, algunos ejemplos serían inflexibilidad ante cambios, rigidez de pensamiento, ritos al comer o saludar. El tercer punto, consiste en intereses fijos, restringidos y anormales cuya intensidad resulta muy marcada y persistente, por ejemplo, el apego por objetos poco frecuentes. Y, en cuarto lugar, hiper o hiporreactividad e intereses anormales por elementos del entorno de tipo sensorial, como por ejemplo supuesta indiferencia térmica o táctil, reacciones e interacciones adversas o bien excesivas ante sonidos, objetos o texturas específicas, y fascinación por elementos lumínicos o giratorios. La intervención de este criterio se llevará a cabo a través de la identificación y registro de las conductas que resulten sumamente disfuncionales o disruptivas y luego, en base a las necesidades y funciones de cada individuo, se utilizarán estrategias cuyos objetivos sean impulsar conductas alternativas o bien minimizar ciertos comportamientos que logren ayudar disminuir afectaciones sociales (Herlyn, 2017)²⁵.

Continuando con la intervención del TEA, Bórquez Martínez y Cabrera Córdoba (2022)²⁶ establecen que se da en un marco de multidisciplinariedad, puesto que se intenta abarcar y satisfacer la amplia gama de necesidades y/o requerimientos de cada individuo con TEA. De esta manera, distintos profesionales tales como neurólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos, psicopedagogos, entre otros, se ven involucrados compartiendo un objetivo, el de lograr mejorar la calidad de vida y el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y emocionales de estas personas. Consecuentemente, su colaboración, comunicación y posterior participación permitirán obtener una evaluación integral del paciente que permitirá planear un tratamiento personalizado desde cada especialidad pertinente, favoreciendo así la adaptación de distintas estrategias de intervención a las necesidades individuales no solo de cada sujeto con TEA sino también a las de sus familias. Por eso, será fundamental que a largo de toda la intervención cada profesional logre establecer un intercambio vincular, fluido y perdurable con la familia para conseguir los mejores resultados posibles.

²⁵ Señala que debe descartarse un retraso global o discapacidad intelectual y, en caso de que sean concurrentes con un TEA, la comunicación social debe estar por debajo de lo esperado para el nivel de desarrollo general para, así, conseguir establecer un diagnóstico comórbido.

²⁶ Mencionan que un equipo interdisciplinario se compone de un grupo de individuos especializados en diversas disciplinas, trabajando en conjunto para un mismo fin y orientados hacia el progreso del sujeto.

El tratamiento fonoaudiológico de personas con TEA desempeña un papel importante buscando optimizar la comunicación y las habilidades sociales con el objetivo de mejorar la calidad de vida y la capacidad para interactuar del paciente con el mundo que le rodea. Se basa en las características de cada paciente y su familia, teniendo en cuenta sus fortalezas, debilidades y necesidades para poder seleccionar y/o diseñar un modelo de intervención adecuado y determinar los aspectos a tratar. De este modo, a lo largo del tratamiento se pueden trabajar, enseñar, impulsar y desarrollar distintos aspectos, tales como habilidades de comunicación verbal y/o no verbal con uso de gestos, expresiones faciales, imágenes o sistemas de comunicación alternativa y aumentativa. También se ejercitan habilidades sociales y pragmáticas para la comprensión de reglas sociales y sutilezas de la comunicación, o habilidades de conversación que logren la participación del paciente en conversaciones, fomentando el contacto visual y respuestas apropiadas. A grandes rasgos la intervención tiene una organización y estructuración, ya que estas variables favorecen en especial a esta población al establecer límites marcados donde desenvolverse (Adaros Araya et al., 2020)²⁷.

Además, respecto a la intervención, existen dos aspectos importantes del DT que deben detallarse. Uno es la utilización de aparatos electrónicos dado el contexto en el cual los niños crecen y desarrollan actualmente sumado la posibilidad de su uso en la intervención de un niño con TEA, y el otro es lactancia materna debido a su importancia para el desarrollo de un apego seguro y los posibles inconvenientes, considerando las peculiaridades del cuadro.

En lo que concierne a los aparatos electrónicos, Álvarez, Cordero y Salazar (2018)²⁸ afirman que éstos han avanzado y se han incorporado a la cotidianidad rápidamente y, si bien son fuentes de entretenimiento, su implicancia e impacto en el DT es significativo ya que los estímulos sensoriales caóticos a los que se encuentran expuestos los niños, pueden llegar a causar retrasos en el cumplimiento de los hitos del DT, producir cambios estructurales en las familias, disminuir las posibilidades de usar su creatividad e imaginación y de establecer conexiones neuronales importantes. El uso excesivo de estos dispositivos puede llegar a provocar que los niños se vuelvan dependientes y adictos a ellos, reduciendo su rendimiento cognitivo y causando

²⁷ Afirma que actualmente se opta por una faceta más conductista e integral y/o por intervenciones basadas en la familia, pero con un ambiente naturalista mediante técnicas de entrada aumentadas más flexibles y viables para apoyar la comunicación.

²⁸ Sostienen que es vital que los padres sean conscientes que los niños deben emplear tiempo en otras actividades que ayuden a su crecimiento personal, ya que el movimiento, la exploración, el contacto con la naturaleza y las personas benefician su óptimo desarrollo.

problemas en el lenguaje y la atención, irritabilidad, baja tolerancia a la frustración, hiperactividad, aislamiento, lo cual termina afectando toda su esfera afectiva y social.

No obstante, no debe estigmatizarse la utilización de los aparatos tecnológicos, ya que actualmente se encuentran disponibles y ofrecen varios beneficios para niños con TEA, siempre que sean utilizados de forma consciente bajo el monitoreo responsable de los cuidadores principales. Estos recursos proveen versatilidad y adaptabilidad a las necesidades de cada niño en varios ámbitos, estructuran y organizan entornos tornando predecibles sus actividades y las interacciones que tengan lugar, mejoran la comunicación y el lenguaje, impulsan la autonomía al ampliar el tiempo límite de respuesta disminuyendo problemas de frustración, promueven el desarrollo de actividades colaborativas y por ende la interacción social, al darles herramientas que les permitan expresar sus emociones e identificar las de otros potenciando relaciones interpersonales. De esta manera, emplear estos aparatos en contextos terapéuticos hace posible que ciertos comportamientos y/o aprendizajes se vuelquen e integren a entornos más naturales a los que se encuentra expuesto un niño, ya que cuando las actividades son presentadas a través de herramientas digitales didácticas, éstas les resultan más fascinantes y motivadoras, predisponiéndolos para el aprendizaje, al trabajar y procesar estímulos e información multisensorial, en especial la visual, de manera clara y concisa. Aun así, más allá de los provechos y beneficiosos que resulten estos recursos, es importante recalcar que no todas las aplicaciones o programas que pueden ser descargados e instalados en estos medios digitales funcionan o están dirigidos para el cumplimiento de los objetivos individuales de cada niño con TEA. Por eso llevar a cabo un análisis y monitoreo parental y profesional sobre las herramientas y actividades que emplearán los niños es crucial para poder sacarles el mayor provecho, tanto en lo recreativo como en lo terapéutico (Guzmán et al., 2017)²⁹.

Finalmente, Godoy Jiménez y Pazmiño Villavicencio (2022)³⁰ recalcan que las características propias de este cuadro, sumado a los sentimientos por parte de los padres de cada niño, representan un mayor grado de dificultad a la hora de entablar vínculos entre ambos. Tal es así que los cuidadores principales pueden llegar a experimentar culpa y frustración al no entender los requerimientos del niño, o sentir dolor, soledad e inclusive rechazo por parte de su hijo hacia ellos por la falta o escasez

²⁹ Destacan que más allá de las amplias posibilidades que ofrecen las tecnologías digitales, tanto al paciente como a sus familiares y a los profesionales involucrados, es importante considerarlas un medio para mejorar la calidad de vida del paciente.

³⁰ Determinan que la relación entre un niño con TEA y sus cuidadores puede tardar en establecer y/o seguir una dirección bidireccional, puesto que suelen haber inconvenientes sociales recíprocos al interactuar con estos niños que pueden dificultar instaurar vínculos afectivos entre ambos, ya que éstos requieren de relaciones sociales seguras.

de peticiones o interacciones, sobre todo de tipo físico y/o afectivo, lo cual puede llevar a malentendidos y desencuentros, en especial entre la madre y el lactante. Por eso, será importante que los cuidadores primarios reciban acompañamiento y apoyo durante el desarrollo de su hijo, ya que estos niños pueden crear vínculos afectivos con cualidades distintas.



Materiales y métodos



La siguiente investigación presenta un tipo de investigación descriptiva ya que busca caracterizar situaciones y eventos concretos sin afectar el comportamiento típico de los sujetos, con el objetivo de especificar las propiedades importantes de las personas a analizar.

Se plantea una investigación de tipo no experimental debido a que no hay manipulación de las variables, basándose en la observación de los fenómenos para analizarlos con posterioridad. Además, es un estudio longitudinal, ya que dicha observación se realizó a lo largo de 8 sesiones fonoaudiológicas que permitieron la recolección de datos, resultando en el seguimiento de la niña durante un período de tiempo.

Esta investigación se caracteriza por ser un estudio de caso único. El mismo se corresponde con una niña de 4 años que presenta un Trastorno del Espectro Autista y concurre a un Centro de Atención Primaria a la Salud de la ciudad de Mar del Plata. Además, y sus padres.

En la investigación se consideraron las siguientes variables:

- Características del plano fonológico
- Características del plano morfosintáctico del lenguaje
- Características del plano semántico del lenguaje
- Características del plano pragmático del lenguaje
- Signos de alarma detectados por los padres.
- Momento de detección de los desafíos en el desarrollo
- Aspectos del desarrollo detectados inicialmente
- Aspectos del desarrollo detectados actualmente
- Modos de comunicación de la niña
- Tipos de funciones comunicativas presentes
- Estrategias empleadas por padres para fomentar la expresión
- Estrategias empleadas por padres para fomentar la comprensión
- Características del lenguaje expresivo según los padres
- Características del lenguaje comprensivo según los padres
- Modos de comunicación de la familia hacia la niña
- Características de la conexión evidenciadas por los padres
- Características del juego percibidas por la familia
- Percepción de los padres sobre los componentes del lenguaje comprensivo que más se benefician con el tratamiento fonoaudiológico
- Presencia de hábitos orales lesivos
- Percepción de la familia sobre el impacto del tratamiento fonoaudiológico

Se presenta el consentimiento informado usado en la investigación.

El siguiente trabajo de investigación es llevado a cabo por Camila Bethania Santillán con el aval de la Universidad FASTA con el fin de recaudar información necesaria para realizar la tesis correspondiente a la graduación de la carrera Licenciatura en Fonoaudiología. El objetivo de esta investigación es “Analizar las características del lenguaje, los signos de alarma detectados por los padres y las particularidades del desarrollo temprano en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurre a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023”.

Su hija ha sido seleccionada para esta investigación dado que cumple con los requisitos mencionados. La participación en este estudio es estrictamente voluntaria y el procedimiento a implementar se basa en la observación de las sesiones fonoaudiológicas, la respuesta a distintas preguntas en un cuestionario. Sus respuestas al cuestionario más los datos observados a lo largo de las sesiones serán de carácter anónimo.

La información que se recoja será confidencial y será usada solo con fines exclusivamente académicos, de forma tal que los datos recaudados podrán ser utilizados para la realización de este trabajo de investigación y los resultados podrán publicarse en congresos y revistas.

Los beneficios de esta investigación son aportar información relevante a la comunidad y a la sociedad, sin la misma perjudicar la salud de su hijo.

Este documento es entregado a la persona, que debe leerlo con cuidado, y que puede preguntar todo lo que desee antes de firmarlo.

Al firmar este documento usted está brindando su consentimiento. Ambos padres deben firmar al pie de página, con aclaración y DNI.

Firma Madre: _____

Firma Padre: _____

Aclaración: _____

Aclaración: _____

DNI: _____

DNI: _____

Para la recolección de datos se emplearon dos tablas de observación por cada sesión y, además, un cuestionario para los padres que incluyen preguntas abiertas y cerradas. Por otro lado, los materiales utilizados a lo largo de las sesiones observadas fueron alimentos de juguete, el muñeco de un bebé, un bingo con sus respectivas figuras y cartones más una bolsa, masas de colores y moldes, láminas de dibujos, caja de pelotas y vasos de colores, un burbujero, bloques, caja de animales de juguete, rompecabezas de animales y la rayuela del consultorio de la fonoaudióloga.

Los datos sobre las variables aspectos fonológicos, aspectos morfosintácticos, estado del plano semántico y estado del plano pragmático, todos correspondientes al área del lenguaje, fueron recolectados a partir de la grabación de las sesiones y volcados en la siguiente tabla.

Tabla N° __: Sesión __

Fonoaudióloga	Propósito	N 1	Observaciones

A continuación, se presenta el cuestionario enviado a la familia.

La presente investigación es realizada por Santillan Camila, estudiante de la Licenciatura de Fonoaudiología de la Universidad FASTA, Mar del Plata, Argentina. El propósito de la misma es "Analizar las características del lenguaje, los signos de alarma detectados por los padres y las particularidades del desarrollo temprano en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurren a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023".

Usted fue seleccionado dado que es familiar de una niña con estas características. Los datos que usted brinde son confidenciales y se mantiene el secreto estadístico de los mismos según indica la ley.

El producto del trabajo final de graduación podrá ser presentado en congreso y/o en publicaciones de carácter científico. Dado que la encuesta se realiza de forma online, si usted la responde es que da su consentimiento.

1. ¿Acepta participar de la investigación?

- Sí
 No

2. ¿Cuándo comenzaron a preguntarse por el desarrollo de su hija?

3. ¿Quién/es fueron los primeros en detectar dificultades en el desarrollo?

4. ¿Qué edad tenía la niña cuando empezaron a preocuparse por su desarrollo?

5. ¿Qué signos de alarma detectaron?

6. ¿En qué aspectos del desarrollo empezaron a notar dificultades en ese momento?

	Demasiadas dificultades	Muchas dificultades	Algunas dificultades	Pocas dificultades	Ninguna dificultad
En la conducta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la interacción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el juego	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el lenguaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la motricidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el sueño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la alimentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. ¿En qué aspectos del desarrollo reconocen dificultades actualmente?

	Demasiadas dificultades	Muchas dificultades	Algunas dificultades	Pocas dificultades	Ninguna dificultad
En la conducta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la interacción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el juego	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el lenguaje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la motricidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En el sueño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
En la alimentación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

8. ¿Cómo se comunica su hija con personas familiares?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Frases completas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Frases incompletas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Palabras sueltas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Balbuceo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Señalamientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Miradas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Llevando de la mano	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. ¿Para qué se comunica su hija?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Para pedir	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para mostrar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para obtener información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Para dar información	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. ¿Cómo describiría el lenguaje expresivo de su hija?

11. ¿Qué desafíos encuentra en el lenguaje expresivo de su hija?

12. ¿Cómo describiría el lenguaje comprensivo?

13. ¿Qué desafíos encuentra en la comprensión del lenguaje de su hija?

14. ¿Cómo se comunica usted con su hija?

15. ¿Con qué frecuencia usted considera que su hija...

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Establece contacto visual cuando usted le habla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responde/voltea cuando la llaman por el nombre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mira cuando usted le señala algo o alguien	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiene interés por comunicarse con adultos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiene interés por comunicarse con pares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Inicia una interacción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comprende órdenes simples sin gestos o señalamientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. ¿Cómo se comporta su hija cuando requiere de su asistencia y/o requiere de su ayuda?

- Lo guía sin emitir palabra y/o mirarlo
- Señala aquello que necesita
- Pide explícitamente lo que necesita con una palabra y/o frase
- No pide ayuda de ninguna forma, mostrando una actitud autosuficiente
- Trata de pedir lo que necesita emitiendo sonidos

17. ¿Qué herramientas y/o estrategias suelen utilizar en el día para poder fomentar la expresión de su hija?

18. ¿Qué herramientas y/o estrategias suelen utilizar en el día para poder fomentar la comprensión de su hija?

19. ¿A qué disfruta jugar su hija?

20. ¿Con qué objetos juega?

21. ¿Cómo juega con esos objetos?

22. ¿Con quién prefiere jugar su hija?

23. ¿Cómo describiría ese juego?

24. ¿Qué desafíos encuentra en el juego?

25. ¿Su hija suele presentar dificultades para adaptarse o seguir un juego propuesto por otro niño o adulto? Comente

26. ¿Cómo es el vínculo de la niña con la tecnología?

27. ¿Qué actividades hace a través de las pantallas (celular, tablet, televisor)?

28. ¿Cuántas horas diarias la niña está frente a las diferentes pantallas?

29. ¿Qué beneficios encuentra en el uso de la tecnología en su hija?

30. ¿Qué consecuencias negativas encuentra en el uso de la tecnología en su hija?

31. ¿Cómo responde su hija ante pequeños cambios en su ambiente o en su rutina?

32. ¿Con qué frecuencia su hija tiene estas conductas cuando algo no le gusta o no le sale?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Llora	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se tira al piso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Muestra indiferencia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se agrede	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expresa lo que quiere	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Busca otras soluciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Recurre al adulto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

33. ¿Con qué frecuencia la niña presenta estos hábitos?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Pocas veces	Nunca
Uso de chupete	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de mamadera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de pañal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Succión digital	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Uso de mordillo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mordedura de su ropa/objetos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. ¿Cómo describe la alimentación de su hija?

35. ¿Cómo fue su experiencia con la lactancia?

36. ¿Qué desafíos recuerda con respecto a la lactancia?

37. ¿Qué componentes del lenguaje expresivo de su hija piensan que se vieron beneficiados con el tratamiento fonoaudiológico?

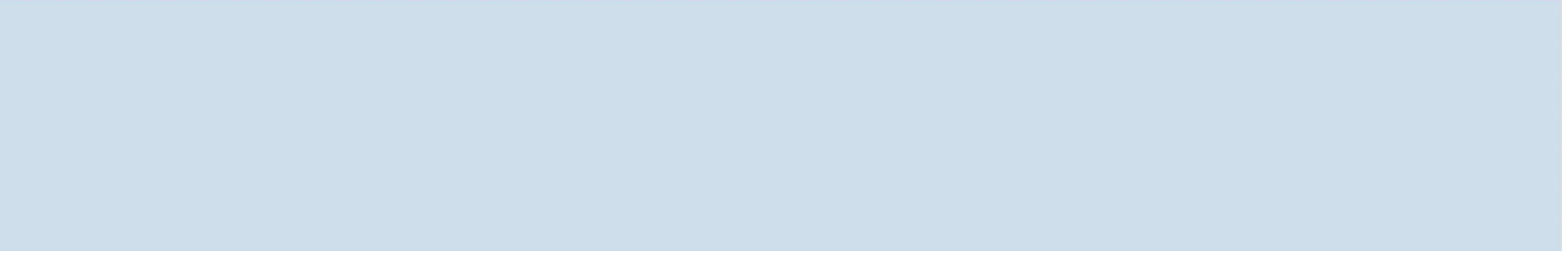
- La expresión de sus necesidades, ideas y/o sentimientos
- La elaboración de preguntas
- La emisión de gestos y/o expresiones
- La respuesta a preguntas simples
- El vocabulario expresivo

38. ¿Qué componentes del lenguaje comprensivo de su hija piensan que se vieron beneficiados con el tratamiento fonoaudiológico?

- La comprensión de órdenes simples
- La comprensión de preguntas simples
- La comprensión de gestos y/o expresiones
- La respuesta al nombre
- El vocabulario comprensivo



Resultados



Se presentan a continuación los datos obtenidos. La paciente presentaba una edad a la fecha de 4 años y 10 meses al momento de la toma de datos para esta investigación.

Tabla N° 1: Sesión 1

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Hola, XXXX.</i> - <i>¿Qué pasó?</i> - <i>Tranqui, XXXX.</i> - <i>Vení, vamos a sentarnos.</i> - <i>Tranqui, XXXX.</i> - <i>Bueno ya pasó.</i> - <i>Vamos a jugar ¿dale?</i> 	<p>Se busca consolar y calmar a la paciente antes de iniciar con la actividad de la sesión. Se intenta brindarle apoyo emocional y regular su estado de ánimo, para que este más predispuesta a encarar la actividad.</p>	<p>Ingresa al consultorio gritando y llorando, <i>sin mirar a nadie</i> ni responder cuando se le pregunta qué paso. <i>Limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</i></p>	<p>Al ver el estado en se encuentra la niña, se le pregunta a la madre qué ocurrió y esta le explica que no durmió bien y que esta irritada. La terapeuta se arrodilla y le pregunta que pasó, mientras intenta consolarla y calmarla antes de iniciar la sesión.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Bueno ya XXXX, tranquila.</i> - <i>Vamos a jugar, ¿sí?</i> - <i>Mira, voy a busca algo para jugar.</i> 	<p>Captar la atención de la niña, consolarla, y hacer que se sienta mejor y este mas dispuesta a encarar la actividad.</p>	<p>Permite que se la lleve a la mesa y, tras varios minutos de ser consolada, se calma un poco facilitando el inicio de la actividad. <i>Sigue sin establecer contacto visual.</i></p>	<p>La fonoaudióloga lleva a la paciente a la mesa, se sienta al lado y la consuela hasta que logra que deje de gritar. A continuación, va a traer el muñeco de un bebé y distintos tipos de alimentos en un plato para iniciar con la actividad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Mira, XXXX!</i> - <i>¡Un bebé!</i> - <i>¡Oh! Tiene hambre.</i> - <i>Quiere comer.</i> - <i>¿Le damos de comer?</i> - <i>XXXX, ¿le damos de comer?</i> 	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual, y promover el juego simbólico con apoyo de gestos.</p>	<p>Dirige su mirada hacia el muñeco que se agita frente a ella, sin intentar agarrarlo o tocarlo, <i>mostrando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</i> Luego, <i>desvía su mirada hacia el gesto de comer que se hace,</i> permaneciendo en silencio.</p>	<p>Se introduce el bebé sacudiéndolo ligeramente y se le pregunta si le dan de comer, acompañando la pregunta con el gesto manual correspondiente.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Camí, ¡Mira!</i> - <i>¿Qué es?</i> - <i>¡Si! Una banana.</i> - <i>To-ma.</i> - <i>Dale de comer al bebé.</i> - <i>Miam miam miam.</i> 	<p>Captar la atención de la paciente e incentivar el modelado visual indirecto de la actividad, facilitando la comprensión y el</p>	<p>Enfoca su mirada en los distintos alimentos que hay en plato, mostrando mayor interés por ellos que por el bebé o algún adulto.</p>	<p>Con ayuda de la observadora, la terapeuta modela la actividad para facilitar su comprensión. Para eso, agarra un alimento del plato y,</p>

<p>- ¡Mmm, que rico! - ¡Más!</p>	<p>orden de la misma, y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>Se evidencia un limitado uso funcional del lenguaje ya que no lo usa para pedir o interactuar, y una comunicación social restringida porque no expresa intención comunicativa.</p>	<p>mostrándolo, la llama por el nombre y le pregunta qué es. Lo identifica y denomina la observadora en voz alta, se repite el nombre y, después, se le entrega la banana con el "Toma" y se indica que dé de comer al muñeco mientras se lo señala.</p>
<p>- ¡Mira! - ¿Qué es? - XXXX, ¿qué es?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, e incentivar la identificación y denominación de los alimentos.</p>	<p>Mostrando mayor interés por los alimentos fija su mirada en ellos, sin tratar de alcanzarlo. Se observa un limitado uso funcional del lenguaje ya que no lo usa para pedir o interactuar, una comunicación social restringida porque no expresa intención comunicativa, y una dificultad para iniciar o mantener interacciones dado que no responde de forma activa a la interacción. Tampoco lo denomina evidenciando un vocabulario limitado.</p>	<p>Se agarra otro alimento, se lo muestra y se lo sostiene cerca de los ojos. De esta forma, se le pregunta a la paciente qué es, dándole tiempo para que responda.</p>
<p>- ¡Una papa, XXXX! - Es una papa. - ¡To-ma! - ¡Toma la papa!!</p>	<p>Captar la atención de la paciente e incentivar el contacto visual, impulsar reconocimiento de objetos y el vocabulario, promover el uso de palabras funcionales. con apoyo de gestos.</p>	<p>Toma el alimento que le entregan y se queda con él, apretándolo con las manos, sin repetir su nombre. De esta manera, presenta mayor interés por los objetos, limitaciones en la comunicación social y la interacción y dispone un comportamiento repetitivo y estereotipado.</p>	<p>Al no obtener respuesta, se identifica y denomina en voz alta el alimento, mientras se lo señala. A continuación, se agarra la mano de la niña, se la abre y se deposita en ella la papa, diciéndole "Toma" y buscando su mirada.</p>
<p>- XXXX, tengo hambre. - ¿Me das de comer? - ¡Ay! Tiene hambre</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, trabajar el reconocimiento de</p>	<p>Sigue tocando la papa sin darle de comer al bebé, evidenciando un mayor interés por los</p>	<p>Al ver que se queda con la papa y no le da de comer al bebé, se interviene. Primero, simulando la voz del</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Dale de comer, dale la papa. - Miam miam miam. - ¡Mmm, que rico! - ¡Más! 	<p>objetos y el vocabulario, modelar a través imitación guiada, e incentivar el juego simbólico.</p>	<p>alimentos de juguete que por las interacciones con el otro, exhibiendo un comportamiento repetitivo y estereotipado, y mostrando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. No obstante, cuando se interviene, modelando la acción, no se opone ni intenta zafarse.</p>	<p>muñeco, se le pide la comida y, luego, se guía su mano a la boca del muñeco con el alimento.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! XXXX. - No, para. - Primero decimos el nombre. - Después le damos de comer al bebé. - ¡Mira! Es una naranja. 	<p>Captar la atención de la niña, promover el contacto visual, reiterar el orden de la actividad con apoyo de gestos, y trabajar la identificación y la denominación de alimentos.</p>	<p>En un acto impulsivo, se estira e intenta agarrar los alimentos del plato, en post de una obtener una gratificación inmediata al tocarlos. Respetar el alto que se le ponen, puesto que termina bajando los brazos y dejando tratar de agarrarlos. No denomina ni repite el alimento, evidenciando un vocabulario expresivo limitado.</p>	<p>Se agarra un nuevo alimento, que sostiene a la altura de los ojos. No obstante, se debe detener a la paciente cuando intenta arrebatar los otros alimentos del plato. Para ello, se dice “No” y se hace la seña de alto con la mano. Además, se le recuerda el orden de la actividad y, más tarde, se identifica y denomina el alimento en voz alta, al no obtener respuesta.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Mira, le doy la naranja. - Miam miam miam. -Mmm, ¡que rico! 	<p>Obtener la atención de la niña, trabajar el vocabulario, modelar a través del modelado directo e incentivar el juego simbólico.</p>	<p>Como ahora se tapa el plato, enfoca su mirada en el alimento que sí puede ver y, además, se mantiene en silencio, mostrando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>La fonoaudióloga prosigue a darle de comer al bebé, bajo la mirada atenta de la niña, incentivando el modelado directo de la actividad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX. - ¡Mira! ¿Qué es? - ¿Lo quieres? - Sí. -Bueno, to-ma. - Muy bien. - ¿Qué es? 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual, promover la identificación y la denominación de alimentos, modelar respuesta verbal e incentivar el uso del</p>	<p>Mira el alimento y levanta sus brazos hacia él, pero no lo alcanza, no lo pide ni responde la pregunta y termina por tomarlo cuando se lo ofrecen, enfocando su mirada en él, mostrando</p>	<p>Se la llama a la paciente y se le pregunta por el nombre del alimento. Al ver que se estira para agarrarlo, se le pregunta si lo quiere y, luego, se modela la repuesta, asintiendo</p>

	“Toma”, con apoyo de gestos.	restricciones para responder o participar de forma activa en la interacción.	con la cabeza y diciendo “Sí”. Entonces, se le tiende el alimento con el “Toma” y posteriormente se vuelve preguntar qué es.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Tomate.</i> - <i>Es un tomate, XXXX.</i> - <i>Dale el tomate.</i> - <i>Dale de comer.</i> 	Obtener la atención de la niña, trabajar el vocabulario, modelar a través del modelado visual, e incentivar el juego simbólico con apoyo de gestos.	<p>Toca y gira entre sus manos el tomate, presentando un comportamiento repetitivo y estereotipado, centrando en él su atención sin seguir el gesto y exhibiendo limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p> <p>- <i>“Tomate, tomate, tomate”</i> Emite una ecolalia inmediata compuesta por una palabra. Emite fonemas consonánticos /t/, /m/, y vocálicos /o/, /a/, /e/, cuya articulación resulta correcta pero su pronunciación monótona. Además, producción incluye tres sílabas abiertas consonante-vocal. Presenta holofrase.</p>	Al no obtener respuesta, se identifica y denomina el alimento. Luego, se le indica que le dé de comer el tomate al muñeco, mientras se lo señala y se hace el gesto manual de comer.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Dale el tomate.</i> - <i>Así.</i> - <i>Miam miam miam.</i> - <i>¡Mmm, que rico!</i> - <i>¡Dame más!</i> - <i>¡Oh! Quiere más.</i> 	Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual, modelar a través del modelado visual y la imitación guiada, y promover el juego simbólico.	<p>No le da de comer al muñeco y sigue tocando el tomate, presentando un juego solitario con mayor interés por los objetos y disponiendo un comportamiento repetitivo y estereotipado.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p> <p>Si bien no sigue el señalamiento, permite la</p>	Tras esperar que la niña alimente al bebé, la terapeuta se lo señala y, luego, modela y guía el acto.

		intervención y el modelado.	
<p>- XXXX - ¡Mira! - ¡Oh! - ¿Qué es?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, e incentivar la identificación y denominación de los alimentos.</p>	<p>Se queda con el tomate en la mano. Luego, levanta la cabeza ante el “Mira” y dirige su atención hacia el alimento que se mueve frente a ella, presentando mayor interés por los objetos y limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se la llama a la paciente y se mueve otro alimento frente a ella. De esta forma, sosteniéndolo cerca de sus ojos, se le pregunta qué es.</p>
<p>- Es pollo, XXXX. - Pollo. - Sí, mira, un pollo.</p>	<p>Captar la atención de la niña, trabajar el vocabulario.</p>	<p>Vuelve su mirada hacia el tomate en su mano, exhibiendo limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. - “Pollo, pollo, pollo” Produce una ecolalia inmediata de la palabra pollo. Emite fonemas consonánticos /p/, /y/, y vocálicos /o/. La producción incluye dos sílabas abiertas consonante-vocal. No se advierten problemas en la articulación de los fonemas que integran la palabra. Presenta holofrase.</p>	<p>Al no obtener respuesta, se identifica y denomina el alimento en voz alta.</p>
<p>- XXXX, ¿le doy pollo? - ¡Mira! - Le doy pollo. - Miam miam miam. -Mmm, ¡Que rico!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, modelar a través del modelado directo, e incentivar el juego simbólico.</p>	<p>Mira en dirección al pollo cuando se lo golpetea contra la mesa y, después, en silencio ve atentamente como se alimenta al bebé. Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Como la niña no responde ni mira al llamarla, se golpetea ligeramente el pollo en la mesa para obtener su atención. Entonces, se da de comer al muñeco.</p>
<p>- XXXX - ¡Mira! - ¿Qué es? - XXXX ¿qué es?</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual e incentivar la</p>	<p>Lleva su mirada hacia el alimento cuando se lo golpetea contra la mesa y permanece</p>	<p>Se vuelve a golpetear la mesa con otro alimento mientras llama a la paciente.</p>

	identificación y denominación de los alimentos.	en silencio, sin denominarlo, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Exhibe limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Luego, al obtener su atención, se lo muestra y señala mientras se le pregunta por su nombre.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Un pan! XXXX - Es un pan. - To-ma. - XXXX, dale de comer. - Dale el pan. - Así. -Mmm, ¡que rico! 	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, trabajar el vocabulario, promover el uso de palabras funcionales, modelar a través del modelado visual y la imitación guiada, e incentivar el juego simbólico.	Mira el alimento, deja a un lado el tomate y levanta sus brazos hacia él, sin repetir su nombre ni pedirlo. Cuando le ofrecen el pan, lo agarra y se queda con él, tocándolo y apretándolo, presentando un juego solitario con mayor interés por los objetos y limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. No obstante, logra dárselo de comer al bebé con la ayuda y guía de la terapeuta, permitiendo la intervención y el modelado.	La fonoaudióloga identifica y denomina el alimento y, luego, se lo entrega. Posteriormente, como se queda con el pan y no se lo da al muñeco, se incentiva la acción con apoyo de gestos. Sin embargo, al no obtener resultados, se modela, a través de la imitación guiada.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - ¿Qué es? - XXXX, ¿qué es? - Uvas. - Son uvas, ¡mira! 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual e incentivar la identificación y denominación de los alimentos.	Dirige su mirada hacia el alimento que se mueve frente a ella sin intentar agarrarlo, exhibiendo limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. Tampoco lo denomina en voz alta o repite su nombre, evidenciando un vocabulario expresivo limitado.	Se llama y se mueve otro alimento frente a la niña. De esta manera, sosteniéndolo cerca de sus ojos, se le pregunta qué es, pero como no contesta, se identifica y denomina el alimento en voz alta.
<ul style="list-style-type: none"> - Mira, le doy uvas. - To-ma. - Miam miam miam. - ¡Que rico! 	Obtener la atención de la niña, modelar a través del modelado directo, e incentivar el juego simbólico.	Observa atentamente como se le da de comer las uvas al muñeco sin intervenir o decir algo, presentando	Se da de comer al bebé, bajo la mirada atenta de la niña, incentivando el modelado directo de la actividad.

		limitaciones la comunicación social y la interacción.	
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX. - ¿Qué es? - Manzana. - Una manzana XXXX. - ¿Quieres la manzana? - Sí. - To-ma. 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual, incentivar la identificación y denominación de los alimentos, modelar respuesta verbal y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>Ante el llamado, levanta su cabeza y enfoca su mirada en el alimento que se le muestra. No responde la pregunta ni lo denomina o repite en voz alta, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Continúa mirando la manzana, pero no la pide ni responde, y la agarra con una mano cuando se la ofrecen, exhibiendo así mayor interés por los objetos. Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se repite por última vez el procedimiento y, llamando a la paciente por el nombre, se le pregunta por el alimento que se sostiene a la altura de los ojos. Al no recibir respuesta se lo denomina en voz alta y, como sigue mirándolo, se le pregunta si lo quiere. Acto seguido se modela la respuesta afirmativa y se lo entrega con el "Toma"</p>
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX, dale la manzana. - La manzana. - Así. - Miam miam miam. -Mmm, ¡que rico! - ¡Muy bien! 	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, trabajar el reconocimiento y el vocabulario, modelar a través del modelado visual y la imitación guiada, e incentivar el juego simbólico.</p>	<p>Tiene un alimento en cada mano, la manzana y el pan. No sigue los señalamientos ni el gesto de comer, y muestra limitaciones en la comunicación social y la interacción. Permite la intervención de la terapeuta y, con su guía, le da de comer al bebé.</p>	<p>Primero se le ordena que lo alimente con la manzana, luego, se incentiva el pedido con apoyo de gestos, señalando el alimento y el muñeco, y haciendo el gesto manual de comer. Sin embargo, al no obtener resultados, se modela el acto, a través de la imitación guiada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Muy bien, XXXX! - Vamos con mamá. - Chau, XXXX. 	<p>Llevar a la niña fuera del consultorio con su madre y despedirse.</p>	<p>Sale del consultorio y se retira con su madre sin despedirse ni hacer contacto visual.</p>	<p>Se lleva a la niña fuera del consultorio y luego se despide de ella con gestos manuales.</p>

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación

La paciente, quien asistió acompañada por su madre, ingresó al consultorio gritando y llorando. Por esto, se buscó regular su estado emocional antes de iniciar la

sesión, para poder predisponer mejor su participación y lograr la continuidad de la misma al crear un ambiente más ameno en el cual trabajar.

De esta forma, se trabajó el contacto visual, la identificación y denominación de alimentos para reforzar y ampliar el vocabulario; la utilización de palabras funcionales y gestos, el juego simbólico, y el modelado. Primeramente, la terapeuta modeló visual e indirectamente la actividad con la ayuda de la observadora para poder facilitar su comprensión.

Durante la sesión, se llamó a la niña por su nombre o con el “*Mirá*” para obtener su atención y se utilizaron enunciados cortos y claros que, además, fueron apoyados de gestos. No obstante, el contacto visual fue nulo al sostener los alimentos a la altura de los ojos y, respecto a esto, la paciente mostró mayor interés por los objetos que se usaron que por las interacciones con el otro. A menudo quedaba absorta en ellos, tocándolos y haciéndolos girar en sus manos, mostrando una conducta repetitiva y estereotipias que volvía la interacción poco funcional cuando no era guiada y/o modelada.

En dos ocasiones, la niña extendió los brazos e intentó agarrar el alimento que la fonoaudióloga sostenía. Si bien no logró hacerlo porque no los alcanzaba, quedó evidenciado que de haber sido el caso se los habría arrebatado sin pedirselos. Además, se logró obtener su atención y dirigirla, por un lado, hacia los objetos, cuando se los movía frente a ella o se los golpeaba en la mesa y, por el otro, hacia los gestos que se producían como parte del modelado visual.

Al finalizar la sesión, la terapeuta llevó a la niña fuera del consultorio con su madre y, después, se despidió de ella con gestos manuales, a los cuales no respondió.

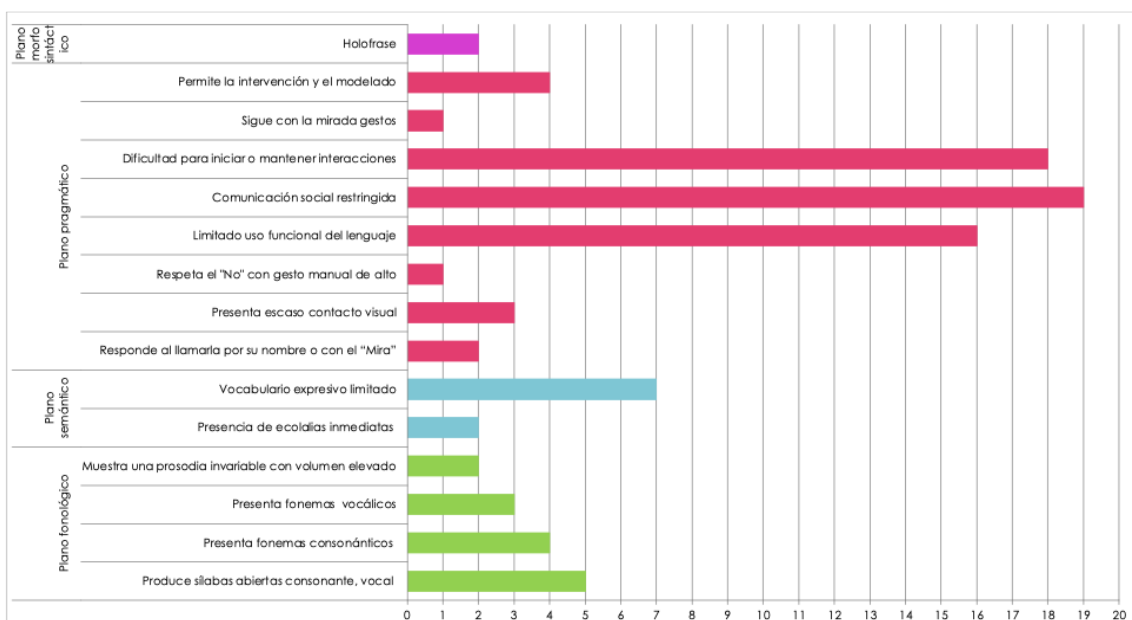
Tabla N°2: Características del lenguaje de la niña en sesión 1.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
<ul style="list-style-type: none"> - Produce sílabas abiertas consonante-vocal. - Emite fonemas consonánticos /p/, /y/, /t/, /m/, - Emite fonemas vocálicos /o/, /a/, /e/. - Muestra una prosodia invariable, al ser en un mismo 	<ul style="list-style-type: none"> - Presencia de ecolalias inmediatas de las palabras “<i>Pollo</i>” y “<i>Tomate</i>”. - Cuenta con un vocabulario limitado y más centrado en los objetos. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Holofrase</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el “<i>Mira</i>”. - Presenta escaso contacto visual. - Acata el “<i>No</i>” junto al gesto manual de alto. - Limitado uso funcional del lenguaje.

<p>tono, y con un volumen elevado.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Sigue con la mirada gestos. - Permite el modelado de la actividad en varias oportunidades.
--	--	--	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°1: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 1.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En cuanto al plano fonológico, el mismo se analizó a partir de una escasa muestra del lenguaje obtenida, debido a que su repertorio léxico es limitado y sus expresiones son holofrásticas y ecológicas. En las palabras expresadas, no se advirtieron desafíos en la articulación de los fonemas integrados en las palabras que emitió de forma ecológica [pofo] y [tomate], cuya estructura incluye sílabas abiertas y directas, consonante-vocal. Por otro lado, la pronunciación de esas palabras tuvo una prosodia monótona con una entonación que no varió y en un volumen alto.

Sobre la semántica, hubo ausencia de denominación espontánea de palabras, presentando ecolalias inmediatas, las cuales podrían indicar un uso más mecánico y

menos comunicativo del lenguaje que, a su vez, contribuiría a una falta de comprensión semántica.

Respecto a la morfosintaxis, la niña es capaz de producir palabras-frases, es decir frases de una palabra de forma ecológica, no presentando combinación entre dos o más palabras.

En relación con el plano pragmático y los mecanismos de interacción-comunicación, fueron más evidentes y marcadas las dificultades que manifiesta la paciente, presentando un contacto visual escaso, un uso funcional del lenguaje limitado, con una comunicación restringida en contextos sociales más dificultades para iniciar o mantener interacciones, en especial cuando se interesa por objetos, con los cuales muestra un intercambio no funcional al exhibir comportamientos repetitivos y estereotipias, además, hubo una falta de seguimiento al señalamiento y uso de gestos pragmáticos. No obstante, debe mencionarse que la niña respondió al llamarla por su nombre o con el "Mira", respetó el "No" junto al gesto manual de alto, siguió el gesto manual de comer en una ocasión y permitió el modelado de la actividad en varias oportunidades.

Tabla N°3: Sesión 2.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Hola.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	Ingresa al consultorio en silencio. No mira a los ojos cuando se la saluda ni emite palabra, pero deja ser guiada a la mesa. <i>Presenta limitaciones en la comunicación social y la interacción.</i>	Se saluda a la paciente y se busca su mirada. Luego, se la dirige hacia la mesa para que se siente en una silla.
- <i>XXXX, sentate.</i> - <i>Ahí vengo, sentate.</i> - <i>Sentate.</i> - <i>Vení, XXXX, vamos a sentarnos.</i>	Llamar a la niña y lograr que se siente en la mesa y espere para iniciar la actividad.	No se sienta y sigue a la terapeuta al armario, donde se guardan los juegos. No tiene tiempo para agarrar nada de adentro, ya que se cierra el armario y se vuelve a la mesa.	Se deja a la niña al lado de la silla, indicándole que se siente mientras se va a buscar rápidamente al armario los materiales que se utilizarán en la sesión. Se toma lo que se necesita y se cierra el armario antes que la paciente intente agarrar algo, dirigiéndola de vuelta a la mesa para sentarse y arrancar con la actividad.

<p>- <i>Vamos a jugar, sentate.</i> - <i>XXXX, vamos a jugar.</i> - <i>To-ma.</i></p>	<p>Presentar y entregar los materiales de la actividad, obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y el uso de palabras funcionales.</p>	<p>Se sienta y mira atentamente como se sacan de la caja los cartones y la bolsa que contiene las figuras. Después, enfoca su mirada en el cartón que se le entrega en silencio, mostrando restricciones en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se abre la caja y se sacan los materiales. La fonoaudióloga se queda con la bolsa de figuras y un cartón, y le entrega otro a la paciente mientras le dice "Toma" y busca su mirada.</p>
<p>- <i>A ver, a ver.</i> - <i>XXXX.</i> - <i>¡Mira!</i></p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual, e iniciar con la actividad.</p>	<p>Levanta su cabeza cuando se la llama y dirige su mirada hacia la bolsa que se mueve frente a ella.</p>	<p>Se llama a la niña mientras se mueve la bolsa de figuras cerca de la cara, para buscar su mirada.</p>
<p>- <i>A ver que sale...</i> - <i>¡Oh! ¡Mira!</i> - <i>¿Qué es?</i> - <i>XXXX, ¿Qué es?</i></p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual, promover la identificación y denominación de objetos.</p>	<p>Centra su mirada en la figura, sin emitir palabra y sin establecer contacto visual. Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se saca una figura de la bolsa y, sosteniéndola a la altura de los ojos, se pregunta qué es.</p>
<p>- <i>Una casa, es una casa.</i> - <i>XXXX.</i> - <i>¿Quién tiene la casa?</i></p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el reconocimiento de objetos y el vocabulario, e incentivar el uso del "Yo".</p>	<p>Ve hacia los cartones tratando de encontrar el lugar dónde va, sin denominar ni repetir el nombre de la figura evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Se mantiene en silencio sin responder, exhibiendo limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Tras esperar que la paciente responda, se identifica y denomina la figura y, luego, se la llama y se le pregunta quién la tiene, mientras se busca su mirada.</p>
<p>- <i>¿Quién tiene la casa?</i> - <i>¡Ah! Vos tenes la casa XXXX.</i> - <i>¿Quién tiene la casa?</i> - <i>¡Yooo!</i></p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el reconocimiento de objetos con apoyo de gestos, y modelar el "Yo" a través de la imitación guiada.</p>	<p>Toca con sus manos el lugar en el cartón donde va la figura y vuelve a mirarla, sin responder, mostrando restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se vuelve a preguntar quién tiene la casa y, al no obtener respuesta, se la señala y se prosigue a modelar el acto. Para ello, se repite una vez más la pregunta, se le agarra el brazo y se</p>

		Luego, permite que se le levante el brazo y se modele el "Yo".	lo levanta mientras se dice "Yo".
- To-ma. - ¡Bien!	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, e incentivar el uso de palabras funcionales con apoyo de gestos.	Sigue la figura con su mirada mientras se la depositan en la mano y, después, la coloca correctamente en su cartón. No hay intención comunicativa ni respuesta a la interacción.	Se le abre la mano y se le entrega la figura, mientras se le dice "Toma" y se trata de entablar contacto visual con ella. Se felicita a la niña cuando coloca la figura en el lugar correcto.
- Te toca. - Saca uno, XXXX. - ¿Qué es? - A ver, XXXX mostrame. - ¡Ah! Una cuchara. - Es una cuchara XXXX.	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma de turnos, impulsar la identificación y la denominación de objetos, y trabajar el vocabulario.	Extiende el brazo al ver que le ofrecen la bolsa y saca otra figura. La ve y, en silencio, empieza a buscar en los cartones el lugar dónde va sin mostrarla, presentando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. Además, no la denomina en voz alta, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Por último, no intenta zafarse del agarre ni repite el nombre del objeto cuando se lo identifica y denomina en voz alta.	Se le ofrece la bolsa para que saque una figura, y se le muestra un dedo para indicarle la cantidad que tiene que agarrar. Al observar que la paciente permanece en silencio, sin mostrar la imagen, se interviene agarrándole la mano para identificarla y denominarla en voz alta.
- No, para.	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el reconocimiento de objetos.	Intenta poner la figura en el cartón de la fonoaudióloga, en vez de entregársela a ella, mostrando restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. Dirige su mirada hacia la mano extendida que se pone frente a ella, haciendo la seña de alto y para.	Seguidamente, la terapeuta tapa su cartón y frena a la paciente con el "No" y el gesto manual de alto, cuando intenta colocar en su cartón la figura de la cuchara.

<p>- ¡Mira! - ¿Quién tiene la cuchara? - Yooo. - ¡Mira! Yo tengo la cuchara. - Da-me. - XXXX. - Da-me.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar el uso del “Yo” a través del modelado directo, y favorecer la interacción por medio del intercambio social con apoyo del “Dame” y de gestos que, a su vez, benefician la autorregulación y la comprensión de turno.</p>	<p>El movimiento del brazo que se levanta frente a ella la hace mirarlo, pero no ofrece la figura y vuelve su atención hacia la pieza que todavía sigue en su mano, notándose una falta de intención comunicativa y respuesta a la interacción. Más tarde, permite que le sostengan la mano y guíen el gesto para entregar la figura. Segue dicha figura con la mirada hasta que se la ubica en el cartón que corresponde.</p>	<p>Se repite la pregunta y se señala el cartón donde va la cuchara mientras se usa el “Yo”. Entonces, se extiende el brazo hacia la niña y, abriendo y cerrando la mano, se le pide que entregue la figura con el “Dame”. Como no se obtiene respuesta, a continuación, se le agarra la mano y se guía el gesto. Finalmente, se ubica la figura de la cuchara en el cartón correspondiente.</p>
<p>- A ver - ¡Mira! - ¿Qué es? - XXXX, ¿Qué es?</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, incentivar la identificación y denominación de objetos.</p>	<p>Ante el “Mira” levanta su mira desde el cartón hacia la bolsa que se sacude frente a ella y después fija su mirada en la figura, sin denominarla en voz alta, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Así, muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se repite el procedimiento. Se llama a la paciente, se sacude la bolsa y se saca de adentro otra figura. Luego, se la acerca a la cara y, dándole tiempo para que responda, se le pregunta qué es.</p>
<p>- Una tijera, es una tijera. - ¿Quién tiene la tijera? - Yooo.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el reconocimiento de objetos y el vocabulario, e incentivar el uso del “Yo” a través del modelado directo.</p>	<p>No nombra la figura, y observa los cartones a ver si encuentra dónde va. Amaga agarrar la figura, pero no lo hace y la sigue con la mirada hasta que se la coloca en su sitio. Si bien se le señala el cartón, la niña no mira ahí porque le señalan en sí sino porque hacia allí se dirige la figura que capta su interés. Presenta dificultades en el uso funcional</p>	<p>Al no obtener respuesta, se identifica y denomina la figura, se le pregunta a la niña quién la tiene, y se le da tiempo para que intente responder de forma verbal o a través de algún gesto. Sin embargo, al notar que esto no pasa, la fonoaudióloga señala su cartón, dice “Yo” y pone la pieza donde corresponde.</p>

		del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	
<p>- XXXX, te toca. - ¿Qué es, XXXX? - ¿Qué es? - Mostrame.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, incentivar la identificación y denominación de objetos con apoyo de gestos.</p>	<p>Agarra una figura de la bolsa, la observa y luego ve hacia los cartones, sin decir qué es, no sin mostrarla, aun cuando se le ordena hacerlo, y sin seguir el señalamiento. Evidencia falta de intención comunicativa y respuesta a la interacción.</p>	<p>Se le acerca la bolsa y, señalándola, se le indica que es su turno. Al notar como la paciente no muestra ni denomina la figura, se le ordena que la muestre señalando, esta vez la figura.</p>
<p>- Para, XXXX, mira. - ¡Mira! El sol, es sol.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y trabajar el reconocimiento de objetos y el vocabulario.</p>	<p>No se molesta cuando le sostienen la mano para poder identificar la figura. Su mirada oscila entre la figura del sol y el cartón, manteniéndose en silencio sin repetir su nombre, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se sostiene la mano de la niña para identificar y denominar la figura en voz alta.</p>
<p>- ¿Quién tiene el sol? - ¡Oh! Vos tenes el sol. - ¿Quién tiene el sol? - Yooo. - ¡Muy bien!</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el reconocimiento de objetos con apoyo de gestos, y modelar el uso del "Yo" a través de la imitación guiada.</p>	<p>Permite el modelado del "Yo", centrando su atención en su cartón. En silencio, ubica correctamente la figura en su lugar, una vez que le sueltan el brazo. No responde a la interacción ni muestra intención comunicativa.</p>	<p>Se pregunta quién tiene el sol y, ante el silencio de la paciente, se le dice que lo tiene ella, señalándose en su cartón. Luego, se modela y guía el "Yo".</p>
<p>- A ver, - ¡Mira, XXXX! - ¿Qué es? - XXXX, ¿qué es?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, fomentar la identificación de</p>	<p>Mira la figura cuando la llaman y empieza a buscar en los cartones el lugar dónde va sin denominarla en voz alta evidenciando un vocabulario expresivo limitado.</p>	<p>Se llama a la paciente y se saca una figura de la bolsa. Mientras se la sostiene cerca de los ojos, se le pregunta por el nombre del objeto que aparece en ella.</p>

	objetos y su denominación.	Hay limitaciones en el uso funcional del lenguaje, falta de intención comunicativa y de respuesta a la interacción.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Quién lo tiene? - XXXX. - Vos lo tenes. - ¿Quién lo tiene? - Yooo. - To-ma. - Muy bien. 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta con apoyo de gestos, modelar el uso del “Yo” a través de la imitación guiada y fomentar el uso de palabras funcionales.	<p>Con su mano toca el lugar donde debe situar la figura, llevando su atención a ese sitio sin emitir palabra. Cuando, se golpetea la figura contra la mesa, levanta su cabeza y dirige su mirada en esa dirección. Luego, establece contacto visual con la terapeuta por unos segundos al intentar zafarse del agarre ya que no le suelta la mano.</p> <p>Al tener la mano libre, vuelve su atención al cartón y coloca la figura en el lugar correcto, presentando restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	Se observa a la niña tocar correctamente el lugar donde va la figura. Por esto, se cambia la pregunta y, golpeando la figura contra mesa, se la llama. Al conseguir su atención, rápidamente se la señala y se modela el “Yo” y, después, se le entrega la figura en la mano con el “Toma”, sin dejar ir su mano hasta que mira a los ojos.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Oh! ¿Qué es esto? - XXXX, ¿Qué es? - Un paraguas. - XXXX, es un paraguas. 	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación de objetos y su denominación con apoyo de gestos.	<p>No denomina la figura y si bien al principio la observa después voltea buscando la bolsa de las figuras, para sacar otra. Si bien respeta el turno del otro y no intenta arrebatarse la figura, no muestra interés, no responde a la interacción y no usa el lenguaje funcionalmente.</p> <p>Tampoco, repite el nombre del objeto cuando se lo identifica y denomina.</p>	Se señala la figura que la paciente acaba de ubicar en el cartón y, llamándola, se le pregunta qué es. Tras esperar alguna respuesta, se la identifica y denomina en voz alta el objeto de la figura.

<p>- Te toca. - ¿Qué es? - XXXX - A ver, mostrame</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual, promover la toma y espera de turnos, impulsar la identificación y denominación de objetos y trabajar el vocabulario.</p>	<p>Saca otra figura, la ve y mira hacia los cartones para encontrar dónde va. No la muestra ni la denomina en voz alta evidenciando un vocabulario expresivo limitado, y restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se le acerca la bolsa, indicándole que es su turno. Luego, se le pregunta qué es y se le ordena que la muestre, dándole tiempo para que responda.</p>
<p>- ¡Mira! - Un helado - Es un helado. - Sí, un helado. - ¿Quién tiene el helado? - XXXX.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y atención conjunta, trabajar el vocabulario y favorecer la interacción por medio del intercambio social, la cooperación y la comprensión del turno.</p>	<p>Centra su atención en el cartón de la fonoaudióloga y repite el nombre del objeto de la figura. - “Helado” Presenta holofrase. La articulación resulta correcta pero su prosodia monótona en un volumen alto. La producción incluye tres sílabas abiertas consonante-vocal. Emite fonemas consonánticos /l/ y /d/ y vocálicos /a/, /e/, /o/. Gira su cabeza al escuchar su nombre, pero no establece contacto visual e intenta deshacer el agarre y poner la figura en el cartón, mostrando falta de intención comunicativa y de respuesta a la interacción y limitaciones en el uso funcional del lenguaje.</p>	<p>Se toma la mano de la niña, para poder identificar y denominar la figura en voz alta. Se repite el nombre del objeto y, luego, se la llama y se le pregunta quién lo tiene, mientras se sigue sosteniendo su mano, ya que en caso contrario intentaría poner el helado directamente en el cartón.</p>
<p>- ¿Quién tiene el helado? - Yooo. - Yo lo tengo, mira. - Da-me. -XXXX, da- me.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el uso del “Yo” a través del modelado directo, y favorecer la interacción y el intercambio por</p>	<p>Observa el brazo que se mueve dejando de intentar zafarse, pero no mira a los ojos ni sigue el señalamiento. Deja que se guíe su mano para entregar la figura sin quejarse mientras la sigue con</p>	<p>Finalmente, la terapeuta repite la pregunta, levanta y mueve su brazo y señala su cartón. Le pide la pieza con el gesto manual de “Dame”, y la guía para que le entregue la misma.</p>

	medio del uso de palabras funcionales y el apoyo de gestos.	la mirada hasta que se la ubica en el cartón indicado y, después, mira hacia la bolsa.	Se ubica la pieza en el lugar correspondiente.
- <i>Me toca a mí, a ver.</i> - <i>¡Mira!</i> - <i>¿Qué es?</i> - <i>XXXX, ¿Qué es?</i>	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, incentivar la identificación y la denominación de objetos.	Mira la bolsa, después la figura y, por último, dirige su mirada hacia su cartón, respetando el turno sin intentar agarrar la figura, y permaneciendo en silencio sin mostrar intención comunicativa, sin responder activamente a la interacción y sin usar el lenguaje funcionalmente.	Frente a la mirada atenta de la niña en la bolsa, se la sacude, se indica de quién es el turno y se saca otra figura de ella, la cual se sostiene a la altura de los ojos mientras se llama a la paciente y se le pregunta qué es.
- <i>Un pincel.</i> - <i>Es un pincel.</i> - <i>XXXX, ¿Quién lo tiene?</i>	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario e incentivar el uso del pronombre personal "Yo".	Toca el contorno donde debe colocar la figura, sin repetir el nombre del objeto de la figura. Después, levanta su cabeza y lleva su mirada hacia la pieza que se mueve frente a ella, estableciendo contacto visual por unos segundos.	Al no obtener respuesta, se identifica y denomina el objeto de la figura. Seguidamente, se llama a la niña por su nombre y se mueve la figura frente a ella y, luego, se la lleva hacia la altura de los ojos, preguntando quién la tiene.
- <i>¿Quién tiene el pincel?</i> - <i>Yooo.</i> - <i>To-ma.</i>	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el "Yo" a través de la imitación guiada, y promover el uso de palabras funcionales con apoyo de gestos.	No responde y ni se opone cuando le levantan el brazo y guían el modelado del "Yo". Extiende la mano para agarrar la figura que le entregan, fijando su mirada en ella sin mirar a los ojos del adulto, mostrando restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. Así, la pone en su cartón correctamente y, luego, dirige su mirada hacia la bolsa para sacar otra.	Tras varios intentos, se termina por modelar el "Yo". Posteriormente, se le ofrece la figura haciendo uso del "Toma", mientras se busca su mirada.

<p>- XXXX, te toca. - ¿Qué es? - A ver qué es... - Mostrame.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, impulsar la identificación y denominación de objetos.</p>	<p>Como hizo con anterioridad, agarra una figura, la ve y busca en los cartones sin responder a la interacción o usar el lenguaje funcionalmente. No la muestra ni dice qué es, a pesar de que se lo ordena.</p>	<p>Se llama a la niña y se le indica que es su turno para reforzar el orden de la actividad. Seguidamente, se le pregunta por el nombre del objeto en la figura.</p>
<p>- ¡Oh! Una guitarra. - Es una guitarra. - XXXX - ¿Quién tiene la guitarra? - Yooo.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el, trabajar el vocabulario, y modelar el uso del "Yo" a través de la imitación guiada.</p>	<p>Observa el movimiento de manos que se hace al indicar que es una guitarra. Si bien, no repite el nombre ni imita el gesto, permite que se guíe su brazo, modelando el "Yo" y, después, coloca la figura en el lugar correcto.</p>	<p>Se identifica y denomina la figura, realizando el gesto como si tocara la guitarra. A continuación, se pregunta quién la tiene y, rápidamente, se le levanta el brazo a la niña, diciendo "Yo".</p>
<p>- ¡Oh! ¡Mira! Te falta uno. - A ver si sale... - ¿Qué es? - XXXX, ¿Qué es?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos, impulsar la identificación y denominación de objetos.</p>	<p>No mira a donde se le señala, en cambio está atenta a la bolsa. Mira la figura que se saca de ella, sin pedirla, responder o mostrar intención comunicativa. Si bien no denomina el objeto en la figura en voz alta, respeta el turno sin intentar agarrar la misma.</p>	<p>Antes de agarrar otra pieza, se señala el cartón de la paciente indicando la cantidad de figuras que le faltan para completar su cartón. Después, se saca una figura de la bolsa, se la llama y se le pregunta qué es.</p>
<p>- ¡Ay! Casi. - Una copa. - XXXX, ¿quién tiene la copa? - Yooo.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario y modelar el "Yo" a través del modelado directo.</p>	<p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción, ya que no repite el nombre del objeto en la figura y mantiene su mirada en ella hasta que se la coloca en el cartón correspondiente. Tras ello, mira rápidamente la bolsa para sacar otra figura.</p>	<p>La fonoaudióloga identifica y denomina la figura en voz alta, y prosigue a levantar el brazo y usar el "Yo", señalando el lugar en su cartón donde va la misma.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Te toca. - A ver... - XXXX ¿qué es? 	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual, promover la toma y espera de turnos, impulsar la identificación y denominación de objetos.</p>	<p>Saca otra figura, la mira y la ubica en su cartón correctamente, sin mostrarla ni denominarla en voz alta evidenciando un vocabulario expresivo limitado y una falta de intención comunicativa y de respuesta a la interacción.</p>	<p>Se le acerca la bolsa a la paciente y, señalándola, se le indica que es su turno. Al notar como ubica rápidamente la figura en su cartón, la terapeuta se acerca para ver la pieza.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Ahhh! Una pera. - XXXX, la que te faltaba. - ¿Quién la tiene? - Yooo. 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual, modelar el uso del "Yo" a través de la imitación guiada.</p>	<p>No repite el nombre del objeto de la última figura con la cual completo su cartón, no responde ni muestra intención comunicativa. En cambio, observa tranquilamente el mismo y permite el modelado del "Yo" por última vez.</p>	<p>Al ver que se trata de la última figura de la niña, se la denomina en voz alta y se modela una última vez el "Yo", levantándole y moviéndole el brazo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Muy bien! Aplausos. - Me ganaste, XXXX. - ¡Mira! - Los ponemos acá. - Ayúdame. - Eso. - Muy bien, XXXX. 	<p>Obtener la atención de la niña, felicitarla por completar la actividad, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, y guardar los materiales.</p>	<p>Establece contacto visual brevemente cuando se la felicita. Luego, lleva su mirada hacia la figura que se pone en la caja e imita la acción. Al terminar de guardar los materiales, tapa la caja con ayuda.</p>	<p>Se felicita la niña y, después, se pone una figura en la caja, indicándole que haga lo mismo. Cuando se terminan de guardar los materiales, se la ayuda a poner la tapa de caja y se la felicita nuevamente, dando por terminada la actividad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Vamos. - Chau, XXXX. - Nos vemos. 	<p>Llevar a la niña fuera del consultorio con su madre y despedirse con gestos.</p>	<p>Se levanta y va afuera del consultorio donde se encuentra su madre. Se retira de forma tranquila sin despedirse, pero dirigiendo su mirada hacia la mano de la terapeuta cuando se despide de ella.</p>	<p>Se levantan de la mesa y se dirigen afuera del consultorio. La fonoaudióloga se despide con la mano, sin inconvenientes.</p>

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La niña se presentó a la sesión en compañía de su madre e ingresó al consultorio en calma y en silencio.

Los aspectos que se trabajaron en esta ocasión fueron el contacto visual, la atención conjunta, la utilización de palabras funcionales y gestos, la toma y espera de turnos, la identificación, la denominación y el reconocimiento de objetos y, consecuentemente, el vocabulario; y, también, el modelado del uso del “Yo”.

A lo largo del encuentro, se obtuvo la atención de la paciente al llamarla por su nombre o con el “Mira”, al mover la bolsa y las figuras frente a ella, y al realizar movimientos grandes, por ejemplo, como cuando la fonoaudióloga levanto su brazo modelando el “Yo” o cuando movió sus manos como si tocara la guitarra. Asimismo, se estableció contacto visual, al mover y poner una figura cerca de los ojos, al no soltarle la mano con la figura y al felicitarla por completar su cartón.

Por otra parte, a pesar de no denominar o repetir en voz alta los nombres de los objetos en las figuras, salvo en una ocasión, la niña logró reconocerlas de forma visual, buscando activamente el lugar donde iban y ubicándolas correctamente. En general, respetó la espera y toma de turnos y logró anticiparse al orden de la actividad, al sacar las figuras de la bolsa, gracias a que se creó un ambiente estructurado y predecible que hizo que se familiarizara con la dinámica de la misma.

Si bien se promovió el señalamiento, cabe mencionar que ella no lo seguía y, en los casos que parecía que sí, en realidad su mirada ya se encontraba allí o la figura que captaba su interés se dirigía en esa dirección. De esta manera, aunque se la vio comprometida con la actividad de forma activa, se interesó más por colocar las figuras en el cartón que por interactuar con el otro.

Por último, la paciente se retiró de forma tranquila con su madre, siguiendo con la mirada la mano de la terapeuta cuando se despidió de ella.

Tabla N°4: Características del lenguaje de la niña en sesión 2.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
<ul style="list-style-type: none"> - Produce sílabas abiertas consonante-vocal. - Emite fonemas consonánticos //, /d/ y vocálicos /e/, /a/, /o/. - Muestra una prosodia invariable 	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza repetición espontánea de “Helado”. - Reconoce de forma visual y activa objetos. - Cuenta con un vocabulario expresivo limitado y 	<ul style="list-style-type: none"> - Holofrase 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el “Mira”. - Establece contacto visual. - Respeto la espera de turno.

<p>con una entonación monótona.</p>	<p>más centrado en los objetos.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Acata el "No" junto al gesto manual de alto. - Sigue con la mirada gestos. - Muestra anticipación. - Imitación visual. - Permite la intervención y el modelado en varias oportunidades.
-------------------------------------	-------------------------------------	--	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°2: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 2.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Sobre los aspectos fonológicos y dada la escasa muestra de lenguaje que se pudo obtener, no se advirtieron desafíos en la articulación de los fonemas integrados en la única palabra que repitió en forma espontánea [elayo], cuya estructura incluye sílabas directas, consonante-vocal, y cuya pronunciación tuvo una prosodia invariable con una entonación monótona.

Respecto al plano semántico, no hubo denominación, pero si repetición espontánea en una oportunidad. En cuanto al vocabulario expresivo, no logró denominar objetos, pero si los reconoció, mostrando una preferencia por el input visual que parecería facilitar el procesamiento y la comprensión semántica, respaldado por la creación de un entorno estructurado.

Con relación al plano morfosintáctico del lenguaje, continúa la producción de frases de una palabra de forma ecológica.

En cuanto a la pragmática y a los mecanismos conexión-comunicación, respondió al llamarla por su nombre o con el “Mira”, respetó la espera y toma de turnos y el “No” junto al gesto manual de alto, logró el contacto visual en tres ocasiones, anticipó el orden de la actividad y permitió la intervención y el modelado del “Yo” en múltiples ocasiones. En contraparte, no hay uso del pronombre personal “Yo” y se mantiene la falta de seguimiento al señalamiento y de gestos pragmáticos, y, además, las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación en contextos sociales y en las interacciones ya sea para iniciar o mantenerlas.

Tabla N°5: Sesión 3.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Hola.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	No establece contacto visual ni emite palabra al ingresar al consultorio, donde deambula tranquila. <i>No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.</i>	Se saluda a la paciente, buscando su mirada, cuando ingresa al consultorio.
- <i>Vamos a jugar con algo que te gusta.</i> - <i>Vení, XXXX, vamos a jugar.</i> - <i>¡XXXX, mira! Vení, sentate.</i> - <i>Acá sentate.</i>	Llamar a la niña y lograr que se siente en la mesa y espere para iniciar la actividad.	<i>Mira en dirección a la mesa al escuchar que la llaman por su nombre.</i> Si bien al ver el frasco de la masa va junto a la fonoaudióloga, lo hace porque el	La terapeuta busca los materiales que se utilizaran, y se dirige a la mesa. Desde allí, llama a la niña mientras le muestra el frasco de una de las masas para

		material que se empleará es de su interés. Además, se observa que se acerca mucho, invadiendo el espacio del otro , pero termina por sentarse.	conseguir su atención y que se dirija allí a sentarse. Cuando se acerca, agarra la silla y la sienta.
- <i>Jugamos con las masas.</i> - XXXX. - <i>To-ma</i>	Presentar y entregar los materiales de la actividad, obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y el uso de palabras funcionales.	Tiene su mirada puesta en los frascos que contienen las masas de colores. No presenta intención comunicativa ni responde activamente a la interacción. Luego, agarra la masa que se le ofrece, enfocando su mirada ahí, sin mirar a los ojos.	Se sacan las masas, se le abre la mano a la paciente y se le da un pedazo, diciéndole "Toma" y buscando su mirada.
- <i>Hace bolita.</i> - XXXX. - <i>¡Mira!</i> - <i>Así.</i>	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, y promover el modelado directo.	Se mantiene tranquila y en silencio, mostrando interés por la masa que le entregan. Reacciona al nombre y al "¡Mira!" levantando su cabeza y mirando las bolitas que se van armando, mientras aprieta el trozo que tiene ella en su mano. La observa, pero no la pide, no responde activamente a la interacción ni muestra mostrar intención comunicativa.	Se forman una tira y varias bolas de masa para construir el primer animal, incentivando el modelado directo de las bolitas. Para eso, se llama a la niña y se busca su mirada. Posteriormente, se aplasta la bola más grande contra la mesa para armar la cara, con las demás bolitas se le pone orejas, ojos y una nariz, y con la tira la boca.
- <i>¡Mira!</i> - <i>¿Quién es? XXXX</i> - <i>¡Oh! ¡Mira!</i> - <i>¿Quién es?</i> - XXXX.	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, impulsar la identificación y denominación de animales, usar el señalamiento como refuerzo para favorecer la interacción.	Centra su mirada en el oso de masa antes de que se termine de armar. Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción. No denomina el animal en voz alta y, además, sigue tocando y apretando la masa que tiene.	Una vez que se termina de armar el oso, se llama a la paciente y se le pregunta quién es, mientras se lo señala.

<p>- <i>Un osito, es un osito.</i></p> <p>- <i>Sí XXXX, un osito.</i></p> <p>- <i>¿Cómo hace el osito?</i></p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario, e incentivar la emisión de onomatopeyas y usar el señalamiento como refuerzo para favorecer la interacción.</p>	<p>- <i>“Osito”</i></p> <p>Mirando al animal, repite su nombre, después de que se lo identificó y denominó en voz alta. No se advierten errores en la articulación y su entonación es monótona. Emite fonemas consonánticos /s/, /t/, y vocálicos /o/, /i/. La producción incluye una sílaba vocal abierta y dos sílabas consonante-vocal abiertas, siendo su transcripción fonológica [osito]. Presenta holofrase.</p>	<p>Tras de esperar que responda, se denomina el animal señalándolo. Se refuerza la repetición del nombre del animal y se le pregunta por su sonido onomatopéyico, dándole tiempo para que responda.</p>
<p>- <i>XXXX, ¿cómo hace el osito?</i></p> <p>- <i>¡Grrr! Hace el osito.</i></p> <p>- <i>¡Grr! Tengo hambre.</i></p> <p>- <i>¡Oh! XXXX, tiene hambre.</i></p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario, modelar las onomatopeyas; y promover el juego simbólico con apoyo de gestos.</p>	<p>Mantiene su mirada en el oso de masa en la mesa, sin repetir la onomatopeya, responder la pregunta ni responder o mostrar intención comunicativa. Gira su cabeza hacia la terapeuta la llama por su nombre, pero no la mira a los ojos y vuelve a inclinarse sobre ella, acercándose demasiado.</p>	<p>Se repite la pregunta mientras se señala la figura de masa. Al notar que no responde, se realiza la onomatopeya y, acto seguido, con una voz grave, como si fuera el oso, se le dice que tiene hambre. Se repite que tiene hambre, acariciándose la panza.</p>
<p>- <i>¿Le damos de comer?</i></p> <p>- <i>XXXX, ¡Mira!</i></p> <p>- <i>Miam, miam, miam</i></p> <p>- <i>¡Que rico!</i></p> <p>- <i>Más.</i></p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, facilitar la comprensión de la actividad con apoyo de gestos, y modelar el juego simbólico a través del modelado directo.</p>	<p>Permanece en silencio mirando la bolita de masa con la que se le da de comer al oso. No responde ni exhibe intención comunicativa.</p>	<p>Se señala al oso y se le pregunta a la niña si le dan de comer, acompañando dicha pregunta con el gesto manual. Luego, se hace una bolita de masa y se la da de comer al oso.</p>
<p>- <i>Quiere más.</i></p> <p>- <i>Dale de comer.</i></p> <p>- <i>Así ¡mira!</i></p> <p>- <i>Miam, miam, miam.</i></p> <p>- <i>¡Que rico!</i></p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, usar el señalamiento como refuerzo para facilitar la</p>	<p>Mantiene su atención en el oso de masa, sin mirar a donde le señalan, sin usar el lenguaje de forma funcional, sin responder</p>	<p>Señalando la masa que tiene en la mano, se le ordena a la paciente que alimente al osito. Sin embargo, al notar que esto no ocurre,</p>

	comprensión de la actividad; y modelar el juego simbólico a través de la imitación guiada.	activamente y sin mostrar intención comunicativa. No obstante, deja que se le agarre la mano para a darle de comer al osito.	se agarra su mano y se la guía hacia la boca del oso, dándole de comer.
- To-ma. - Dale de comer. - Miam, miam, miam. - ¡Que rico!	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar el uso de palabras funcionales, usar el señalamiento como refuerzo para facilitar la comprensión de la actividad; y reforzar el modelado del juego simbólico a través de la imitación guiada.	Mira la masa que le entregan y vuelve a permitir que la fonoaudióloga modele el acto, enfocando su mirada en el animal de masa mientras lo hace, sin mostrar intención comunicativa.	Rápidamente se repite el acto, primero se agarra un trozo de masa y se lo entrega a la niña con el "Toma". Después, se señala al oso y se le indica que le de comer. Finalmente, termina reforzando el modelado una vez más.
- ¡Oh! ¡Mira! - ¿Quién es, XXXX?	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, impulsar la identificación y denominación de animales, y favorecer la interacción con apoyo de gestos.	Mientras se termina de armar el animal, junta los pedacitos de masa y los aprieta. Por otra parte, no levanta o gira la cabeza cuando se la llama, no denomina en voz alta el animal ni sigue el señalamiento. Se centra en la masa, sin responder de forma activa a la interacción y sin mostrar intención comunicativa.	Se arma un chancho en la mesa de la misma forma que se hizo con el oso. Luego, llamándola, se le señala el nuevo animal y se le pregunta quién es.
- ¡Oink, oink! - ¡Ah! ¿Quién es? - XXXX, ¿Quién hace así? - ¡Oink, oink!	Captar la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de onomatopeyas y gestos.	Mira a la terapeuta por un segundo cuando emite el sonido onomatopéyico del chancho, pero no lo repite ni responde la pregunta, mostrando un vocabulario expresivo limitado. Presenta limitaciones para usar el lenguaje de forma funcional, responder activamente a la interacción y mostrar intención comunicativa.	Al no recibir respuesta, se brinda una pista fonológica, para ayudarla a denominar el animal de masa mientras se lo señala.

<ul style="list-style-type: none"> - <i>El chancho, es un chancho.</i> - <i>¿Cómo hace el chancho?</i> - <i>¡Oink, oink!</i> - <i>XXXX, to- ma.</i> - <i>Una bolita, mira.</i> - <i>Así, bien.</i> 	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario y las onomatopeyas; promover el uso de palabras funcionales y favorecer la interacción con apoyo de la imitación guiada.</p>	<p>No repite el nombre del animal ni su onomatopeya. Dirige su mirada hacia el trocito de masa que se le deposita en la mano y la junta con la masa que ya tenía. Luego, acepta la ayuda para formar una bolita de masa. No responde de forma activa a la interacción y ni muestra intención comunicativa.</p>	<p>Se denomina el animal en voz alta, acompañándolo con su sonido onomatopéyico. Posteriormente, se le agarra una mano y se le deposita un pedacito de masa. Al ver que la junta y aprieta con el otro trocito que ya tenía, se guía su mano para armar una bolita.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Oh! Tiene hambre el chacho.</i> - <i>¡Mira!</i> - <i>XXXX, dale de comer.</i> - <i>Así.</i> - <i>Miam miam miam que rico.</i> - <i>Más, XXXX.</i> 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el reconocimiento de animales, incentivar y modelar el juego simbólico a través del uso de gestos y la imitación guiada.</p>	<p>Con su atención en la bolita de masa, levanta su cabeza ante el "Mira" y la gira hacia al costado, enfocando su mirada en la mano que se mueve al hacer el gesto de comer. Tras la orden mira al chancho reconociéndolo, lo cual es importante teniendo en cuenta que hay dos animales y que no siguió el señalamiento previo que le indicaba a quién darle de comer. Finalmente, permite que se guíe el acto, sin responder de forma activa a la interacción y sin mostrar intención comunicativa.</p>	<p>Una vez formada la bolita, se busca que la niña centre su atención en la actividad, para ello se le señala primero el chancho y, luego, la masa que tiene en la mano, indicándole el animal tiene hambre. Después, se le ordena directamente que alimente al chancho, haciendo el gesto de manual de comer, y se espera alguna iniciativa de su parte, pero al no haberla se le agarra la mano, modelando nuevamente el acto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>XXXX, da-me.</i> - <i>Así le doy de comer al chancho.</i> - <i>Da-me.</i> - <i>Gracias.</i> - <i>Mira.</i> - <i>Miam miam miam.</i> - <i>¡Que rico!</i> 	<p>Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta. Modelar la petición de forma pasiva con el "Dame" y, también, el juego simbólico a través del modelado directo.</p>	<p>Dirige su mirada a la mano que se abre y cierra frente a ella, pero no entrega la masa. Permite la intervención de la fonoaudióloga sin resistirse y, en silencio, observa cómo alimenta al chancho con esa masa. Presenta restricciones para</p>	<p>Se pide la masa que la paciente fue juntando con los pedazos que se le fueron dando. Para eso, se abre y cierra la mano, mientras se dice "Dame" y se busca su mirada. Como no la entrega de forma espontánea, la terapeuta le abre su mano y guía físicamente esa</p>

		usar el lenguaje de forma funcional, responder activamente a la interacción y mostrar intención comunicativa.	entrega. En esta situación, se modela la petición de forma más pasiva, ya que el foco está puesto en que entregue la masa.
<p>- Vos ahora.</p> <p>- Mira, ¿quieres la bolita?</p> <p>- ¿Sí?</p> <p>- Da-me.</p> <p>- Da-me.</p> <p>- ¡Bien!</p> <p>- Dale de comer al osito.</p> <p>- Sí, al oso.</p> <p>- Miam miam miam que rico.</p>	<p>Captar la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, modelar la petición y, también, el juego simbólico a través de la imitación guiada.</p>	<p>Sigue con su mirada la bolita que se mueve frente a ella. Una vez que se la entregan, dirige su atención al oso, reconociéndolo, pero no lo alimenta. Permite las intervenciones al modelar el "Dame" y al darle de comer al osito.</p> <p>Hay limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la respuesta activa a interacciones y la comunicación social.</p>	<p>Se señala a la niña y se le indica que tiene que hacerlo ella esta vez. Inmediatamente, se mueve una bolita frente a ella y se le pregunta si la quiere. Entonces, se le agarra la mano y se modela activamente el "Dame", abriendo y cerrándole la mano. De esta forma, se le entrega la bolita de masa y al notar que mira al oso, pero no lo alimenta, se le ayuda a hacerlo.</p>
<p>- ¿El círculo?</p> <p>- XXXX.</p> <p>- ¿Qué círculo?</p>	<p>Obtener la atención de la niña e indagar sobre la ecolalia que produjo.</p>	<p>Mientras se arma el sapo, aprieta el trocito de masa que le quedo.</p> <p>- "El ciculo, el ciculo, el ciculo..."</p> <p>Produce una ecolalia diferida de una frase de dos elementos, sin mirar a nadie o señalar algo en particular.</p> <p>La articulación de la ecolalia fue [el si'kulou↑] y fue acompañada por una entonación rítmica y alargada de la vocal /o/ indicaría un tono de pregunta.</p> <p>Además, la producción emitida por ella incluye una sílaba cerrada vocal-consonante, y tres sílabas abiertas consonante-vocal.</p> <p>Emite fonemas consonánticos /s/, /k/, /l/, y vocálicos /i/, /u/, /o/, y exhibe un</p>	<p>La fonoaudióloga, al oír la ecolalia que emite la paciente, se inclina e indaga a qué círculo se refiere, pero no responde ni vuelve a repetirlo, por lo que decide seguir.</p>

		<p>proceso de simplificación.</p> <p>No responde la pregunta ni vuelve a repetir la ecolalia.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la respuesta activa a interacciones y la comunicación social.</p>	
<p>- ¡XXXX!</p> <p>- ¿Quién es?</p> <p>- ¡Mira!</p> <p>- ¿Quién es?</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación y denominación de animales, usando el señalamiento como refuerzo.</p>	<p>Lleva su mirada hacia el lugar donde se golpea sin responder de forma activa a la interacción ni exhibir intención comunicativa.</p> <p>No denomina el animal en voz alta, mostrando un vocabulario expresivo limitado y un uso limitado del lenguaje.</p>	<p>Una vez que se termina de armar el sapo, se llama y se le pregunta a la niña quién es, mientras se lo señala.</p> <p>Al no obtener respuesta, se golpea la mesa al lado del animal y, señalándolo, se le vuelve a preguntar por él.</p>
<p>- XXXX, ¿quién es?</p> <p>- ¡Croac, croac!</p> <p>- XXXX, ¿quién hace así?</p> <p>- ¡Croac, croac!</p> <p>- Acá sentate, XXXX.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de onomatopeyas y gestos.</p>	<p>Enfoca su mirada en el sapo de masa, manteniéndose en silencio, sin repetir la onomatopeya o responder la pregunta, mostrando un vocabulario expresivo limitado.</p> <p>Hay restricciones para usar el lenguaje de forma funcional, responder activamente a la interacción y mostrar intención comunicativa.</p> <p>Luego, se levanta de su silla y se acerca de costado al adulto intentando sentarse en el regazo aun con su mirada en el animal.</p>	<p>Se brinda una pista fonológica, mientras se señala al sapo.</p> <p>La terapeuta no deja que la niña se siente en su regazo y vuelve a sentarla en la silla.</p>
<p>- ¡Mira! El sapo, XXXX.</p> <p>- ¿Cómo hace el sapo?</p> <p>- ¡Croac, croac!</p> <p>- To-ma.</p> <p>- Al sapo, dale de comer.</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el vocabulario y las onomatopeyas usando el</p>	<p>No sigue el señalamiento y no repite el nombre del animal ni el sonido que hace, mostrando un vocabulario expresivo limitado.</p>	<p>Finalmente, se denomina el animal en voz alta y se reitera su sonido onomatopéyico, mientras se lo señala.</p> <p>Acto seguido, se mueve una bolita de</p>

<ul style="list-style-type: none"> - <i>Miam miam miam que rico.</i> - <i>¡Muy bien!</i> 	<p>señalamiento como refuerzo, fomentar el uso de palabras funcionales y gestos, promover el juego simbólico.</p>	<p>Sigue con la mirada la bolita que se mueve y le ofrecen, estirando su mano para tomarla. Tras agarrar la masa, establece contacto visual por unos segundos cuando se hace el gesto de comer, mientras se le sostiene la mano. Al soltarla, la lleva hacia la boca del sapo, dándole de comer.</p>	<p>masa frente a la paciente y se la ofrece con el "Toma". Antes de soltar su mano se le indica que le dé de comer al sapo, acompañando la orden con el gesto manual de comer, mientras se busca su mirada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Ah! Quiere más.</i> - <i>De nuevo.</i> - <i>Dale de comer</i> - <i>¡Mira, así!</i> - <i>Le doy de comer.</i> - <i>Miam miam miam que rico.</i> 	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el juego simbólico a través del modelado visual directo.</p>	<p>Al tener su mirada puesta en el animal de masa, no sigue el señalamiento y tampoco lo alimenta cuando se le ordena que lo haga de nuevo. De esta forma, observa en silencio, como la terapeuta le da de comer, sin imitarla. Hay limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se le indica que vuelva a darle comer, señalando la bolita que uso anteriormente y haciendo el gesto de comer, pero no hay respuesta por su parte. Por esto, se la llama, golpeteando la mesa, y se alimenta al sapo.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Vos, XXXX.</i> - <i>Con esto.</i> - <i>Dale de comer.</i> - <i>Miam miam miam que rico.</i> - <i>¡Bien!</i> 	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, favorecer la interacción usando el señalamiento como refuerzo, fomentar el uso de palabras funcionales y gestos, modelar el juego simbólico a través de la imitación guiada.</p>	<p>No sigue el señalamiento ni alimenta al sapo, pero si dirige su mirada hacia su mano cuando la fonoaudióloga se la mueve y permite que se guíe el acto. Hay restricciones para usar el lenguaje funcionalmente, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Se señala el sapo, se le ordena a la niña que lo haga ella y se le da tiempo para que lo intente. Sin embargo, al no ocurrir, se le agarra la mano en donde tiene la masa y, moviéndosela, se vuelve a guiar el acto.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - <i>XXXX, guardamos las masas acá.</i> - <i>En los tarros.</i> - <i>Así jugamos otra cosa.</i> - <i>XXXX, no te tires.</i> - <i>Sentáte.</i> - <i>Dale, levántate y sentate.</i> - <i>Acá en la silla.</i> - <i>Vení.</i> 	<p>Cambiar la actividad y continuar con la sesión.</p>	<p>Ante el aviso de guardar los materiales en sus tarros, se molesta y se tira al suelo mientras grita y emite sonidos ininteligibles, mostrando una conducta disruptiva y una desregulación</p>	<p>Se prosigue a guardar las masas para cambiar de actividad, pero ante la conducta disruptiva de la paciente, se trata de que vuelva a sentarse de nuevo en la silla, pero se niega a hacerlo.</p>

		emocional. Se niega a levantarse del piso.	
<p>- Bueno ya tranqui, XXXX.</p> <p>- ¿Quieres seguir jugando con las masas?</p> <p>- XXXX, ¿quieres la masa?</p> <p>- Tranqui, XXXX.</p> <p>- ¿Qué pasó?</p>	<p>Brindarle apoyo emocional a la niña para que pueda autorregularse y seguir con la sesión.</p>	<p>Se abalanza para que ser abrazada y cargada. Si bien, luego, se le ofrecen las masas, no las mira ni responde qué le ocurre, y sigue emitiendo sonidos ininteligibles mientras enconde su cara contra la terapeuta. Esos sonidos tienen un tono agudo, creciente, rítmico y prolongado.</p>	<p>Se agarra a la niña, intentando volver a sentarla en la silla, pero se termina abalanzando sobre la fonoaudióloga, quien la consuela. Tras un par de minutos, se intenta volver a ofrecerle las masas, aunque sin éxito.</p>
<p>- Bueno, ya paso.</p> <p>- Tranquila.</p>	<p>Darle tiempo y espacio a la niña para que se calme, pueda autorregularse y retirarse con su madre de forma más amena.</p>	<p>Presenta dificultades para autorregularse emocionalmente. Luego de un rato y con apoyo logra calmarse. Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Al verse comprometido la continuidad del encuentro, por la crisis que sufre la paciente, se opta por finalizar el mismo y no forzarla, dado que no cuenta con la predisposición para seguir indicaciones o encarar otra actividad.</p>
<p>- Vení, vamos con mamá.</p> <p>- Chau XXXX.</p> <p>- Nos vemos.</p>	<p>Llevar a la niña fuera del consultorio, indagar sobre su la conducta y despedirse.</p>	<p>Sale del consultorio, se pone al lado de su madre y abraza sus piernas. Luego, se la observa mover los brazos, intentando trepar hacia los de su madre mientras emite sonidos quejumbrosos, sin mirarla a los ojos. Se retira sin despedirse o hacer contacto visual. Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Se le consulta a la madre por la conducta de su hija ya que a lo largo del encuentro se advirtió que la niña invadía el espacio del otro o que, por ejemplo, recurría a buscar el contacto con el otro al molestarlo. Respecto a esto, la madre menciona que es muy cariñosa, besa y abraza a todos, incluso a personas que no conoce. Por último, se despide de la paciente con la mano.</p>

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La paciente ingresó sola, sin mediar saludo ni mirada con la fonoaudióloga y deambuló tranquila por el consultorio hasta que se la llamó para empezar con la primera actividad.

En este encuentro, se abordó la identificación, denominación y reconocimiento de animales y sus sonidos onomatopéyicos, fomentando su repetición y/o adquisición. También, se incentivó y modeló el juego simbólico y la petición, a través del modelado directo y/o visual y la imitación guiada. Además, se continuó favoreciendo y trabajando la interacción, el contacto visual y la atención conjunta con el uso de palabras funcionales y refuerzo de gestos.

A lo largo de la actividad, la niña manipuló la masa, repitió el nombre de un animal, estableció contacto visual y alimentó al sapo en una oportunidad, gracias a las intervenciones constantes por parte de la terapeuta. Se logró captar y dirigir su atención a un determinado punto si se producía algún sonido o ruido, por ejemplo, al golpetear la mesa o al mover objetos o las manos frente a ella.

Por otro lado, mostró una conducta disruptiva al intentar cambiar de actividad, tirándose al piso y luego abalanzándose sobre el adulto queriendo ser cargada y abrazada, mientras gritaba y emitía sonidos ininteligibles, evidenciando dificultad para autorregularse ante cambios. Cabe mencionar que busca el contacto físico constante, ya que incluso cuando está tranquila, se acerca demasiado invadiendo el espacio personal del otro.

En general, mostró poca funcionalidad en el juego, centrándose más en lo sensorial como forma de autorregularse.

Al salir del consultorio, se puso al lado de su madre y abrazó sus piernas y, posteriormente, levantó sus pies y movió sus brazos hacia arriba agarrándose de la ropa de su madre como intentando trepar los brazos de esta última, sin establecer contacto visual y emitiendo sonidos quejumbrosos.

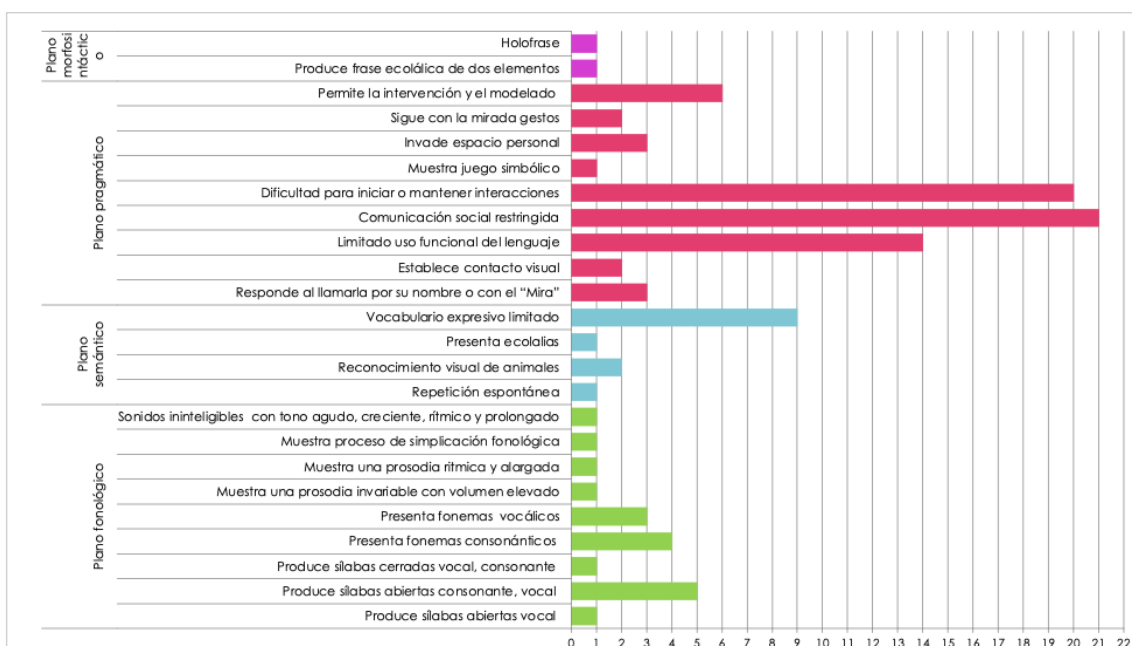
Tabla N°6: Características del lenguaje de la niña en sesión 3.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
- Produce sílaba vocal abierta, sílabas consonante-vocal abiertas y vocal-consonante cerrada.	- Realiza repetición espontánea de "Osito". - Reconoce de forma visual animales. - Presenta ecolalia.	- Produce frase ecológica de dos elementos. - Presenta holofrase.	- Responde al llamarla por su nombre o con el "Mira". - Establece contacto visual.

<ul style="list-style-type: none"> - Emite fonemas consonánticos /s/, /t/, /k/, /l/, y vocálicos /o/, /i/, /u/. - Tiene una prosodia monótona y entonación invariable en [osito]. - Presenta prosodia con entonación rítmica y alargada indicando tono de pregunta en [el si'kulou↑]. - Exhibe un proceso de simplificación fonológica. - Sonidos ininteligibles en un tono agudo, creciente, rítmico y prolongado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuenta con un vocabulario expresivo limitado y más centrado en los objetos. 		<ul style="list-style-type: none"> - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Sigue con la mirada gestos. - Permite la intervención y el modelado en varias oportunidades.
--	---	--	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°3: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 3.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación

En lo que respecta a la fonología, se analizó con una muestra de lenguaje reducida, puesto que su repertorio léxico es restringido y sus expresiones holográficas y ecológicas. Así, se observó la repetición de la palabra [osito], cuya estructura consta de una sílaba abierta solo vocal y dos sílabas abiertas consonante-vocal, que no presentó problemas en la articulación de sus fonemas y que fue pronunciada con una prosodia monótona y una entonación invariable. Respecto a los aspectos fonológicos de la ecolalia de dos elementos que produjo, se destaca tanto una entonación rítmica con un alargamiento de la vocal final /o/, que indicaría un tono de pregunta, como la omisión simple del fonema /R/ que dio como resultado la simplificación del grupo consonántico en /el círculo/ por [el sikuloʊ↑]. Por otro lado, siguiendo con el análisis fonológico, los sonidos ininteligibles que emitió la niña, parte de su conducta disruptiva, contaron con un tono agudo, creciente, rítmico y prolongado.

En cuanto a la semántica, aunque la paciente no denominó en voz alta los animales, si los identificó y reconoció de manera visual. Por otra parte, tuvo lugar una ecolalia diferida no contextualizada, ya que no fue producida en contexto adecuado ni con un propósito comunicativo, pero si siguió un patrón rítmico alargando la última vocal que indicaría la posible imitación de una pregunta realizada en otro contexto.

Con relación al análisis morfosintáctico de la frase ecológica “*El círculo*”, está compuesta por un artículo definido que concuerda con el género y número del sustantivo, que sería el segundo elemento de la misma y que cuenta con una simplificación fonológica. Si bien se trata de una frase nominal, puesto que está formada por un artículo y un sustantivo, sin un verbo o un complemento directo, no se la emite forma espontánea ni tiene un carácter comunicativo, lo cual indicaría que la niña es capaz de producir palabras y entonaciones que escucha, pero todavía no tiene la capacidad de adaptarlas al contexto. Además, sigue generando frases de una palabra.

Por último, la pragmática se caracterizó por la respuesta al nombre y al “*Mira*”, el logro del contacto visual en dos ocasiones y del juego simbólico en una, la ausencia de gestos pragmáticos y de seguimiento al señalamiento, y la invasión del espacio personal. También, persisten las restricciones para usar funcionalmente el lenguaje, las limitaciones en la interacción y la falta de intención comunicativa.

Tabla N°7: Sesión 4.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Hola.</i> - <i>¡Mira! Vení, sentate.</i> - <i>Vamos a sentarnos.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	Ingresa al consultorio en silencio. No establece contacto visual cuando se la saluda y	Se saluda la paciente y se busca su mirada. Posteriormente, se la guía y acompaña a la mesa para sentarse e

	Llevar a la paciente a la mesa para poder iniciar con las actividades de la sesión.	deja que se la guíe hacia la mesa para sentarse y empezar con la actividad. No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.	iniciar con la primera actividad.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! ¿quién es? - Una nena, es una nena XXXX. - ¡Mira! ¿qué hace? - Duerme. - ¡Así, mira! - La nena duerme. 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la identificación y denominación de acciones usando el señalamiento como refuerzo; ampliar y reforzar el vocabulario, y promover la comprensión de acciones con apoyo de gestos.	<p>Estando sentada junto a la fonoaudióloga, levanta su cabeza y centra su mirada en la lámina que se le muestra ante el "Mira", mas no responde la pregunta ni denomina o repite el nombre del sujeto ni la acción que realiza.</p> <p>Si bien mira cómo se hace el gesto de dormir, no establece contacto visual ni imita el gesto.</p> <p>Sigue con la mirada la lámina hasta que se la deja en la mesa. Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	Se agarra una lámina y, colocándola cerca de los ojos, se llama a la niña y se le pregunta quién es, dándole tiempo para que responda, pero al no hacerlo, se denomina el sujeto de la imagen. Después, volviéndola a llamar, se le señala la lámina y se le pregunta qué hace la nena. Tras esperar alguna respuesta, se identifica y denomina la acción en voz alta mientras se llevan las manos a un costado y se cierran los ojos.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! Un nene. - XXXX, ¿qué hace el nene? - ¿Qué hace? - Come. - ¡Mira! El nene come. 	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación, y denominación de acciones básicas usando el señalamiento como refuerzo; ampliar y reforzar el vocabulario, y promover la comprensión de acciones con apoyo de gestos.	<p>Mira hacia la lámina que se mueve, sin emitir palabra y sin intentar agarrarla o pedirla, sin mostrar intención comunicativa y sin responder activamente a la interacción.</p> <p>No denomina ni repite la acción que se realiza en la lámina, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Aunque no imita el gesto de comer que se hace, si lo observa atentamente sin establecer contacto visual y enfocándose más en el movimiento</p>	Se llama a la paciente, se mueve ligeramente la lámina a la altura de los ojos, mientras se identifica y denomina el sujeto en ella. Luego, se pregunta por la acción que realiza, señalando la imagen, pero al no haber respuesta, se identifica y denomina la acción, acompañándola con su gesto. Finalmente, se coloca la lámina en la mesa al lado de la anterior.

		de las manos. Seguidamente, sigue con su mirada la lámina al dejarla en la mesa.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Ah! Mira, XXXX. - Otro nene. - XXXX, ¿qué hace el nene? - ¿Qué hace? - Corre - El nene corre. 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de acciones básicas usando el señalamiento como refuerzo; ampliar y reforzar el vocabulario.</p>	<p>Dirige su mirada desde las láminas en la mesa hasta la que se mueve frente a ella, cuando la llaman.</p> <p>No denomina ni repite la acción que se realiza en ella y aparta su mirada de la lámina.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Se le presenta a la niña la lámina de un nene corriendo como se lo hizo previamente. Se le da tiempo para que responda la pregunta, pero al no hacerlo, se identifica y denomina la acción que está realizando mientras se le señala la lámina. Después, se la pone junto con las demás en la mesa.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX, ¿cuál come? - Mostrame al que come. - A ver... - XXXX, mira, ¿cuál come? 	<p>Conseguir la atención de la niña, fomentar el reconocimiento de acciones básicas con apoyo de gestos; e incentivar el señalamiento.</p>	<p>Mira en dirección a las láminas que están en la mesa, cuando se golpetea levemente ese lugar, y se mantiene en silencio sin señalar.</p> <p>Hay restricciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p> <p>No mira el gesto de comer que hace el adulto.</p>	<p>Con las tres láminas desplegadas, se golpetea la mesa, llamando a la paciente. Entonces, se le pregunta y ordena que indique cuál come, acompañando la orden con su gesto manual,</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Este come? - ¡Mira! Este come. - El nene come. 	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el reconocimiento de acciones básicas con apoyo de gestos; e incentivar y modelar el señalamiento a través del señalado directo y, luego, con la imitación guiada.</p>	<p>- “¿Este come? ¿Este come? ¿Este come?” Emite una ecolalia inmediata de dos elementos, sin seguir el señalamiento o mirar a la lámina del niño comiendo.</p> <p>No hay un uso funcional del lenguaje, no exhibe intención comunicativa ni responde de forma activa a la interacción.</p> <p>Su repetición resulta correcta y se ve acompañada de una elevación del tono en</p>	<p>Al no obtener respuesta, se saca una lámina facilitando la actividad. De esta forma, se le vuelve a preguntar por el que come, mientras se la llama y se le señala cada lámina. Finalmente, se señala al que come y se modela ese señalamiento, repitiendo la acción que realiza el sujeto de la imagen.</p>

		<p>la última sílaba de la frase. La producción presenta tres sílabas abiertas consonante-vocal y una sílaba cerrada vocal-consonante. Emite fonemas consonánticos /s/, /t/, /k/, /m/ y vocálicos /e/, /o/.</p> <p>A continuación, permite que la terapeuta le agarre su mano y le acomode su dedo, modelando el señalamiento.</p>	
<p>- ¿Y esta qué hace? - XXXX, ¿qué hace?</p> <p>- Dormir, ¡bien! - La nena duerme, así.</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar identificación y denominación de acciones básicas con apoyo de gestos, y promover el señalamiento.</p>	<p>Mira a la imagen que se golpetea con el dedo en la mesa. - “Domi” Identifica y denomina la acción en voz alta, omitiendo el fonema /R/ en posición media y el fonema /r/ en posición final, y con una prosodia en un tono moderado e invariable. La producción presenta dos sílabas abiertas consonante-vocal, y presenta fonemas consonánticos /ʎ/, /m/ y vocálicos /o/ /i/.</p> <p>Presenta holofrase. Después, observa el gesto de dormir, pero no lo imita.</p>	<p>Se saca la lámina anterior y se agrega la que se había retirado del nene corriendo. Entonces, se golpetea con el dedo la imagen de la nena durmiendo y se le pregunta que hace. Se refuerza su respuesta, haciendo el gesto de dormir otra vez.</p>
<p>- ¿Y cuál corre? - XXXX, mostrame al que corre. - ¿Este corre o este? - ¡Mira! Este corre. - El nene corre.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el reconocimiento de acciones básicas con apoyo de gestos, e incentivar y modelar el señalamiento, a través del señalado directo y la imitación guiada.</p>	<p>Se mantiene en silencio, mirando hacia la mesa, sin intentar agarrar o pedir las láminas en ella. No muestra intención comunicativa ni responde de forma activa a la interacción.</p> <p>Si bien no sigue el señalamiento, permite que se moldee su dedo para señalar la lámina del nene que corre.</p>	<p>Se le pregunta por el que corre, señalándole cada lámina. Al no recibir respuesta, se indica cual corre, se modela el señalamiento y se prosigue a retirar esas láminas y mostrar otras dos.</p>

<p>- ¿Quién es? ¡Mira! - Una nena, es una nena. - XXXX, ¿qué hace la nena? - ¿Qué hace? - Salta - La nena salta.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación y denominación de acciones básicas usando el señalamiento como refuerzo; y ampliar o reforzar el vocabulario.</p>	<p>Lleva su mirada hacia la lámina de la nena saltando que se sostiene y mueve frente a ella, cuando la llaman. De esta forma, gracias a los intentos de la fonoaudióloga, se logra establecer contacto visual con ella por unos segundos. No denomina ni repite en voz alta la acción que realiza. Presenta limitaciones en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Se llama a la paciente mientras se mueve la nueva lámina cerca de los ojos y se la señala. A continuación, se le pregunta por el sujeto de la imagen y por lo que está haciendo. En ambas instancias, se le da tiempo y espacio para que trate de responder por su cuenta, pero al no ocurrir, se brindan la respuesta correspondiente y se deja la lámina en la mesa.</p>
<p>- ¡Mira! ¿Quién es? -Un nene, es un nene. - XXXX, ¿qué hace el nene? - Se baña. - Así. - El nene se baña. - No, XXXX - No tiro.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de acciones básicas con apoyo de gestos, para ampliar y reforzar el vocabulario y promover la comprensión de acciones.</p>	<p>Enfoca su atención en la lámina que se le muestra y, posteriormente, mira hacia la terapeuta cuando esta acompaña la denominación de la acción de la imagen con movimientos. No repite en voz alta el nombre de la acción y tampoco la imita. Cuando se deposita la lámina en la mesa, al lado de la anterior, la agarra y la arroja al suelo. Ante ello, se interviene deteniéndola con el “No” y la seña de alto, que acata. No intenta volver a agarrarla o tirarla cuando se la pone junto a la lámina anterior de la niña saltando. Presenta restricciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Repitiendo el procedimiento, se presenta la última lámina de un nene bañándose. Si bien se espera que la niña responda, al no hacerlo, se identifica y denomina el sujeto de la imagen y la acción realiza. Se acompaña la denominación con movimientos tales como frotarse las manos y pasárselas por el cabello como si se bañara. Se usa la palabra inhibitoria “No” junto con el gesto manual de alto para frenar a la paciente cuando arroja al suelo la lámina y, seguidamente, se la coloca en la mesa al lado de la anterior.</p>
<p>- ¡Mira, XXXX! - ¿Cuál se baña? - Mostrame el que se baña.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, promover el reconocimiento de acciones básicas con</p>	<p>Centra su mirada en las láminas cuando se golpetea la mesa donde se encuentran,</p>	<p>Se golpetea la mesa, se llama a la paciente y se le pregunta y ordena que indique</p>

<p>- ¿Este se baña o este? - ¡Mira! Este se baña.</p>	<p>apoyo de gestos; e incentivar y modelar el señalamiento a través del señalado directo y, luego, con la imitación guiada.</p>	<p>sin centrarse en ninguna en particular. No muestra intención comunicativa ni responde activamente a lo que le pide y cuando se le agarra la mano para modelar el señalamiento, se zafa molesta.</p>	<p>cuál se baña, mientras se repite su gesto. Tras darle tiempo para que conteste, se le señala cada lamina repitiendo la pregunta. Finalmente, se señala al que se baña, intentando modelar su señalamiento. La fonoaudióloga termina por guardar las láminas y continuar con otra actividad, ya que esta no arrojó grandes resultados, a pesar de su guía constante.</p>
<p>- XXXX, ¿jugamos con el bebé? - Bueno lo dejo. - Se fue el bebé. - XXXX, tranquila. - ¿A qué querés jugar? - Tranquila. - XXXX, ¿querés esto? - ¡Mira, burbujas! - Mmm a ver.</p>	<p>Cambiar de actividad y captar la atención de la niña hacia algún material o juguete que sea de su agrado para que se autorregule y se continúe con la sesión.</p>	<p>Al intentar seguir con otra actividad, muestra una resistencia ante el cambio y conductas disruptivas tirándose al piso, pataleando y empezando a emitir sonidos ininteligibles, en un tono moderado y con una intensidad y ritmo variable que denota molestia. No responde ni se calma cuando se la llama y se le brindan opciones para que elija, presentando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>La terapeuta busca el muñeco del bebé, pero la niña se molesta cuando se lo acerca, a pesar de haber jugado con él en ocasiones previas. Por eso, lo deja y le pregunta a qué quiere jugar, tratando de poder continuar con la sesión, no obstante. Como no hay respuesta por parte de la paciente, que sigue tirada en el piso, se levanta y va al armario de dónde saca y sacude la caja de un juego y un burbujero, pero no llaman su atención.</p>
<p>- XXXX, ¡mira!</p>	<p>Cambiar de actividad, captar la atención de la niña hacia algún material o juguete que sea de su agrado para que se autorregule y se continúe con la sesión.</p>	<p>Finalmente, se calma cuando se agarra y mueve la caja de pelotas de colores de arriba del armario. Cambia rápidamente su humor, dejando de patalear y mostrándose alegre e interesada en la caja.</p>	<p>Se agarra la caja con las pelotas de arriba del armario y se la sacude mientras se llama a la paciente por su nombre y con el "Mira".</p>
<p>- ¡Ah! Vamos con las pelotas. - Me siento.</p>	<p>Llevar los materiales a la mesa y lograr que la niña se siente</p>	<p>Se levanta del piso, ya que le gustan y/o atraen los materiales</p>	<p>Se buscan los vasos de colores y, junto con la caja, se vuelve</p>

<p>- <i>Sentate, XXXX.</i></p>	<p>en la mesa nuevamente.</p>	<p>que se van a utilizar a continuación, y mira en su dirección mientras emite unas vocalizaciones idiosincráticas que, a su vez, conforman una repetición estereotipada. - <i>“Sa-ta-ti, sa-ta-ti”</i> La producción tiene una articulación de fonemas correcta y una pronunciación con una prosodia ascendente, al contar con una entonación aguda y creciente, cada vez que repite la secuencia de sílabas [sa-ta-ti]. Además, presenta tres sílabas abiertas consonante-vocal, y fonemas consonánticos /s/, /t/ y vocálicos /a/, /i/.</p> <p>Aunque se queja cuando se le ordena que se siente en la silla, lo hace de todos modos, concentrando su atención en los materiales.</p>	<p>a la mesa colocando los materiales frente a la niña y ordenándole que se siente. Ante el cambio de humor de la paciente, la fonoaudióloga refiere que le gusta jugar con las pelotas, pero sin un sentido o una funcionalidad comunicativa.</p>
<p>- <i>¿Qué color es?</i> - <i>Amarillo.</i></p> <p>- <i>Me siento.</i> - <i>¿Qué color es?</i> - <i>Rojo.</i> - <i>XXXX, ¿qué color es?</i> - <i>Naranja.</i> - <i>¿Qué color es?</i> - <i>XXXX.</i> - <i>Azul y verde.</i> - <i>Bueno mira.</i></p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de colores.</p>	<p>- <i>“Amaillo”</i> <i>Repite el color de una pelota,</i> cuya articulación fue de [amaifɔ] prosodia con una entonación moderada e invariable. La producción tuvo sílabas abiertas, una vocal y dos consonante-vocal, y una sílaba cerrada solo vocal. Emitió fonemas consonánticos /m/, /j/ y vocálicos /a/, /i/, /o/; y hubo un proceso de simplificación fonológica del fonema /r/ en posición media. <i>Presenta holofrase.</i> Se molesta y deja de responder cuando se le ordena que se</p>	<p>Se van mostrando y colocando los vasos en la mesa de a uno, mientras se llama a la niña y se le pregunta por el color de los mismos. Se le recuerda a la paciente que debe sentarse y se terminan de nombrar los colores de los vasos.</p>

		siente, a pesar de que se la llama y se le siguen mostrando los vasos.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! pongo los vasos. - Después, busco. - Empiezo acá y termino acá. 	Brindar instrucciones claras a la niña y facilitar la comprensión y el modelado de la actividad.	Mira los vasos, después la caja que se sacude y por último el vaso que se golpetea, pero no muestra intención comunicativa	En primer lugar, se acomoda la secuencia, después se mueve la caja y tercero se golpetea el primer vaso de indicándole la dirección en la cual debe buscar los colores de izquierda a derecha. De esta manera, se dan las instrucciones, de los pasos a seguir.
<ul style="list-style-type: none"> - Ahora busco. - Azul. - Rojo. - Verde. - Amarillo. - Naranja. 	Obtener la atención de la niña, modelar la actividad a través del modelado directo, incentivar la identificación, la denominación y reconocimiento de colores y su apareamiento, según la secuencia.	<ul style="list-style-type: none"> - “Azul” - “Ojo” <p>Repite dos colores, imitando los patrones vocálicos de entonación de la fonaudióloga. La producción [aʃsul] presenta dos sílabas, una abierta vocal y una cerrada consonante-vocal-consonante; y presenta fonemas consonánticos /s/, // y vocálicos /a/ /u/. Presenta holofrase.</p> <p>En la emisión de [oʃxo] hubo omisión del fonema inicial /R/, incluyó una sílaba abierta vocal y otra sílaba abierta consonante-vocal; y presentó fonemas consonánticos /x/ y vocálico /o/. Presenta holofrase.</p> <p>Además, mira cómo se buscan y aparean las pelotas con los vasos, sin intervenir. No muestra intención comunicativa ni hay un uso funcional del lenguaje, en cambio</p>	Se va identificando y denominando, en voz alta y de a una, el color de las pelotas a buscar en la caja. Luego se las junta con el vaso correspondiente, en un orden de izquierda a derecha.

		se centra en los objetos.	
<p>- ¡Choque! - Muy bien, a ver ahora te los voy a cambiar. - Espera. - Pongo los vasos y después buscas.</p>	<p>Fomentar el contacto visual y la atención conjunta, cambiar la secuencia y reforzar las instrucciones de la actividad.</p>	<p>Aunque no se queja ni intenta zafarse cuando se le agarra la mano para chocar los cinco tras haberse completado la primera secuencia, no exhibe intención comunicativa y se mantiene con su mirada fija en los materiales. No establece contacto visual y, al soltarle la mano, se estira tratando de agarrar alguna pelota de la caja. Frente a ello, se la frena ocasionando que se moleste, y emita sonidos ininteligibles denotando molestia. No hay uso funcional del lenguaje.</p>	<p>Al terminar de aparear las pelotas con los vasos, la terapeuta agarra la mano de la niña, le choca los cinco mientras busca su mirada. Se prosigue a cambiar la secuencia de los vasos, sin embargo, antes de terminar de cambiar la posición de los vasos, se detiene a la paciente, cuando trata de agarrar pelotas de la caja, y se le repite el orden de la actividad.</p>
<p>-Te toca, dale. - Fíjate cual va primero. -Buscamos acá. -Rojo -Verde -Azul - ¿Cual sigue? - Amarillo - Y último... naranja. - ¡Muy bien!</p>	<p>Incentivar la identificación, la denominación y el reconocimiento de colores y su apareamiento, según la secuencia.</p>	<p>Como sigue quejándose, no busca inmediatamente las pelotas, pero al sacudir la caja, indicando que las busque, sí empieza a aparearlas correctamente, respetando la secuencia. Enfoca su atención en la tarea sin mirar a nadie, no nombra o repite los colores que va emparejando ni responde. Se advierte que mientras busca las pelotas se pega en la frente con la palma de la mano y que aprieta bastante fuerte sus dientes, pero no parece registrarlo.</p>	<p>Cuando se acomoda la secuencia, se señala a la niña con el dedo y, mientras se busca su mirada, se le dice que es su turno. No obstante, al ver que no busca las pelotas, se sacude la caja indicándole que debe agarrarlas. A medida que va a apareando las pelotas con los vasos, se identifica y denomina en voz alta los colores.</p>
<p>- Otro. - No. - XXXX, no.</p>	<p>Promover la espera de turno con apoyo de gestos.</p>	<p>Nuevamente intenta agarrar las pelotas de la caja sin esperar</p>	<p>Se frena a la paciente con el "No" cuando intenta agarrar las</p>

<p>- <i>Espera.</i></p>		<p>que se termine de poner la secuencia de vasos. Si bien para al interceder con el “No”, se queja y molesta, sacudiéndose en el lugar y emitiendo sonidos ininteligibles, con un tono moderado y una intensidad y ritmo variable que denota molestia.</p>	<p>pelotas de la caja sin esperar que se cambie la secuencia.</p>
<p>- <i>Dale, ahora sí.</i> - <i>¿Cuál va primero?</i> - <i>No, XXXX.</i> . <i>El primero, buscamos.</i></p>	<p>Obtener la atención de la niña, promover la espera de turno con apoyo de gestos, incentivar la identificación, la denominación y el reconocimiento de colores y su apareamiento, según la secuencia; y reforzar el modelado la actividad.</p>	<p>Al ordenarle que busque lo hace, pero agarra una pelota que no se corresponde con la secuencia. Debido a ello, se vuelve a usar el “No” y se tapan los otros vasos con el brazo ya que no respeta el alto. Mientras se golpetea el primero indicándole el color que debe buscar, lo cual genera molestia en ella, porque patalea y emite sonidos ininteligibles. Se evidencian limitaciones para usar el lenguaje de manera funcional y en la interacción y la comunicación social.</p>	<p>Se vuelve a interceder, cuando no respeta secuencia de colores. Para eso, se usa la seña manual de alto, el “No”, se tapan los otros vasos y se golpetea el primero indicándole el color que tiene que buscar en la caja.</p>
<p>- <i>¡Mira!</i> - <i>¿Cuál va primero?</i> - <i>Amarillo.</i> - <i>Bien.</i> - <i>Rojo.</i> - <i>No, mira ¿Cuál sigue?</i> - <i>Azul.</i> - <i>Bien, ¿cuál sigue?</i> - <i>Naranja.</i> - <i>Verde.</i> - <i>¡Muy bien!</i></p>	<p>Captar la atención de la niña y fomentar la atención conjunta, incentivar la identificación, la denominación y el reconocimiento de colores y su apareamiento, según la secuencia, con apoyo de gestos.</p>	<p>Se mantiene sentada, pero pataleando y emitiendo sonidos ininteligibles, en tono moderado, con una intensidad y ritmo variable que denota molestia. Se sacude la caja y empieza buscar las pelotas con la guía de la fonoaudióloga. No denomina ni repite el nombre de los colores, pero si los reconoce dado que empareja correctamente las</p>	<p>Se llama a la niña con el “Mira” y se agita la caja para llevar su atención allí. Se la acompaña y guía durante la tarea, preguntándole cuál sigue, señalándole el vaso y denominando en voz alta los colores de las pelotas que tiene que buscar o que va emparejando.</p>

		<p>pelotas con los vasos.</p> <p>No establece contacto visual y, en cambio, centra su atención en los objetos, mostrando limitaciones en la comunicación social y la interacción.</p>	
<p>- El ultimo y vamos con mamá.</p> <p>- XXXX, el ultimo, dale.</p> <p>- Azul.</p> <p>- Rojo.</p> <p>- ¡Mira! XXXX.</p> <p>- Naranja.</p> <p>- Amarillo.</p> <p>- Toma, ponelo vos.</p> <p>- Verde.</p> <p>- ¡Muy bien!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar la identificación, la denominación y el reconocimiento de colores y su apareamiento según la secuencia.</p>	<p>Tras mencionar que es la última ronda antes de ir con su madre, se molesta y empieza a quejarse nuevamente, se sacude y emite sonidos ininteligibles denotando su malestar. No nombra ni repite el color de los vasos y pelotas que se van emparejando, evidenciando un vocabulario expresivo limitado. Coloca la pelota verde que se le deposita en la mano con el vaso del mismo color.</p>	<p>Al observar que la niña empieza a quejarse, se empieza a identificar y denominar en voz alta los colores que se van emparejando, mientras se la llama. Al final, se le entrega la última pelota para que la coloque en el vaso correspondiente y se la felicita cuando lo hace.</p>
<p>- Listo.</p> <p>- Vení.</p> <p>- Vamos con mamá XXXX.</p> <p>- Chau, XXXX.</p>	<p>Guiar a la niña fuera del consultorio para que se retire con su madre, indagar sobre su conducta, despedirse y dar por finalizada la sesión.</p>	<p>Se levanta de la mesa, sale del consultorio y se ubica al lado de su madre. Se mantiene en ese lugar en silencio. Finalmente, se retira sin despedirse ni hacer contacto visual con nadie.</p> <p>Presenta limitaciones en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>La terapeuta se dirige a la puerta diciéndole a la paciente que se vaya allí mientras la abre.</p> <p>Al salir del consultorio, se le consulta a la madre sobre conducta disruptiva de su hija y esta menciona que en su casa la niña es capaz de pedir lo que quiere, pero esto no se ha observado en esta sesión ni en las anteriores.</p> <p>Se despide de la paciente con gestos referenciales mientras se busca su mirada.</p>

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La niña ingresó al consultorio tranquila, donde fue recibida por la fonoaudióloga, quien la saludó y acompañó hasta la mesa para sentarse e iniciar con las actividades de la sesión. Se consiguió establecer contacto visual con la niña en dos oportunidades y captar y dirigir su atención, con gestos o golpeteos, hacia determinada lámina.

Se estructuró y reforzó el modelado de la actividad procurando trabajar el contacto visual, la atención conjunta, la espera de turno, la comprensión de órdenes, la identificación y el reconocimiento de colores y su apareamiento según la secuencia. A lo largo de la misma, hubo dificultades para esperar que se terminaran de acomodar los vasos y para seguir indicaciones, por ejemplo, al tener que respetar las secuencias de colores de las pelotas que debían buscarse. Aunque se intercedía llamándola, usando gestos o tapando los otros vasos, en general se observó que la paciente tiende a centrarse en los materiales que manipula, dejando a un lado cualquier intento de interacción, y que prefiere juegos o actividades que no impliquen la interacción directa con otro y donde sea ella quien tome las decisiones y tenga el control.

De este modo, el juego que exhibió fue inflexible, mecánico y preferentemente solitario, hubo conductas disruptivas y resistencia ante intervenciones, instrucciones y/o cambios, y permitió el modelado guiado. Además, cabe mencionar que se advirtió a la paciente golpearse esporádicamente la frente con la palma de la mano, mientras buscaba las pelotas, y apretar fuertemente sus dientes sin registrar ningún tipo de dolor o reacción, estos comportamientos autoestimulatorios aparentan ser una medida de autorregulación emocional y/o sensorial.

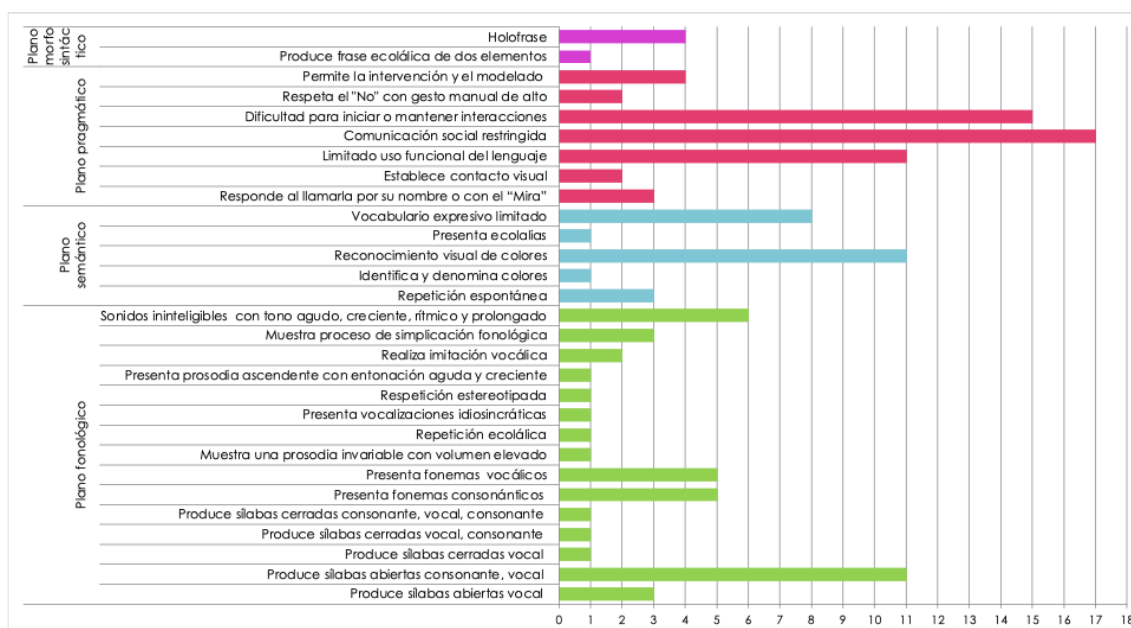
Tabla N°8: Características del lenguaje de la niña en sesión 4.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
<ul style="list-style-type: none"> - Produce sílabas abiertas solo vocal y consonante-vocal, y cerradas solo vocal, vocal-consonante y consonante-vocal-consonante. - Emite fonemas consonánticos /s/, /t/, /k/, /m/, /ɣ/, /ʃ/, /l/, /x/ y vocálicos /e/, /o/, /a/, /i/, /u/. 	<ul style="list-style-type: none"> - Emite ecolalia inmediata de [este komeɾ]. - Identifica y denomina acciones en voz alta. - Realiza repetición espontánea de colores. - Reconoce visualmente colores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Repetición ecológica de frase de dos elementos. - Presenta holofrase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el "Mira". - Establece contacto visual en dos ocasiones. - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida.

<ul style="list-style-type: none"> - Presenta una prosodia en un tono moderado e invariable. - Repetición ecológica con prosodia rítmica y alargada en [este komeu↑]. - Emite vocalizaciones idiosincráticas. - Repetición estereotipada. - Prosodia ascendente con una entonación aguda y creciente [sa-ta-ti]. - Realiza imitación vocálica de [a↑sul] y [o↑xo]. - Exhibe procesos de simplificación fonológica. - Emisión de sonidos ininteligibles, con un tono, intensidad y ritmo variable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuenta con un vocabulario expresivo limitado. 		<ul style="list-style-type: none"> - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Respeta el “No”, junto a la seña manual de alto. - Permite la intervención y el modelado en varias oportunidades.
---	---	--	---

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°4: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 4.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En cuanto a la fonología, cabe mencionar que se analizó a partir de una muestra escasa del lenguaje obtenido. La articulación de la acción que denominó fue [yomi], la cual contó con dos procesos de simplificación fonológica, la omisión en posición media del fonema /R/ y final del fonema /r/, y con una prosodia moderada en un mismo tono. Además, hubo emisión de vocalizaciones idiosincráticas que contaron con una prosodia ascendente, al verse marcadas por una entonación aguda que crecía al producir la secuencia de sílabas, y que, al mismo tiempo, conformaron no sólo una cadena de sílabas sino una repetición estereotipada. Es así como, teniendo en cuenta las características y el contexto en que se produjeron estas vocalizaciones, se podría considerar que son una manifestación de entusiasmo que denota interés y gusto por el material, y/o que son una estrategia o forma de autorregulación.

Continuando con el análisis fonológico, respecto a la articulación de los colores que repitió, se corresponde con las siguientes transcripciones: [amaijo], [a↑sul] y [o↑xo]. En el primer caso, se produjo un proceso de simplificación, al omitir el sonido alveolar vibrante simple /r/, y su pronunciación tuvo una prosodia con una entonación invariable, en la segunda repetición hubo una articulación correcta de fonemas que, además, fue acompañada por la imitación vocálica de los elementos suprasegmentales que impuso la fonoaudióloga; y, en el tercer caso, tuvieron lugar los dos aspectos mencionados anteriormente, es decir, la imitación vocálica y un proceso de simplificación fonológica, en esta ocasión, la omisión del fonema inicial vibrante múltiple /R/.

Por último, la emisión de sonidos ininteligibles fue hecha con un tono moderado y con una intensidad y ritmo variable que denotaban su molestia.

En lo que concierne a la semántica, si bien identificó y denominó la acción de una lámina, no se evidenció un reconocimiento visual del resto de acciones básicas en las demás imágenes. Por otro lado, sí identificó, reconoció y repitió colores, la frase ecológica que produjo fue de carácter inmediato sin intención comunicativa, y se observó un vocabulario expresivo reducido que parecía estar limitado por las desregulaciones de la paciente y sus dificultades a nivel pragmático que corresponden a la fijación y el interés de ella por los objetos más que por un otro.

Sobre el análisis morfosintáctico de la frase ecológica “*Este come*”, es posible indicar que se compone por un pronombre demostrativo, que cumple la función sintáctica de sujeto, y un verbo indicativo en tiempo presente con función de predicado. Se mantiene la producción de frases de una palabra de forma ecológica, con un incremento en la frecuencia por sesión.

Finalmente, en lo que se refiere a la pragmática, respondió al llamarla por su nombre o con el “*Mira*”, se logró captar y dirigir su atención con gestos o golpeteos marcados, respetó el “*No*” acompañado de la seña manual de alto, se estableció contacto visual en dos ocasiones, aunque sigue siendo escaso; y no siguió ni produjo el gesto de señalamiento; y se continúan las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.

Tabla N°9: Sesión 5.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>¿Todo bien?</i> - <i>Hola.</i> - <i>Vení, vamos.</i>	Establecer contacto visual, iniciar una interacción al saludar a la niña, y guiarla a la mesa para sentarse e iniciar con la primera actividad de la sesión	No mira ni emite palabra al ingresar al consultorio ni al saludarla. <i>No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.</i> No obstante, se dirige a la mesa con la terapeuta.	Se saluda a la paciente cuando ingresa tranquila al consultorio, mientras se busca su mirada. Luego, se la guía hacia la mesa para poder sentarse.
- <i>XXXX.</i> - <i>¡Mira!</i> - <i>¡Oh! ¡Un bebé!</i>	Obtener la atención de la niña, iniciar la actividad presentando el material a utilizar.	Se sienta en la mesa <i>y responde al “Mira” levantando su cabeza</i> y enfocando su mirada en el bebé que se sostiene y mueve frente a ella.	Se llama a la niña y se le muestra el muñeco del bebé, moviéndolo un poco para obtener su atención.

		No emite palabra por el momento, no muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.	
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX, ¿dónde está su nariz? - XXXX, ¡mira! - La nariz. - Toca la nariz. - ¡Bien! - La nariz. 	Captar la atención de la niña, fomentar la atención conjunta, incentivar la identificación y el reconocimiento de partes del cuerpo a través del modelado directo.	Mira hacia el muñeco en silencio sin responder a la pregunta. Después, como su mirada ya se encuentra puesta en él, observa cómo le tocan la nariz con el dedo, señalándosela. A continuación, ella le toca la nariz del bebé con ambas manos.	Se le pregunta a la paciente por la nariz del muñeco. Tras esperar alguna respuesta, se la llama y se le señala donde se ubica mientras se vuelve a nombrar de esa parte y, luego, se mueve nuevamente el muñeco frente a ella y le ordena que toque su nariz.
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Y sus orejas? - ¿Dónde están sus orejas? - <i>Mostrame sus orejas.</i> - <i>Las orejas, una y dos.</i> - ¡Mira! - <i>Acá, una oreja.</i> - ¡Bien! - <i>Y otra oreja.</i> 	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y el reconocimiento de las partes del cuerpo, modelar el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada.	No señala ni responde la pregunta de forma verbal. Con su mirada centrada en el muñeco, mira a la fonoaudióloga señalar las orejas. No hay uso funcional del lenguaje, y falta intención comunicativa y respuesta activa a la interacción. Acto seguido, permite que le agarren su mano y moldeen su dedo índice, señalando primero una oreja y luego otra.	Se pregunta por las orejas del bebé, mientras se lo mueve y se busca la mirada de la niña. Después de darle tiempo para que las muestre, se las señala de a una y se repite su nombre. Al ver que la niña no imita el señalamiento ni toca las orejas, se modela el gesto de activamente. Para eso, se le agarra la mano y, acomodando su dedo índice, se señalan las orejas.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Y los ojos...</i> - ¡Mira! - ¿Dónde están los ojos del bebé? - ¡Muy bien! - Los ojos. - Uno. - Dos. 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y el reconocimiento de las partes del cuerpo, y modelar el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada.	Lleva su mirada hacia el muñeco que se sostiene y mueve frente a ella. Toca los ojos del bebé con sus manos sin emitir palabra, evidenciando un buen vocabulario comprensivo de partes y mostrando conciencia corporal. Aunque hay una respuesta más activa, sigue dirigida hacia el muñeco y no a otro, persistiendo esas limitaciones en	Se repite el procedimiento y, moviendo el bebé frente a la paciente, se le pregunta por los ojos. Se la felicita cuando los toca correctamente con ambas manos y se vuelven a señalar y nombrar para que la niña imite el gesto de forma espontánea. Sin embargo, al no hacerlo, se lo modela de nuevo, señalando cada ojo.

		<p>el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p> <p>Permite que se le acomode el dedo para que señale, pero deshace el gesto cuando deja de ser guiado.</p>	
<p>- XXXX.</p> <p>- ¿Dónde está su boca?</p> <p>- Su boca.</p> <p>- ¡Bien!</p> <p>- La boca.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar la atención conjunta, promover la identificación y el reconocimiento de las partes del cuerpo, e incentivar el señalamiento, a través del modelado directo.</p>	<p>Se encuentra tranquila con su mirada puesta en el muñeco. Le toca con las manos la boca al mismo, sin emitir palabra, evidenciando un buen vocabulario comprensivo de partes y mostrando conciencia corporal. Cuando se refuerza el gesto, no lo imita. Presenta limitaciones para usar el lenguaje funcionalmente, y en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se llama a la niña y, esta vez, se le pregunta por la boca del muñeco, felicitándola cuando la toca con sus manos. Seguidamente, se repite el nombre de esa parte y se la señala, tratando de que imite el gesto.</p>
<p>- ¡XXXX!</p> <p>- ¿Dónde están sus manos?</p> <p>- ¡Mira!</p> <p>- Las manos del bebé.</p> <p>- Mira, una mano.</p> <p>- Y otra mano.</p> <p>- ¡Muy bien!</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar la atención conjunta, incentivar la identificación y el reconocimiento de partes del cuerpo, y modelar el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada.</p>	<p>En silencio, dirige su mirada hacia las manos del muñeco reconociéndolas, pero sin intentar tocarlas. Por ello, se refuerza el modelado de la actividad, señalando y denominando en voz alta de aquella parte. Así, evidencia un buen vocabulario comprensivo de partes y muestra conciencia corporal. No hay uso funcional del lenguaje, intención comunicativa, o respuesta activa a la interacción. Más tarde, permite el modelado del señalamiento.</p>	<p>Se llama a la paciente con el “¡Mira!” y se le pregunta por las manos del bebé. Al notar que la niña las mira, pero no las toca, se juntan las manos del bebé, señalándolas y nombrándolas. Posteriormente, se modela el señalamiento, guiando el dedo índice de la niña y nombrando cada mano.</p>
<p>- ¿Y los pies?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar</p>	<p>Sin emitir palabra o algún sonido, lleva</p>	<p>Se felicita a la niña cuando lleva sus</p>

<p>- ¿Dónde están los pies del bebé? - ¡Muy bien, los pies! - Uno y dos. - ¡Bien! - Los pies del bebé.</p>	<p>el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y el reconocimiento de partes del cuerpo, y modelar el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada.</p>	<p>sus manos hacia los pies del bebé, tocándolos. Evidencia un buen vocabulario comprensivo de partes y muestra conciencia corporal. Además, sigue mirando los pies del muñeco cuando se los mueven y deja que le acomoden el dedo índice para que los señale. Hay una respuesta más activa, pero hacia el objeto no al otro, persistiendo las restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>manos hacia los pies del muñeco y, nombrándolos de nuevo, se los mueve y señala mientras se busca su mirada. A continuación, se modela el gesto una vez más.</p>
<p>- ¡Mira! Mi boca... - ¿Y la tuya? ¿tú boca? - Mostrame tú boca. - ¡Muy bien, XXXX!</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la identificación y el reconocimiento de las propias partes del cuerpo con apoyo de gestos para facilitar su comprensión.</p>	<p>Sigue el bebé con la mirada cuando se lo pone a un costado. Luego, responde al "Mira" girando apenas la cabeza y mirando las manos que se mueven frente a ella. Lleva las suyas hacia su boca, respondiendo al estímulo visual y el modelado de la actividad. manteniendo cierta atención conjunta con la terapeuta. Consigue establecer contacto visual, por un breve segundo, cuando se la felicita por haberse tocado la parte que se le indicó.</p>	<p>La fonoaudióloga deja a un lado el muñeco y, ubicándose de frente a la paciente, mueve las manos y la llama con el "¡Mira!". Entonces, se señala la boca, identificando y denominándola en voz alta. Después, apunta a la niña, le pregunta por la suya, para que la señale o la muestre de alguna forma, y finalmente, la felicita cuando se toca su boca.</p>
<p>- XXXX ¿dónde están tus ojos? - ¡Mira! Mis ojos... - ¿Y los tuyos? - Mostrame. - ¡Bien! - Tus ojos.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el reconocimiento y la identificación de las propias partes del cuerpo con apoyo de gestos.</p>	<p>No responde la pregunta ni señala o toca sus ojos, en cambio, permanece en silencio y en calma. Lleva las manos a sus ojos, tapándolos, cuando la terapeuta se señala los suyos, lo</p>	<p>Se llama a la paciente y se le pregunta por sus ojos. Tras haber esperado una respuesta, se señalan los propios y se le pregunta nuevamente por los suyos.</p>

		cual podría indicar que solo estaría imitando la acción, sin haber comprendido la pregunta, pero manteniendo cierta atención conjunta.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Y tus pies? - ¿Dónde están tus pies? - ¡Muy bien! - XXXX. - Los pies. 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la identificación y el reconocimiento de las propias partes del cuerpo, y promover el señalamiento a través del modelado directo.</p>	<p>Mira al frente, pero no observa algo o a alguien en particular. Al preguntarle por sus pies, lleva su mirada hacia ellos y los mueve en silencio, evidenciando un buen vocabulario comprensivo de partes y mostrando conciencia corporal. Cuando se la imita, mira en dirección a los pies del otro, sin establecer contacto visual en esta ocasión. Si bien hay una respuesta más pasiva, siguen las limitaciones para usar el lenguaje funcionalmente, y en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Esta vez, se le pregunta por sus pies, felicitándola e imitándola cuando los mueve. Después, se señalan los pies de la niña mientras se repite su nombre.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Y tus orejas? - ¿Dónde están tus orejas? - ¡Mira! Mis orejas... una, dos. - ¿Y tus orejas? - Mira, tus orejas. - Una, dos. 	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la identificación y el reconocimiento de las propias partes del cuerpo; y promover el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada.</p>	<p>No responde la pregunta, pero dirige su mirada hacia las manos que se mueven frente a ella. No imita el gesto ni la acción a pesar de haberle mostrado dónde se ubicaban, pero permite que se guíe su dedo para señalar sus orejas. Al dejar de guiarlo, deshace el gesto y las toca con ambas manos, manteniendo cierta atención conjunta con el otro.</p>	<p>Al no haber respuesta por parte de la paciente, se mueve las manos y, usando el "Mira", se señalan las orejas propias para mostrarle dónde se ubican, mientras se le vuelve a preguntar por las suyas apuntándola. Como sigue sin responder, se aprovecha para moldear y guiar el su dedo índice. De esta forma, se las nombra y se señala primero una y, luego, la otra, enumerándolas y</p>

			buscando la mirada de la niña.
<p>- XXXX ¿y tus manos?</p> <p>- Mostrame tus manos.</p> <p>- ¡Muy bien!</p> <p>- Los manos.</p> <p>- ¡Mira! Una mano y otra mano.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar el reconocimiento y la identificación de las propias partes del cuerpo con apoyo de gestos y promover el señalamiento.</p>	<p>Ante la pregunta, mira y mueve sus manos en silencio evidenciando un buen vocabulario comprensivo de partes y mostrando conciencia corporal. Seguidamente, enfoca su mirada en las manos que se mueve frente a ella y termina mirando nuevamente las suyas cuando se las agarran, sin quejarse o molestar. Aunque hay una respuesta más activa, es dirigida hacia algo no alguien, persistiendo las restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>En esta ocasión, se le pregunta por las manos, dándole tiempo y espacio para que responda. Se la felicita cuando mueve sus manos y, a continuación, se la imita moviendo las propias, mientras se busca su mirada. Finalmente, se la llama y, sosteniéndole las manos, se las señala de a una.</p>
<p>- XXXX ¡mira!</p> <p>- Mi nariz...</p> <p>- ¿Y la tuya?</p> <p>- ¡Bien!</p> <p>- XXXX, me toco la nariz.</p> <p>- Tu nariz.</p> <p>- ¡Muy bien!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la identificación y el reconocimiento de las partes del cuerpo propias; y modelar el señalamiento a través del señalado directo y la imitación guiada.</p>	<p>Ante el llamado levanta su mirada y la centra en el dedo que se mueve frente a ella y con el que la fonoaudióloga se toca reiteradamente la nariz. Acto seguido, se toca la suya con ambas manos, sin emitir palabra o establecer contacto visual, pero manteniendo cierta atención conjunta. Permite el modelado del señalamiento, establece contacto visual, pero no lo mantiene, y deshace el gesto cuando deja de ser guiado.</p>	<p>Por último, la terapeuta la llama y, señalándole y nombrándole su nariz, le pregunta por la suya. Tras unos segundos, la felicita a cuando se toca la nariz con ambas manos. Posteriormente, la vuelve a llamar, se señala la nariz y, acomodando y guiando el dedo de la niña, modela el gesto mientras busca su mirada.</p>
<p>- Bien.</p> <p>- XXXX, ¿vamos a jugar?</p> <p>- Mira...</p>	<p>Captar la atención de la niña y presentar el material de la segunda actividad.</p>	<p>Permanece sentada cuando el adulto se levanta de la mesa.</p> <p>- “¿Vamos a jugar?, ¿vamos a jugar?, ¿vamos a jugar?”</p>	<p>Se guarda el muñeco del bebé en el armario y, de allí mismo, se agarra el burbujero. Acto seguido, se ubica de</p>

		<p>Emite una ecolalia inmediata de la frase de tres elementos dicha por la terapeuta cuando regresó con el burbujero. La articulación de dicha frase fue [vamo a jugau↑], tuvo pronunciación con una prosodia ascendente con una entonación aguda y un alargamiento de la última vocal. La producción incluye sílabas abiertas solo vocal y consonante-vocal.</p> <p>Emite fonemas consonánticos /b/, /m/, /j/, /g/, y vocálicos /a/ /o/ /u/, y exhibe dos procesos de simplificación fonológica, con la omisión de la /s/ y la /R/, ambas en posición final.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje.</p>	<p>pie frente a la paciente.</p>
<p>- XXXX. - ¡Mira! - ¡Burbujas!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar la respuesta al nombre y al “Mira”, impulsar el contacto visual, promover la atención conjunta, y modelar la anticipación.</p>	<p>Frente al llamado, levanta su cabeza y mira hacia el burbujero que se mueve frente a ella, logrando mirar a los ojos por unos segundos.</p> <p>Entonces, se para porque el material a utilizar es de su agrado y enfoca su mirada en las burbujas que se soplan, explotándolas.</p>	<p>Sacude el burbujero ligeramente mientras se llama a la niña por su nombre. Luego, saca la varita del mismo y, colocándosela cerca de los ojos, la vuelve a llamar con el “Mira”. Rápidamente sopla las burbujas cuando la niña la mira a los ojos.</p>
<p>- XXXX, ¿más burbujas? - ¡Mira! ¿quieres burbujas? - ¡Si, más!</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar la respuesta al nombre y al “Mira”, fomentar el contacto visual, promover la atención conjunta, incentivar y modelar la petición.</p>	<p>- “Si” Con su mirada puesta en el burbujero, responde la pregunta cerrada, mostrando una correcta comprensión</p>	<p>Con la varita del burbujero cerca de los ojos para fomentar el contacto visual, se llama a la paciente para preguntarle si quiere burbujas. Se refuerza</p>

		<p>de la misma. Realiza petición verbal. Presenta holofrase. No se advierten errores en la articulación de la respuesta, contando con una prosodia en un tono bajo e invariable. Emite fonemas consonánticos /s/ y vocálicos /i/; y produce una sílaba abierta consonante-vocal.</p> <p>Toca las burbujas que se soplan con sus manos, explotándolas.</p>	<p>la respuesta afirmativa y se soplan las burbujas. Respecto a ello, se intenta no soplarlas hasta recibir una respuesta verbal o una mirada, aunque sea breve.</p>
<p>- ¿Más burbujas? - ¿Quieres más? - ¿Más? - Sí, quiero más.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual, promover la atención conjunta, incentivar y modelar la petición.</p>	<p>Manteniéndose de pie, mira el burbujero, mientras estira su brazo hacia él, intentando alcanzarlo, sin responder verbalmente la pregunta.</p>	<p>Se repite el procedimiento, preguntándole si quiere más burbujas e intentando entablar contacto visual con ella. Sin embargo, al verla estirar su mano hacia el burbujero, se refuerza la petición con el modelado verbal de la respuesta y se soplan las burbujas.</p>
<p>- ¡XXXX, mira! - A la una, a las dos y a las... - ¡Tres!</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar la respuesta al nombre y al "Mira", fomentar el contacto visual, promover la atención conjunta, incentivar y modelar la anticipación.</p>	<p>Espera atentamente que se soplen las burbujas, dando pequeños saltitos. Aunque no emite palabra, mientras se la llama por el nombre y el "Mira", dirige su mirada hacia la varita que se mueve frente a ella, consiguiendo mirar a la fonoaudióloga a los ojos por un segundo, y que se soplen las burbujas.</p>	<p>Se llama a la niña y se modela la anticipación antes de soplar. Para eso, se le da tiempo para que complete el conteo o bien la mire a los ojos. Finalmente, se termina de contar y se soplan las burbujas, cuando la mira.</p>
<p>- XXXX, ¿más burbujas? - ¿Más? - Sí, más</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar la respuesta al nombre y al "Mira", fomentar el contacto visual, promover la atención conjunta,</p>	<p>Mira el tubo del burbujero, sin responder verbal o gestualmente, y luego hacia la varita cuando se la agita.</p>	<p>Se llama a la paciente y se le pregunta si quiere más burbujas, mientras busca su mirada. Se mueve la varita, se modela la</p>

	incentivar y modelar la petición.	Exhibe restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	respuesta verbal y se soplan las burbujas.
- XXXX, ¡mira! - ¿Más burbujas? - Sí, más. - A la una, a las dos y a las... - ¡Tres!	Captar la atención de la niña, incentivar la respuesta al nombre y al "Mira", fomentar el contacto visual, promover la atención conjunta, incentivar y modelar la petición y la anticipación.	Espera parada y atenta las burbujas. No responde a lo que le pregunta ni completa el conteo, pero logra cruzar miradas con el adulto consiguiendo que se soplen burbujas. No hay un uso funcional del lenguaje, no exhibe intención comunicativa ni responde de forma activa a la interacción, ya que se centra en las burbujas.	Se llama a la niña y se le pregunta si quiere más burbujas. Al no recibir respuesta, se modela la petición verbal y se prosigue a hacer el conteo en voz alta. Se dirige su atención hacia la varita, moviéndola, y, tras esperar que mire a los ojos, se completa el conteo y se soplan las burbujas. Mientras las explota, la terapeuta esconde el burbujero y se acerca a la puerta, abriéndola.
- ¡Muy bien! XXXX - Vení, vamos con mamá. - Chau, XXXX. - Chau.	Finalizar la sesión en forma tranquila, llevar a la niña con su madre y despedirse haciendo uso de gestos.	Cuando termina de explotar las burbujas, mira hacia la puerta abierta, desde donde la felicitan y llaman por el nombre, y se acerca allí. De esta manera, termina saliendo tranquila del consultorio en dirección a su madre. Se retira sin despedirse o hacer contacto visual, sin mostrar intención comunicativa o responder de forma activa a la interacción.	Se la felicita desde la puerta mientras la llama para que vaya con su madre. Continuamente, se finaliza la sesión, despidiéndose de ella con gestos referenciales y buscando su mirada.

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La niña ingresó al consultorio en silencio y en calma sin mirar a la terapeuta, quien la llevó a la mesa a sentarse para iniciar el encuentro.

Por un lado, se trabajó la identificación y el reconocimiento de partes del cuerpo y el señalamiento a través del modelado directo y la imitación guiada. Y, por el otro, se incentivó y modelo la petición y la anticipación. En ambas instancias, se buscó captar

su atención, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, y emitir enunciados cortos y claros apoyados de gestos para facilitar la comprensión, la cual benefició la interacción al verse acompañada por el buen humor de la paciente.

Respecto a la primera actividad, se pudo establecer contacto visual y dirigir su atención hacia determinada parte corporal al mover el muñeco o una mano antes de señalarle. A lo largo de la segunda actividad, se obtuvo una respuesta afirmativa al preguntarle si quería más burbujas, y la paciente pudo anticiparse y establecer contacto visual en otras dos ocasiones, aunque este sigue siendo mínimo y requiere de muchos apoyos externos. La fonoaudióloga facilitó la finalización de la sesión al esconder el burbujero y dirigirse a la puerta del consultorio para terminar abriéndola. De esta manera, se llevó a la niña con su madre y se despidió de ella utilizando gestos referenciales y buscando su mirada, pero no respondió devuelta.

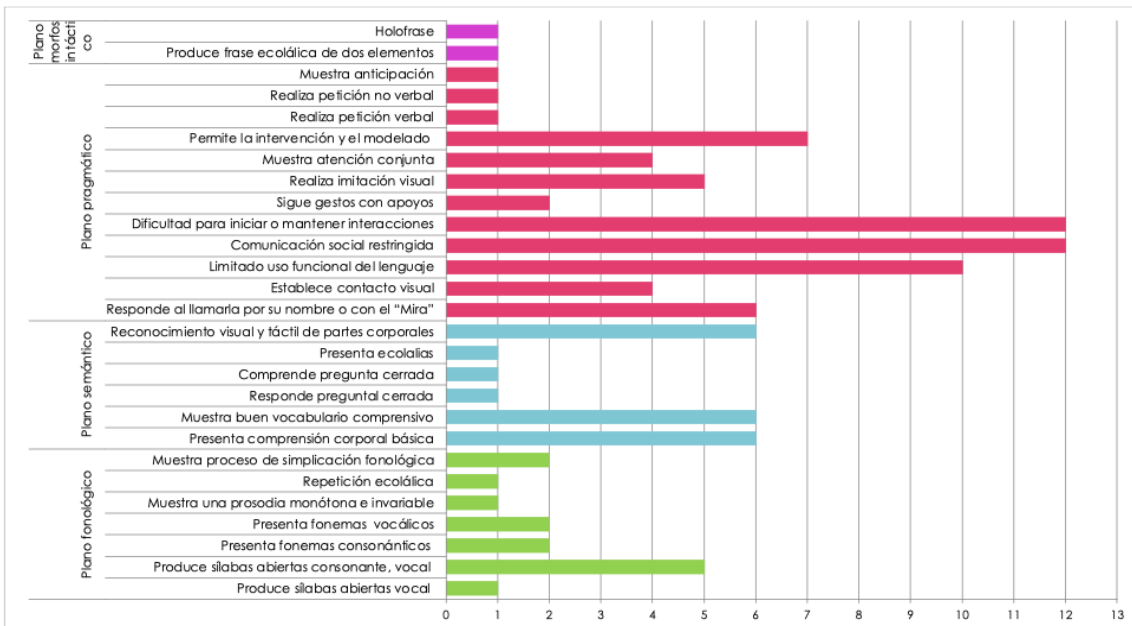
Tabla N°10: Características del lenguaje de la niña en sesión 5.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
<ul style="list-style-type: none"> - Produce sílabas abiertas solo vocal y consonante-vocal. - Emite fonemas consonánticos /b/, /m/, /j/, /g/, /s/ y vocálicos /a/, /o/, /u/, /i/. - Produce repetición ecológica de [vamo a jugar↑] con una prosodia ascendente y un alargamiento de la última vocal. - Tiene prosodia baja, moderada e invariable en emisión de [si]. - Exhibe procesos de simplificación fonológica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce de forma visual y táctil partes del cuerpo. - Emite ecolalia inmediata de la pregunta “¿Vamos a jugar?”. - Comprende pregunta cerrada. - Responde pregunta cerrada. - Muestra un buen vocabulario comprensivo. - Presenta comprensión corporal básica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta repetición de frase ecológica de tres elementos. - Holofrasas 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el “Mira”. - Establece contacto visual. - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Sigue gestos con apoyo. - Realiza imitación visual. - Muestra atención conjunta. - Permite la intervención y el modelado.

			<p>- Petición verbal y no verbal en una ocasión.</p> <p>- Expresa anticipación a la actividad.</p>
--	--	--	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°5: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 5.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Respecto a la fonología, se analizó a partir de una escasa muestra del lenguaje obtenida, debido a que su repertorio léxico es limitado y sus expresiones son ecológicas. De esta forma, tuvo lugar la producción ecológica de la frase [vamo a jugar↑] que contó dos procesos de simplificación fonológica, el primero con la omisión del fonema /S/ en posición final y el segundo con la omisión del fonema vibrante /R/ también en posición final. Además, dicha producción se vio marcada con una pronunciación con una prosodia ascendente con una entonación aguda y un alargamiento de la última vocal /A/, correspondiente al tono de pregunta con el que se emitió originalmente. Por otra parte, la respuesta afirmativa que dio la paciente tuvo una articulación correcta de fonemas [si] y tuvo una pronunciación corta y directa con una entonación monótona.

La semántica se caracterizó por el reconocimiento de partes del cuerpo, la comprensión de órdenes y de pregunta cerrada, una respuesta afirmativa, y la ecolalia inmediata de la pregunta emitida por la terapeuta, sugiriendo una repetición automática

sin comprensión de su significado. Se observó un buen vocabulario comprensivo de partes corporales y cierta conciencia corporal básica de su propio cuerpo.

En cuanto a la morfosintaxis, la frase que produjo está compuesta por tres elementos, un verbo nuclear, una preposición y un verbo infinitivo que actúa como complemento verbal. También, persiste la producción de holofrases en menor frecuencia en comparación con la última sesión. Dado el carácter ecológico de las mismas, no pueden considerarse parte de la morfosintaxis propia de la paciente.

Sobre la pragmática, se observó que se mantiene la respuesta al nombre y el contacto visual con un leve incremento en la cantidad de veces que lo logra gracias a las intervenciones de la terapeuta y, además, continúa respondiendo al input visual y permite el modelado guiado. Si bien logró atención conjunta y mostró por primera vez desde el inicio de las observaciones petición verbal y no verbal, en una ocasión respectivamente, todavía no utiliza el lenguaje funcional y/o constantemente para tal fin puesto que carece de intencionalidad. Por último, exhibió anticipación y fue capaz de realizar variaciones tonales que dan indicio de una posible intención de preguntar, sin embargo, se advierte que la misma es ecológica y carece de función comunicativa.

Tabla N°11: Sesión 6.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Pasa.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	No mira ni emite palabra al ingresar al consultorio y deambula hasta que se la llama. <i>No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.</i>	Se saluda a la paciente y se busca su mirada cuando esta ingresa al consultorio.
- <i>Vení, XXXX, vamos a jugar.</i> - <i>Nos sentamos.</i> - <i>XXXX, ¡mira!</i> - <i>Vení, sentate.</i>	Obtener la atención de la niña y que se siente en la mesa para iniciar la actividad.	<i>Lleva su mirada en dirección a la mesa al escuchar que la llaman por su nombre.</i> Acto seguido, al ver el frasco de la masa va y se sienta en la mesa junto a la fonoaudióloga, ya que el material que se emplea es de su agrado. <i>No evidencia intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.</i>	Se buscan los materiales que se utilizaran y, luego, se llama a la niña para que vaya y se siente en la mesa. Al ver que no lo hace, se le muestra el frasco de una de las masas y, sacudiéndolo, se le repite que se siente, consiguiendo que se siente.

<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - Masa. - XXXX. - To-ma 	<p>Presentar y entregar los materiales de la actividad, fomentar el contacto visual y el uso de palabras funcionales.</p>	<p>Centra su mirada en los frascos que contienen las masas de colores y, después, mira y agarra la masa que se le ofrece. Aunque hay una respuesta más activa, es dirigida hacia la masa y no a otro, persistiendo las limitaciones en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se saca una de las masas, se la parte en dos, y se le abre la mano a la paciente dándole uno de esos pedazos y buscando su mirada.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX. - ¡Mira! - Así. 	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la imitación con el modelado visual, y el seguimiento de instrucciones simples.</p>	<p>Sigue sin emitir palabra y mostrando interés por la masa sostiene, tocándola. Ante el llamado levanta su cabeza y mira hacia la masa que se moldea en la mesa.</p>	<p>La terapeuta empieza a moldear en la mesa la otra mitad de masa con la que se quedó. Al mismo tiempo, llama a la niña y le muestra cómo hacer la tira de masa.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - Hago una pulsera. - ¡Wow! Una pulsera. 	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la imitación con el modelado visual y promover el juego simbólico.</p>	<p>Enfoca su atención y mirada en la tira que se sostiene frente a ella y observa, en silencio, cómo se unen los dos extremos armando una pulsera. Hay interés por el material, pero no por el otro, presentando así limitaciones en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se coloca la tira de masa frente a la paciente para que la vea y, acto seguido, se une sus extremos alrededor de la muñeca, formando una pulsera. Seguidamente, se la muestra a la niña acercando y moviendo ligeramente la muñeca.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Armamos la pulsera? - A ver la pulsera de XXXX. - Bueno. - ¿Te armo una? 	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la imitación con el modelado visual y promover el juego simbólico.</p>	<p>No permite que se guíe su mano para formar la tira de masa sobre la mesa, y termina apretándola entre sus manos y dirigiendo su mirada allí, sin emitir palabra, evidenciando fijación por las masas, preferencia por lo sensorial y un vocabulario expresivo limitado por dicha fijación. No hay un uso funcional del lenguaje y no exhibe intención comunicativa ni</p>	<p>Se intenta ayudar a la paciente para que arme la pulsera con su masa, pero esta la agarra y aprieta entre sus manos. Por eso, ante la negativa de la niña, se le pregunta si quiere que le arme una.</p>

		responde de forma activa a la interacción.	
<p>- ¡Mira! Una pulsera para XXXX.</p> <p>- To-ma.</p> <p>- ¡Que linda!</p> <p>- Una pulsera.</p> <p>- ¿Hacemos otra?</p> <p>- ¿Le hacemos una a mamá?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la imitación con el modelado visual, promover el uso de palabras funcionales y el juego simbólico.</p>	<p>Ante el "Mira", lleva su mirada hacia la pulsera que se le armo. Si bien no entabla contacto visual con nadie, permite que se le coloque la pulsera de masa en la muñeca.</p> <p>- "Mamá, mamá, mamá"</p> <p>Emite una ecolalia inmediata de una palabra, mientras sigue apretando su trozo de masa y mira la pulsera, evidenciando fijación por las masas, preferencia por lo sensorial, y un vocabulario expresivo limitado dicha fijación.</p> <p>Presenta holofrase.</p> <p>Su articulación fue correcta y tuvo una prosodia pareja con una entonación alta alargando la última sílaba. Emite fonema consonántico /m/ y vocálico /a/, y sílabas abiertas C-V.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se le arma una pulsera a la niña y, haciendo uso del "Toma", se la coloca en la muñeca y se la señala. Cuando se le pregunta si hacen otra pulsera para su mamá, produce una ecolalia inmediata.</p>
<p>- XXXX ¡mira!</p> <p>- Un helado.</p> <p>- Miam, miam, miam ¡que rico!</p> <p>- Está frío.</p> <p>- ¿Querés? To-ma.</p> <p>- ¿Te gusta el helado?</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el uso de palabras funcionales e incentivar el juego simbólico.</p>	<p>Gira su cabeza hacia el costado cuando la llaman y enfoca su mirada en el helado de masa que le ofrecen. De esta manera, deja su pedazo de masa a un lado y acepta el helado que le ofrecen, centrando allí su mirada sin desarmarlo ni emitir palabra o sonido.</p> <p>Posteriormente, pone el helado en la mesa y toma nuevamente su trozo de masa aparentándolo,</p>	<p>Se prosigue la actividad armando un helado de masa. Para ello, se agarra otra masa y, una vez terminado, se llama a la paciente incentivando el juego simbólico. Acto seguido, se lo ofrece con el "Toma" mientras se busca su mirada.</p> <p>Se le pregunta si le gusta, pero no responde.</p>

		evidenciando fijación por las masas, preferencia por lo sensorial y un vocabulario expresivo limitado dicha fijación. No muestra un uso funcional del lenguaje, no exhibe intención comunicativa ni responde de forma activa a la interacción.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - Así, arriba y abajo. - Un bigote. - ¡Mira! Un bigote. - ¡Muy bien, XXXX! 	Obtener la atención de la niña, incentivar contacto visual y la atención conjunta, fomentar la imitación con el modelado visual, y promover el juego simbólico.	Si bien no sigue el señalamiento, esta vez sí permite que le ayuden a moldear la masa para formar la tira. Además, consigue imitar visualmente a la terapeuta, establecer contacto visual con ella, lograr atención conjunta al colocar la tira de masa sobre su boca como si fuera un bigote, mostrando juego simbólico.	Se toma otro trozo de masa y se lo moldea en una tira, mientras llama a la niña. Entonces, se señala el pedazo que tiene la paciente y, luego, se estira la mano ayudándola a amasarlo y formando una tirita. A continuación, se agita ligeramente la tira, mientras se la llama y, ante su mirada, se la coloca sobre la boca como si fuera un bigote.
<ul style="list-style-type: none"> - A ver... - Espera. 	Buscar moldes para seguir con la actividad.	Permanece sentada en la mesa con las masas, cuando se van a buscar los moldes.	Se traen algunos moldes con formas para seguir con la actividad.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - Una nube. - Un corazón. - Este es el corazón, ¿lo quieres? - ¿No? Esa es una nube. - Y mira... este es una flor. - XXXX. - Despacio, XXXX. 	Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y seguir instrucciones simples.	Centra su atención y mirada en los moldes que la fonoaudióloga pone en la mesa. - "Corazón, corazón, corazón" Produce una ecolalia inmediata, mientras agarra el molde que tiene forma de nube, observándose un vocabulario expresivo limitado por dicha fijación. Su articulación fue [co'aʔson] con omisión del fonema /r/ y presentó una prosodia con una elevación del tono en la sílaba abierta media. Emite fonemas consonánticos /k/, /s/,	Se depositan los moldes en la mesa y se nombra las formas que tienen señalándolas. Se le intenta dar el corazón a la paciente, pero lo aparta con la mano y, por eso, se le señala y aclara que el que agarro es una nube. Al ver que pone con mucha fuerza la masa dentro del molde de nube, le advierte que lo haga más despacio.

		<p>/n/ y vocálicos /a/, y presenta sílabas abiertas solo vocal y consonante-vocal, y cerradas consonante-vocal-consonante.</p> <p>Presenta holofrase.</p> <p>Aparta el molde de corazón que se le acerca y coloca la masa dentro del de nube sin mirar al adulto. No hace caso a la advertencia que le da de poner más espacio la masa.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	
<p>- A ver, XXXX. - Te ayudo. - Espera, tranquila.</p>	<p>Ayudar a la niña, obtener su atención e incentivar el contacto visual, favorecer la interacción y autorregular su estado emocional.</p>	<p>Intenta desmoldar la masa, pero no sale, puesto que la presiono demasiado fuerte contra el molde. Ante esta situación, se molesta y empieza a emitir sonidos ininteligibles, en un tono moderado y con una intensidad y ritmo variable que denota molestia y queja; mostrando resistencia a la intervención y frustración ante inconvenientes.</p> <p>Presenta restricciones en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Cuando la paciente tiene problemas para desmoldar la masa, se le ofrece asistencia, tratando de calmarla, para favorecer la interacción y continuar con el clima ameno de la sesión.</p>
<p>- XXXX. - To-ma. - ¡Mira! Así. - Despacito.</p>	<p>Asistir a la niña y seguir con la actividad de forma amena; obtener su atención, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover el uso de palabras funcionales, modelar el uso de moldes y fomentar el seguimiento de instrucciones simples.</p>	<p>Se calma ante la intervención de la terapeuta, pero no la mira a los ojos, no agradece la ayuda ni sigue las indicaciones que le dan, enfocándose completamente en poner las masas dentro de los moldes. La fijación por las masas y preferencia por lo sensorial, limitan la comunicación social y la interacción con ella.</p>	<p>Se retira la masa del molde y se la entrega a la niña, diciéndole "Toma" y buscando su mirada. Si bien se le muestra cómo utilizar el molde, la paciente no lo observa y, más tarde, se repite este escenario, en el cual presiona demasiado la masa contra el molde de flor, sin poder retirarla.</p>

		Mientras se le indica y muestra cómo usar los moldes, un tarro cae de la mesa haciendo ruido, pero la niña no se inmuta.	
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX, ¡mira! - Voy a hacer una cara. 	Captar la atención de la paciente, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, y trabajar el armado de la figura humana con masa.	<p>Responde al llamado, y dirige su atención y mirada hacia la bola de masa que se aplasta en la mesa.</p> <p>Se mantiene en silencio y en calma apretando la masa con la que se quedó de los moldes, evidenciando una fijación por las masas y preferencia por lo sensorial que limita la comunicación social y la interacción.</p>	Se continúa el encuentro agarrando masa y formando una bola con ella. Después, se llama a la paciente y se aplasta esa bola de masa en la mesa para formar una cara.
<ul style="list-style-type: none"> - Hacemos una cara, a ver... - ¡Mira! - Pone los ojos. - Un ojo. - Otro ojo. 	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover el señalamiento, impulsar el armado de la figura humana a través del modelado directo.	<p>Vuelve su mirada hacia la masa que tiene entre sus manos, sin seguir el señalamiento, mostrando una fijación por las masas y preferencia por lo sensorial.</p> <p>Ante el "Mira", gira su cabeza y sigue la bolita que se mueve frente a ella hasta que se las colocan en la en lo que sería la cara de masa. No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.</p>	Se hacen dos bolitas de masa mientras le señala a la niña la que está en la mesa. Como no sigue el señalamiento, se usa el "Mira", se mueven las bolitas frente a ella para captar su atención y se prosigue a mostrarle como poner los ojos.
<ul style="list-style-type: none"> - Vos, pone los ojos. - XXXX, to-ma - Un ojo. - ¡XXXX, mira! - To-ma. - Otro ojo. - Bien, un ojo y otro ojo. 	Captar la atención de la paciente, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el uso de palabras funcionales, y modelar el armado de la figura humana a través del modelado directo y la imitación guiada.	No sigue el señalamiento, pero si toma en silencio y de a una las bolitas de masa que se le entregan, logrando establecer contacto visual , gracias a que se las puso a la altura de los ojos antes de entregárselas. De esta manera, las ubica una encima de la otra en el medio de la cara con su mano libre sin emitir palabra. Su	La fonoaudióloga saca los ojos que se ubicó y se señala los propios mientras le ordena a la paciente que los ponga ella esta vez. Seguidamente, la llama, le entrega las bolitas de masa de a una, moviéndolas frente a ella, con el "Toma". Se acomodan los pedazos de masa que ubico

		mirada se dirige a la masa en su mano cuando se acomodan los ojos, pero no responde activamente a la interacción ni muestra intención comunicativa.	encimados, separándolos y poniéndolos uno al lado del otro, mientras se los señala y nombra.
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX... - <i>Da-me</i> - <i>¡Muy bien, XXXX!</i> 	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la comprensión y seguimiento de instrucciones con apoyo de palabras funcionales y gestos, e indirectamente modelar la petición.	<p>Voltea cuando la llaman y le tocan el hombro. Sigue con la mirada la mano frente a ella que abre y cierra la mano realiza el gesto manual de "Dame". Acto seguido, responde al "Dame" entregando la masa y consiguiendo mirar al adulto a los ojos, mostrando una correcta comprensión del pedido y atención conjunta.</p> <p>Posteriormente, aparta la mirada, dirigiéndola nuevamente hacia la cara de masa que está en la mesa, mientras se la felicita.</p>	Se le pide a la niña la masa de la actividad anterior que tiene en la mano, para poder obtener su total atención. Para ello, se le toca el hombro, se le señala la masa en su mano y, buscando su mirada, se le pide que la entregue con el "Dame" , acompañando el pedido con el gesto correspondiente.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Mira! Una boca.</i> - <i>To-ma.</i> - <i>Pone la boca.</i> - <i>Despacito.</i> - <i>Bien.</i> 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover el uso de palabras funcionales, y modelar el armado de la figura humana a través del modelado visual.	<p>Levanta su cabeza ante el "Mira", y fija su mirada en la tira que se sostiene frente a ella, sin mirar a donde se le señala.</p> <p>Agarra la masa que le entregan y la coloca nuevamente en el centro de la cara de masa, presionándola con fuerza.</p>	Se forma una tira de masa para colocarle una boca a la cara. Así, la terapeuta se ubica la tira a la altura de su boca para mostrarle dónde se sitúa, debajo de los ojos. Posteriormente, señala su boca y la cara de masa y le entrega la tira a la niña para que la ubique.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Mira! La nariz.</i> - <i>Acá.</i> - <i>Pone la nariz.</i> - <i>Sentate, XXXX.</i> - <i>¿Le ponemos la nariz?</i> - <i>To-ma.</i> - <i>Muy bien.</i> - <i>La cara de un nene.</i> 	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover el uso de palabras funcionales, y modelar el armado de la figura humana a través del modelado directo.	Sigue con la mirada la masa que se le muestra y mueve frente a ella, pero no el señalamiento. De repente se para de la silla, por lo que se le agarra ligeramente el hombro y se la guía a sentarse mientras se palmea el asiento.	Se arma una bolita de masa y se la mueve frente a la paciente mientras se la llama con el "Mira" . A continuación, la fonoaudióloga ubica la bolita en su nariz y después en la de la niña. De esta forma, señala la cara de masa con su otra

		Tras sentarse, agarra la bolita que le entregan sin establecer contacto visual y la coloca en el medio. Sigue mirando la cara de masa, sin responder, evidenciando un vocabulario expresivo limitado por la fijación de la niña por las masas. Tampoco, exhibe intención comunicativa ni responde de forma activa a la interacción.	mano y le ordena que le ponga la nariz. Se le entrega la masa cuando vuelve a sentarse y, más tarde, se acomoda la nariz un poco más arriba mientras se la felicita.
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX, le ponemos los brazos. - To-ma, pone los brazos. - ¡Mira! Acá. - Un brazo, otro brazo - Ahora las piernas. - Una y dos. - Bien un nene. 	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, y trabajar el armado de la figura humana través del modelado directo.	Centra su atención en los tarros de masa a un costado y, si bien no acepta las tiras que se le ofrecen ni deja que se le agarre la mano para depositarlas allí, si observa en silencio como se las mueve y se las ubica. Presenta limitaciones en la comunicación social y la interacción.	Se pone una masa para que sea el cuerpo del nene y para que la paciente le ponga los brazos y piernas con tiras de masa. Sin embargo, cuando se intenta dárselas, no quiere agarrarlas, por lo que se las ubica ante la mirada atenta de la niña.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Oh! XXXX. - ¿Le pones el pelo? - Sí, toma. - XXXX. - ¡Mira! Acá arriba va el pelo. - XXXX, acá. 	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y trabajar el armado de la figura humana través del modelado visual directo.	Se mantiene en silencio, observándose una falta de intención comunicativa y de respuesta activa a la interacción, y un vocabulario expresivo limitado dicha fijación. A lo último, si acepta la masa que le depositan en la mano y la vuelve a situar en el medio de la cara, en vez de arriba. Dirige su mirada hacia la mano con la que la fonoaudióloga se toca la cabeza y, luego, ve hacia el nene de masa.	Más tarde, se le pregunta si le pone pelo al nene y rápidamente se le deposita la masa en la mano. Al ver que pone la masa en el medio de la cara, se la llama y, tocando repetidamente la cabeza, se le señala dónde se ubica. Después, se la coloca en el lugar correcto mientras se la llama y se le señala ese lugar.
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Mira! - ¡Pam! - ¡Oh! - ¡Pam! - To-ma. 	Guardar el material, captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta,	En principio, centra su mirada en los trocitos de masa que se van poniendo en los tarros. Luego, toma las	Se agarran los tarros y se empiezan a guardar pedacitos de masa en ellos, mientras se emiten

<p>- ¡Pam! - XXXX, ¿cómo es? - ¡Pam!</p>	<p>incentivar repetición de onomatopeyas y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>masas que se le van ofreciendo y las tiras dentro de los tarros, sin repetir las onomatopeyas. Esta respuesta se corresponde con una imitación visual más que a un uso funcional del lenguaje o una interacción con intención comunicativa.</p>	<p>sonidos onomatopéyicos tales como “¡Pam!” y “¡Pum!”. Al notar el interés de la paciente, se le entregan pequeños trocitos, haciendo uso del “Toma” y buscando su mirada.</p>
<p>- ¡Pum! - ¡Muy bien! - ¡Pum! - To-ma. - ¡Pum!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar repetición de onomatopeyas y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>De forma calmada y en silencio va poniendo los trozos de masa en los tarros. - “Pum” Repite espontáneamente la onomatopeya y mira a la terapeuta a los ojos cuando la repite nuevamente y le entrega otra masa, estableciendo atención conjunta. No se advierten errores en la articulación de la onomatopeya que, además, tuvo una prosodia invariable con una entonación baja y monótona, sin la explosión característica de esta onomatopeya. Emite fonemas consonánticos /p/, /m/ y vocálicos /u/, y presenta una sílaba cerrada consonante-vocal-consonante. No hay uso funcional del lenguaje.</p>	<p>Se felicita a la niña cuando, en una ocasión, repite la onomatopeya “¡Pum!”, aunque sin el énfasis con el que se produjo. Y se continúa entregándole los distintos pedazos de masa, llevándolos a la altura de los ojos para fomentar el contacto visual, hasta guardarla toda.</p>
<p>- ¡Muy bien! - ¡Mira! Un globo. - ¿Lo quieres? - To-ma. - Vamos con mama. - Chau, XXXX.</p>	<p>Lograr que la niña pueda retirarse de forma tranquila con su madre, despedirse con gestos y terminar en calma la sesión.</p>	<p>Se molesta cuando se agarra la caja de los tarros de masa y se dirige al armario para guardarla. Muestra una conducta disruptiva sacudiéndose y empezando a emitir sonidos ininteligibles, en un tono moderado y con una intensidad y ritmo variable que</p>	<p>Se felicita a la paciente por guardar las masas en los tarros y se lleva al armario la caja con los tarros para guardarlos. Sin embargo, tras notar la molestia de la niña, se le hace un globo con un guante y se lo entrega con el “Toma”.</p>

		<p>denota molestia y queja. No obstante, se calma cuando se hace y se le entrega el globo de un guante, enfocando su mirada en él.</p> <p>No le muestra el globo a su madre cuando sale del consultorio, a pesar de que le pregunta por él, y se retira sin despedirse, exhibiendo restricciones en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se despide usando gestos, pero no hay respuesta de vuelta por parte de la niña.</p>
--	--	--	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La niña ingresó al consultorio y deambuló por él hasta que se dirigió a la mesa a sentarse cuando se la llamó, mostrándole los tarros de masa, material con el que se trabajó a lo largo de la sesión.

Los aspectos que se trabajaron en este encuentro fueron el contacto visual, la atención conjunta, el juego simbólico, el modelado visual, el uso de palabras funcionales como “*Dame*” y “*Toma*”, la figura humana y sonidos onomatopéyicos.

La paciente manipuló las masas tocándolas y apretándolas, sin embargo, más adelante logró sostener los objetos de masa que se le entregaron sin desarmarlos y permitió la ayuda e intervención de la fonoaudióloga para moldearla. También, estableció contacto visual, imitó visualmente al adulto, respondió al “*Dame*”, logró atención conjunta y repitió un sonido onomatopéyico.

Durante la sesión, se observó que la niña toqueteo y aplastó la masa como una forma de autorregulación y/o autoestimulación y que a veces quedaba absorta en la manipulación de ese material, evidenciando una preferencia por objetos y un juego solitario y mecánico que resulta poco funcional. Además, mostró resistencia y/o frustración ante intervenciones, inconvenientes o cambios emitiendo sonidos ininteligibles.

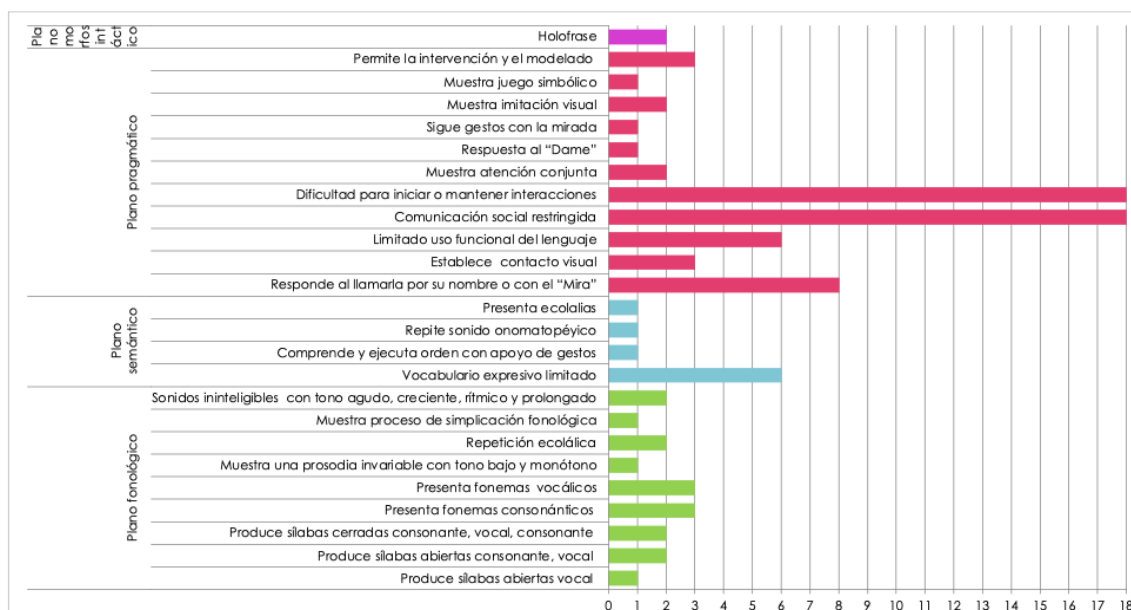
Se le armó un globo con un guante para que pudiera irse más tranquila de la sesión con su madre y, aunque ella sí hizo mención del mismo y preguntó por él, la niña no se lo mostró cuando salió del consultorio.

Tabla N°12: Características del lenguaje de la niña en sesión 6.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
<ul style="list-style-type: none"> - Produce sílabas abiertas solo vocal y cerradas con estructura consonante-vocal y consonante-vocal- consonante. - Presenta fonemas consonánticos /m/, /k/, /s/, /p/ y vocálicos /a/, /o/, /u/. - Repetición ecológica de [mamaʊ] con una prosodia moderada y un leve alargamiento de la última vocal, y de [koa↑son] con elevación del tono en la sílaba abierta media. - Prosodia invariable, en tono bajo y monótono. - Exhibe proceso de simplificación fonológica. - Emite sonidos ininteligibles con una prosodia moderada y una intensidad y ritmo variable, denotando molestia y queja. 	<ul style="list-style-type: none"> - Emite dos ecolalias de carácter inmediato. - Repite sonido onomatopéyico. - Comprende y ejecuta orden con apoyo de gestos. - Vocabulario expresivo limitado por fijación con el material utilizado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presenta holofrase. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el "Mira". - Establece del contacto visual. - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Muestra atención conjunta. - Respuesta al "Dame". - Sigue gestos con la mirada. - Imitación visual. - Permite la intervención y el modelado.

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°6: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 6.



Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Con relación a la fonología, se analizó a partir de una escasa muestra del lenguaje obtenida, ya que el repertorio léxico es limitado y sus expresiones son holofráscas y ecolálicas. Se dio entonces la emisión ecolálica de dos palabras sueltas [mamaʊ] y [koa↑son]. La primera, tuvo una prosodia invariable, en un volumen alto, y con un alargamiento de la última vocal, y la segunda presentó un proceso de simplificación fonológico al omitir el fonema /r/ con una elevación del tono correspondiente a los patrones que impuso la fonoaudióloga. También, repitió espontáneamente el sonido onomatopéyico "¡Pum!" como [pum] notándose una correcta articulación de fonemas y una prosodia rápida y corta, pero con una entonación monótona sin el carácter explosivo que sí le dio el adulto.

Sobre la semántica, hubo dos ecolalias de carácter inmediato de "Mamá", al preguntarle si le hacían una pulsera a su madre, y de "Corazón" al mencionar la forma de un molde. Además, asocio la onomatopeya "¡Pum!" con el significado de la acción de tirar los pedazos de masa en los tarros, y se observó un vocabulario expresivo limitado por la fijación de la niña por las masas.

Respecto a la morfosintaxis, tras producir frases de dos y tres elementos en las últimas dos sesiones, se retornó a la producción exclusiva de frases de una palabra de forma ecolálica.

En cuanto a la pragmática, hubo una mejoría en el contacto visual, aunque sigue siendo escaso y requiere de mucho refuerzo, logró atención conjunta y juego simbólico y, también, respondió al nombre, al "Mira" y al "Dame", e imito visualmente a la terapeuta

al guardar los pedazos de masa. Por otro lado, se mantienen las limitaciones en el uso funcional del lenguaje con restricciones en la comunicación social y la interacción.

Tabla N°13: Sesión 7.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Vení, XXXX, vamos a jugar.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	Ingresa al consultorio tranquila y en silencio sin responder o establecer contacto visual cuando la saludan. Se dirige a la rayuela junto a la terapeuta. No muestra intención comunicativa ni responde activamente a la interacción.	Se saluda a la paciente cuando entra al consultorio, buscando su mirada. Luego, se va hacia la rayuela, desde donde se la llama para que se acerque.
- <i>XXXX, tres vueltas y vamos a la mesa.</i> - <i>Primero esto y después nos sentamos.</i> - <i>Uno y dos.</i>	Llamar a la niña para obtener su atención, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, aclarar el orden de las actividades con apoyo de gestos, fomentar la previsibilidad y la anticipación, y facilitar el traslado y el trabajo en la mesa.	No hay emisión por su parte, en cambio, mira hacia los dedos que le ponen enfrente y a la rayuela. Además, no pone resistencia ni se molesta cuando la giran primero hacia la rayuela y luego hacia la mesa. Sigue sin responder de forma activa a la interacción y sin mostrar intención comunicativa.	Seguidamente, agachándose a la misma altura de la niña y buscando captar su mirada, se le aclara el orden de las actividades en forma reiterada. Para eso, señala la rayuela y la mesa, girándola hacia ambos lugares y, después, se ponen los dedos frente a ella indicándole la cantidad de rondas a jugar.
- <i>XXXX.</i> - <i>Yo primero y después vos.</i>	Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la previsibilidad y la anticipación con apoyo de gestos, y trabajar la espera y toma de turnos.	Mira brevemente hacia el adulto cuando la llama por su nombre y, después, espera su turno en calma, mirando a la rayuela. No hay intención comunicativa, respuesta activa a la interacción o uso funcional del lenguaje.	De frente a la niña, se la llama y se le indica el orden en el que se va a jugar señalando a cada participante. Acto seguido, la fonoaudióloga toma su turno. La rayuela se usa como actividad preparatoria para liberar energía de forma físico-emocional y para facilitar el traslado a la mesa y el trabajo en ella.

<p>- XXXX. - Vos, te toca.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, trabajar la espera y toma de turnos con apoyo de gestos, y fomentar la anticipación.</p>	<p>Mira a los ojos por un segundo cuando se le indica que es su turno. Luego, inicia su primera vuelta sin inconvenientes.</p>	<p>Termina el primer turno poniéndose frente a la paciente e indicándole, mientras la señala, que es su turno. No se corre hasta que la niña la mira.</p>
<p>- ¡Bien! - Me toca.</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar la atención conjunta, trabajar la espera y toma de turnos, y fomentar la anticipación con apoyo de gestos.</p>	<p>Espera su turno de forma calmada sin emitir palabra. No mira a la fonoaudióloga cuando le habla, no responde de forma activa a la interacción ni usa funcional del lenguaje.</p>	<p>Se felicita a la niña, y se reitera en voz alta de quien es el turno, iniciando la segunda ronda mientras la niña espera tranquila su turno.</p>
<p>- Vos, XXXX.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar la atención conjunta, trabajar la espera y toma de turnos y fomentar la anticipación.</p>	<p>Continúa su turno, sin mirar a nadie y sin emitir palabra. Enfoca su mirada en la rayuela, sin mostrar interés por el otro, sin responder activamente a la interacción ni usar funcionalmente el lenguaje.</p>	<p>Se le repite a la paciente que es su turno.</p>
<p>- ¡Muy bien! - Ahora yo. - XXXX, una más y nos sentamos. - Una y vamos a la mesa.</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la previsibilidad y la anticipación, facilitar el traslado entre actividades, y trabajar la espera y toma de turnos.</p>	<p>No sigue el señalamiento y, manteniendo su mirada en la rayuela, espera su turno en silencio, evidenciando un juego solitario. No hay respuesta activa a la interacción ni uso funcional del lenguaje.</p>	<p>Al terminar la segunda ronda de ambas, se le recuerda que queda una sola y que luego van a ir a la mesa a sentarse, señalando la misma al decirlo. Después, la terapeuta toma su turno iniciando la última ronda.</p>
<p>- XXXX. - Tu última y vamos a la mesa.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar la atención conjunta, fomentar la previsibilidad y la anticipación, facilitar el traslado entre actividades, y trabajar la espera y toma de turnos.</p>	<p>No sigue el señalamiento, pero cruza miradas con el adulto que esta agachado frente a ella agarrándola por los hombros. Toma su último turno, sin emitir palabra, manteniendo su mirada en la rayuela. No responde de forma activa a la</p>	<p>Se reitera a la niña que es su última vuelta y que van a ir a sentarse a la mesa, agachándose a la misma altura, agarrándole los hombros y señalándole la mesa.</p>

		interacción, no muestra intención comunicativa ni usa de forma funcional el lenguaje.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¡Bien, XXXX! - Nos sentamos. - A la mesa. - Vení. 	<p>Captar la atención de la niña, facilitar el traslado trasladar a la niña a la mesa para realizar otra actividad y continuar con la sesión.</p>	<p>Finaliza su turno, pero muestra comportamientos disruptivos, tirándose en el piso, y empezando a gritar en un tono alto, cuando se le indica que vaya a la mesa a sentarse, observándose una fijación por esta primera actividad.</p> <p>Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Luego de terminar con la última ronda, la terapeuta le ordena a la niña que vaya a la mesa sentarse mientras. No obstante, al ver la conducta de la niña deja las tarjetas que había agarrado y toma el burbujero para la siguiente actividad.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Bueno, ¡Mira! - Hacemos burbujas. - XXXX, ¡Mira! - ¡Pom! ¡Pom! - Burbujas, XXXX. - ¡Mira! - ¡Bam! ¡Bam! 	<p>Regular y redirigir la atención de la paciente para continuar la sesión y proporcionar una estimulación sensorial calmante y que suele disfrutar.</p>	<p>Se muestra resistente a cambiar o seguir con otra actividad de su agrado pese a los intentos de la terapeuta.</p> <p>Consecuentemente, su comprensión y expresión se ve muy afectada al no poder autorregularse. De esta forma, sigue en el suelo pateando y emitiendo sonidos ininteligibles en un tono elevado y con una entonación y ritmo variable.</p> <p>Muestra limitaciones para usar funcionalmente el lenguaje, y en la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Como a la paciente en general le gustan las burbujas, se busca el burbujero tratando de continuar con esa actividad. Se prosigue soplando un par de ellas y explotándolas, mientras se emiten distintos sonidos onomatopéyicos y se la llama.</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Bueno, XXXX, tranquila. - Tranqui, ¿por qué tanto llanto? - Ya. - Tranquilla. 	<p>Brindar apoyo emocional a la paciente, regular su estado emocional y seguir con la sesión.</p>	<p>Se abalanza sobre el adulto para ser abrazada y consolada, cuando se acerca a ella. Ante las dificultades que experimenta, tanto su comprensión como expresión se</p>	<p>Al no tener éxito, la fonoaudióloga se dirige a donde se encuentra la niña para consolarla. Así, le brinda apoyo emocional y tiempo para que pueda autorregularse, ya</p>

		<p>ven afectada, ya que no contesta y sigue emitiendo esos sonidos.</p> <p>Presenta restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>que si no lo hace imposibilitaría la continuidad del encuentro, puesto que estaría negada a seguir órdenes o indicaciones.</p>
<p>- Espera. - A ver... - ¡Mira!</p>	<p>Proponer otra actividad para intentar continuar con la sesión, y llamar a la niña para obtener su atención.</p>	<p>Después de ser consolada por un rato, se van a buscar unos bloques, intentando distraerla con un material de su agrado.</p>	<p>Tras varios minutos de consolar a la paciente, se deja el burbujero y se agarran unos bloques.</p>
<p>- XXXX. - Tranquila.</p>	<p>Brindar apoyo emocional a la paciente para que pueda autorregularse y redirigir su atención proporcionando una estimulación sensorial calmante y que suele disfrutar.</p>	<p>Busca que se la abrace nuevamente. No responde al nombre ni mira a la terapeuta, y su expresión y comprensión resulta afectada y limitada ante las dificultades.</p> <p>Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se ponen los bloques a un costado y se llama a la niña por su nombre mientras se la consuela y se busca su mirada.</p>
<p>- A ver... - Voy a hacer una torre. - No XXXX, te vas a lastimar los dientes.</p>	<p>Regular y redirigir la atención de la paciente para continuar la sesión al proporcionar una estimulación sensorial calmante y que la niña suele disfrutar.</p>	<p>No mira hacia la torre que se va armando y, cuando se le intenta dar un bloque, eleva más el tono de sus gritos y aprieta muy fuerte sus dientes, mostrando conductas disruptivas y desregulación emocional, que afectan su expresión y comprensión.</p> <p>Exhibe restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Se comienza a armar una torre de bloques, intenta acercarle un bloque a la paciente en el proceso, pero esta lo rechaza y emite sonidos ininteligibles y gritos en un tono elevado.</p>
<p>- A ver... ahí viene mamá. - Vamos. - Mira XXXX. - Vamos a jugar con mamá.</p>	<p>Incorporar a la madre en la sesión como apoyo para autorregular la conducta de la niña, darle apoyo emocional y</p>	<p>Se dirige a donde se sienta la madre y, ubicándose a sus pies en el piso, sigue emitiendo sonidos ininteligibles en un tono y volumen alto</p>	<p>Dada la dificultad de tranquilizar a la niña, se invita a la madre a ingresar al consultorio para poder brindarle apoyo emocional.</p>

	promover la continuidad del encuentro.	con una prosodia variable al ser creciente, rítmica y prolongada. Hay limitaciones para usar funcionalmente el lenguaje, y en la comunicación social y la interacción.	La madre se sienta en una silla, y su hija se ubica a sus pies sin calmarse.
La terapeuta se aparta, dándoles tiempo y espacio, para ver si la niña consigue autorregularse con el apoyo de la madre.	Incorporar a la madre en la sesión como apoyo emocional para regular y redirigir la atención de la paciente y continuar la sesión.	No responde y esconde su cabeza contra las piernas de su madre y se mantiene en esa posición. Su comprensión y expresión resulta afectada y limitada ante crisis. Presenta restricciones en el uso funcional del lenguaje, y en la comunicación social y la interacción.	La madre le dice: - “¿Qué quieres?” - “Dale” - “Bueno no pasa nada” - “No pasa nada, shhh” La consuela acariciando su cabeza y, luego, le acerca un bloque, pero la paciente se mantiene en la misma posición, por lo que se queda con ese bloque en la mano. Además, no usa palabras funcionales ni busca la mirada de la niña.
- Bueno, tranqui XXXX. - No hacemos más nada.	Darle tiempo y espacio a la niña para que se autorregule antes de retirarse.	Mientras la fonoaudióloga se encuentra hablando con la madre, saca la cabeza de las rodillas de esta última y mira los bloques. Después, agarra uno y empieza a girarlo y apretarlo en sus manos. Se centra en el objeto en silencio.	Se decide no forzar a la niña y finalizar el encuentro al no haber tenido éxito en las intervenciones. De esta manera, se trata de darle tiempo y espacio para que pueda autorregularse antes de irse, manteniendo la atención en ella mientras se conversa con la madre.
- XXXX, da-me. - Así te vas con mamá. - Nos vemos la semana que viene. - Chau.	Terminar la sesión y despedirse.	Se rehúsa a entregar el bloque para irse e intenta tirarse al piso de nuevo cuando su madre se lo quita, pero no lo consigue, ya que le hace upa. Se retira entre gritos molesta, evidenciando limitaciones en el uso funcional del lenguaje, y en la	Se le pide el bloque que la niña tiene en la mano para que se retire, pero no quiere darlo. Entonces, la madre se lo agarra y le dice que se tienen que ir mientras se lo entrega a la terapeuta.

		comunicación social y la interacción.	
--	--	---------------------------------------	--

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La paciente ingresó al consultorio sola, tranquila y en silencio, sin establecer contacto visual al recibir el saludo de la terapeuta. En esta oportunidad, se trabajó el contacto visual, la atención conjunta, la espera y toma de turnos, la previsibilidad, la anticipación, el traslado entre actividades, la utilización de palabras funcionales de gestos.

El encuentro se vio atravesado y obstaculizado por la fijación de la paciente por la primera actividad y por sus dificultades de autorregulación, las cuales le imposibilitaron no solo participar en las actividades propuestas y seguir indicaciones, sino que repercutieron en su comunicación, tanto en vertiente comprensiva como expresiva. Si bien se intentó regularla en varias oportunidades, al utilizar materiales que son de su agrado, al brindarle apoyo emocional y al incorporar a su madre en la sesión, no funcionó debido a la crisis que experimentó, la cual ocasiono el rechazo de todas las interacciones.

Presento un juego inflexible, comportamientos estereotipados y repetitivos al girar y apretar el bloque con sus manos, dificultades de autorregulación ante intervenciones y cambios, al fijarse por la primera actividad; y manifestó conductas disruptivas, tirándose al piso, gritando y apretando fuertemente su mandíbula y dientes. Por eso, se optó por permitirle un momento de tranquilidad, sin presionarla, para que se autorregulara antes de retirarse del consultorio. Sin embargo, antes de terminar el encuentro, se desregulo nuevamente cuando la madre le saco el bloque y se lo entrego a la terapeuta mientras se conversaba con la madre, la niña se mostró reacia a dejar un bloque para irse, desregulo nuevamente cuando la madre le saco el bloque y se lo entrego a la terapeuta.

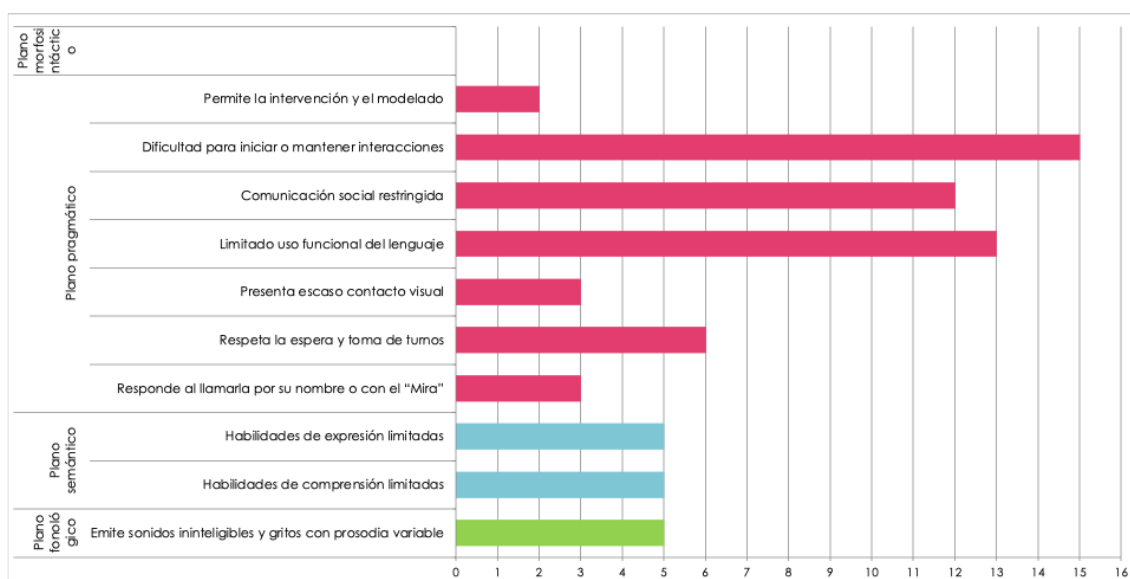
Tabla N°14: Características del lenguaje de la niña en sesión 7.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
- Produce sonidos ininteligibles y gritos con una	- Habilidades de comprensión y expresión afectadas y		- Responde al llamarla por su nombre o con el "Mira".

prosodia variable, en un tono y volumen alto, denotando molestia y angustia.	limitadas ante la crisis.		<ul style="list-style-type: none"> - Respeto la espera y toma de turnos. - Establece contacto visual. - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Permite la intervención y el modelado
--	---------------------------	--	---

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°7: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 7.



Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

En este encuentro no hubo producciones verbales, al obtener una escasa muestra de lenguaje verbal, el análisis del plano fonológico consiste en los sonidos y gritos quejumbrosos e ininteligibles que emitió, los cuales presentaron una prosodia variable en intensidad y ritmo con un volumen alto que denotaba su molestia y angustia.

En cuanto a la semántica, se observó que su comprensión y expresión se vio fuertemente afectada y limitada debido a la crisis que sufrió que abarcó conductas disruptivas y dificultades de autorregulación, a pesar de recibir apoyo y consuelo.

Respecto a la morfosintaxis, no tuvieron lugar producciones verbales para ser analizadas. Así, se observa un retroceso continuado y progresivo en este plano, ya que primero dejó de producir frases de dos y tres elementos y, posteriormente, se limitó a la emisión de holofrases. Sin embargo, cabe aclarar que en parte la falta de producciones verbales se debe a la desregulación que sufrió la niña en esta sesión.

Con relación a la pragmática, al inicio del encuentro previo a la crisis cuando la paciente se encontrar de tranquila hubo respuesta al nombre y al “Mira”, contacto visual en dos ocasiones, respeto por la espera y toma de turnos, no obstante, continuaron las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción con agravio de las misma frente a dificultades de autorregulación.

Tabla N°15: Sesión 8.

Fono	Propósito	N 1	Observaciones
- <i>Hola, XXXX.</i> - <i>Vení.</i> - <i>Vamos.</i>	Establecer contacto visual e iniciar una interacción al saludar a la niña.	Ingresa en silencio y deambula tranquila hasta que la terapeuta se pone enfrente y la saluda. No mira a los ojos, no muestra intención comunicativa ni responde activamente devuelta a la interacción.	Se termina de hablar con la madre de la paciente y se va a buscarla para saludarla.
- <i>XXXX, vení</i> - <i>Vamos a jugar.</i> - <i>Nos sentamos.</i> - <i>XXXX.</i>	Llamar a la niña, obtener su atención, llevarla a la mesa a sentarse e iniciar con la primera actividad de la sesión.	Se gira al escuchar su nombre y camina en dirección a la mesa.	Se llama a la niña, para dirigirse juntas a la mesa donde se encuentra el material a utilizar.
- <i>¡Mira!</i> - <i>¿Qué hay adentro?</i> - <i>XXXX.</i> - <i>¡Oh!</i> - <i>¿Quién está ahí?</i>	Presentar los materiales e incentivar el contacto visual y la atención conjunta.	Lleva su mirada hacia la caja cuando se la sacude, manteniéndose en silencio, sin usar funcionalmente el lenguaje, mostrar intención comunicativa o responder de forma activa a la interacción.	Se sacude la caja para captar su mirada mientras se la llama con el “Mira”.
- <i>A ver...</i> - <i>¡Mira!</i> - <i>¿Quién es?</i> - <i>XXXX.</i> - <i>¡Mira!</i>	Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la	Reacciona al “¡Mira!” levantando su cabeza y mirando hacia el animal que se sostiene cerca del	Se saca un animal de la caja y, colocándolo cerca del rostro, se llama a la niña

- ¿Quién es?	identificación y denominación de animales.	rostro, sin responder activamente devuelta a la interacción.	mientras se busca su mirada.
- Un caballo. - Es un caballo. - ¿Cómo hace el caballo? - Hiii, hiiii.	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales, trabajar el vocabulario y las onomatopeyas.	Si bien enfoca su mirada en el caballo, no denomina ni repite el nombre del animal o su sonido onomatopéyico. No hay uso funcional del lenguaje, intención comunicativa o respuesta activa a la interacción.	Tras esperar alguna respuesta, se denomina el animal y se le pregunta por el sonido que hace. Al no obtener respuesta, se emite la onomatopeya, mientras se busca la mirada de la paciente.
- ¡Mira! - ¿Quién quiere el caballo? - Yooo.	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y modelar el “Yo” a través del modelado directo.	Mira el brazo que la fonoaudióloga levanta , pero no dice nada, ni intenta agarrar el animal. Hay limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Se le da tiempo para que responda y, entonces, se modela el “Yo”, levantando el brazo de la niña. Ante la falta de respuesta el adulto se queda con el caballo.
- XXXX vos. - Te toca. - A ver...	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos con apoyo de gestos.	No sigue el señalamiento ya que todavía mira hacia el caballo, pero cuando se mueve la caja dirige su mirada hacia allí y, después, saca un animal. Aunque hay una respuesta más activa, sigue dirigida a objetos y no a otro, persistiendo esas limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Se señala la caja, pero al ver que la niña no mira, se la mueve y se le indica que le toca a ella sacar un animal de la caja.
- XXXX - ¿Quién es? - Mostrame. - ¡Oh!	Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales.	Centra su mirada en el animal que agarro, quedándose con él en la mano, sin mostrarlo u ofrecerlo. No se zafa ni molesta cuando se le agarra la mano para verlo.	Se agarra la mano de la niña para ver el animal que sacó de la caja, ya que no lo muestra.
- ¿Quién es? - Muuu, muuu. - ¿Quien hace así? - XXXX. - Muuu, muuu	Captar la atención de la paciente, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la	No denomina ni repite el nombre del animal o el sonido que hace. Así, permanece tranquila	Después de preguntar quién es, brindarle una pista fonológica y darle tiempo para que

<p>- Una vaca. - Muuu hace la vaca.</p>	<p>identificación y la denominación con apoyo de onomatopeyas.</p>	<p>y en silencio mirando la vaca que sostiene en su mano, tocándola, exhibiendo un interés sensorial por ella. No hay uso funcional del lenguaje, intención comunicativa o respuesta a la interacción.</p>	<p>responda, en ambas instancias, se denomina el animal.</p>
<p>- Una vaca. - ¿Quién quiere la vaca? - Yoooo.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el “Yo” a través de la imitación guiada, y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>No contesta la pregunta y sigue mirando y tocando la vaca con sus dedos, pero si permite el modelado del “Yo” al levanta el brazo. No muestra intención comunicativa o respuesta activa a la interacción.</p>	<p>Se incentiva el uso del “Yo”, al preguntar quién quiere la vaca y al señalarla. Acto seguido se lo modela, levantando el brazo de la niña mientras se dice “Yo” y se busca su mirada.</p>
<p>- Me toca. - A ver... - ¡Mira!</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos con apoyo de gestos.</p>	<p>Aunque no sigue el señalamiento, espera tranquilamente que la se saque otro animal, enfocando su mirada en la caja que se mueve y, luego, en el animal que se saca de allí, sin emitir palabra.</p>	<p>La fonoaudióloga se señala a sí misma e indica que es su turno. Usa el “Mira” y sacude la caja para captar la atención de la paciente y, luego, saca otro animal de la caja ante su mirada atenta.</p>
<p>- ¡Oh! XXXX. - ¡Mira! - ¿Quién es?</p>	<p>Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales.</p>	<p>Logra establecer contacto visual por unos segundos, cuando se pone el animal a la altura de sus ojos. No hay emisión de palabras o sonidos de su parte, uso funcional del lenguaje, intención comunicativa o respuesta a la interacción.</p>	<p>Se saca el animal de la caja y, colocándose a la altura de los ojos, se llama a niña por su nombre y con el “Mira”. A continuación, se sacude un poco ese animal y se le pregunta quién es.</p>
<p>- Guau, guau. - ¡Oh! - ¿Quién hace así? - Guau, guau.</p>	<p>Captar la atención de la paciente, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación y la denominación de animales con apoyo de onomatopeyas.</p>	<p>Vuelve establecer contacto visual cuando se le brinda la pista fonológica por un breve momento. No repite el sonido onomatopéyico ni denomina el animal al que pertenece.</p>	<p>Después de darle tiempo para que responda, se le brinda la onomatopeya del animal.</p>

		Muestra restricciones para usar el lenguaje de forma funcional, en la comunicación social y en la interacción.	
- El perro. - ¡Mira! Un perrito. - XXXX, ¿cómo hace? - Guau, guau.	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y la denominación de animales, trabajar el vocabulario y las onomatopeyas.	Mira el perro cuando se lo mueve ligeramente frente a ella, pero no repite ni el nombre del animal ni su sonido onomatopéyico. Hay limitaciones en el uso funcional del lenguaje, intención comunicativa o respuesta a la interacción.	Ante la nula respuesta de la paciente, se denomina en voz alta el animal mientras se lo mueve y se usa el "Mira" para encontrar su mirada. Seguidamente, se la incentiva a emitir la onomatopeya del perro.
- XXXX. ¿Quién quiere el perro? - ¿Quién lo quiere? - Yoooo - To-ma	Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el "Yo" a través de la imitación guiada, y promover el uso de palabras funcionales.	Permite que se le levante el brazo, modelando el "Yo" sin quejarse o molestar. Mira al perro y, en silencio, acerca su mano para agarrarlo cuando se lo tiende hacia delante. Si bien hay respuesta, es fomentada y dirigida al objeto y no al otro, persistiendo las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Se incentiva el uso del "Yo" preguntando quién lo quiere y poniendo el perro frente a la niña. Después de un tiempo, se levanta el brazo de la paciente diciendo "Yo", modelándolo, y se le entrega el animal con el "Toma".
- Vos, XXXX. - Sacar uno.	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la toma y espera de turnos con apoyo de gestos.	Enfoca su mirada en la caja que se mueve nuevamente y, dejando la vaca que tenía en una mano, saca otro animal en silencio. Exhibe restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción, ya que la respuesta, es fomentada y dirigida al objeto y el interés por él.	Se señala a la paciente y le recuerda que le toca sacar un animal de la caja, mientras se la sacude un poco. En todo momento, se busca la mirada de la niña.
- ¡Oh! - ¿Quién es?	Obtener la atención de la niña, promover	Mira el animal que acaba de sacar de la	Se observa el animal que la niña sacó de la

<p>- XXXX. - ¿Quién es?</p>	<p>el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales.</p>	<p>caja y deja el perro que tenía en la otra mano a un costado. De esta forma, empieza a tocar y mover entre sus manos la oveja, sin responder o mostrarla y sin exhibir intención comunicativa.</p>	<p>caja y se le pregunta quién es mientras se la llama.</p>
<p>- Beee, beee. - Oh - ¿Quien hace así? - Beee, beee.</p>	<p>Captar la atención de la paciente, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación y la denominación de animales con apoyo de onomatopeyas.</p>	<p>Establece contacto visual brevemente con la fonoaudióloga cuando emite la onomatopeya correspondiente al animal que saco de la caja. Por otro lado, no denomina el animal. persistiendo las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Tras darle tiempo para que responda, se le brinda una pista fonológica a la paciente, para facilitar la denominación del animal.</p>
<p>- La oveja - XXXX. - Es una oveja. - ¡Mira! ¿Cómo hace la oveja? - Beee, Beee.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y la denominación de animales, trabajar el vocabulario y las onomatopeyas.</p>	<p>Permanece en silencio con su mirada puesta en la oveja que tiene en la mano, apretándola levemente. No responde al “Mira”, no repite el nombre del animal ni su sonido onomatopéyico y, tampoco sigue el señalamiento. Presenta restricciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.</p>	<p>Al no recibir respuesta, se denomina el animal mientras se lo señala. Luego, se pregunta de nuevo por el sonido que hace y, posteriormente, ante el silencio de la paciente, se repite la onomatopeya.</p>
<p>- ¡Oh! ¡Mira! - ¿Quién tiene la oveja? - Yooo. - ¿Quién tiene la oveja? - Yooo</p>	<p>Captar la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, modelar el “Yo” a través de la imitación guiada, y promover el uso de palabras funcionales.</p>	<p>Mira a los ojos del adulto por unos segundos, cuando se la llama con el “Mira” y se le agarra la mano con la oveja, Deja que se levante su otro brazo sin poner resistencia o molestarse. No muestra intención comunicativa ni</p>	<p>Se incentiva el uso del “Yo”, para ello se pregunta quién lo quiere mientras se sostiene la mano de la paciente con la oveja y se usa el “Mira”. Acto seguido, buscando la mirada de la niña, le levanta el brazo, dice “Yo” y</p>

		responde activamente devuelta a la interacción.	repite la secuencia una vez más.
- Me toca. - Oh, ¡Mira! - ¿Quién es?	Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales.	Se queda con la oveja tocándola y apretándola levemente, mientras se saca otro animal de la caja, el cual no denomina cuando se le pregunta por él. No muestra un uso funcional del lenguaje, intención comunicativa o respuesta activa a la interacción.	Se saca otro animal de la caja y se busca llamar la atención de la niña con el "Mira" mientras se lo mueve ligeramente frente a ella. Luego, se le pregunta quién es mientras se la llama.
- Oink, oink. - XXXX, ¿Quién hace así? - Oink, oink. - El chancho. - Oink, oink.	Captar la atención de la paciente, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, fomentar la identificación y la denominación de animales con apoyo de onomatopeyas.	La niña no responde, sigue fijada mirando la oveja en sus manos. Aun cuando se denomina el animal en voz alta, no repite su nombre ni su sonido onomatopéyico, persistiendo las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Después de darle tiempo para que responda, se le da la pista fonológica. Finalmente, se denomina el animal, repitiendo su onomatopeya.
- A ver. - XXXX.	Buscar los materiales para la siguiente actividad.	Se mantiene sentada en calma, todavía sosteniendo y tocando el último animal que ella saco de la caja, mostrando fijación y un interés sensorial por él.	Al notar la fijación de la niña por el animal en sus manos, se deja un momento la mesa y se va en busca de unos rompecabezas, un material que suele gustarle para que vuelva a conectar y no sacarle el animal, ya que posiblemente desencadenaría una crisis.
- ¡Mira! - ¿Quieres jugar con esto?	Captar la atención de la niña y evaluar su interés y disposición para participar en la actividad propuesta.	Coloca la oveja a un lado y mira hacia los rompecabezas, mostrando interés por el material a emplear. No responde activamente a la interacción, ni intenta alcanzar las piezas o	La terapeuta se sienta en la mesa con los rompecabezas de tres piezas y, mostrándoselos a la paciente, le pregunta si quiere jugar con ellos.

		pedirlas. Le interesa el material, pero falta intención comunicativa.	
- Bueno. - To-ma. - Vos, este.	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y fomentar el uso de gestos y palabras funcionales.	Recibe la pieza que se le entrega dirigiendo su mirada allí, sin emitir palabra o establecer contacto visual. Exhibiendo limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Al notar el interés de la niña, se seleccionan las piezas de dos animales, un tigre y un chanco. Luego, se le da a la paciente la pieza de la cabeza del tigre y se le indica, señalándola, que arme ese animal, mientras la fonoaudióloga se queda con la pieza del chanco.
- To-ma.	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, e incentivar el uso de palabras funcionales.	Agarra las dos piezas que se le ofrecen en silencio, enfocando su mirada en ellas. Después, identifica y reconoce la pieza del tigre y la coloca junto a la que ya tenía, dejando a un lado la del chanco. La respuesta, es fomentada y dirigida a la pieza y no al otro, persistiendo así las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	Entonces, se reparten otras dos piezas, una de cada animal, a cada participante. Esas piezas se le entregan haciendo uso del "Toma" y buscando su mirada.
- XXXX - ¡Mira! - ¿La quieres? - Sí. - To-ma.	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, modelar la petición de forma directa, y fomentar el uso de gestos y palabras funcionales.	Levanta su cabeza ante el "Mira" y lleva su mirada hacia la pieza faltante que sostiene se sostiene frente a ella a la altura de sus ojos, estableciendo contacto visual. Aparenta identificar y reconocer que es la pieza que le falta al estirar su mano para agarrarla. Entonces, organiza y posiciona correctamente las piezas de la cabeza, la panza y la cola del tigre.	Se llama a la niña y se le muestra y señala la pieza que le falta, colocándola a la altura de los ojos. Cuando establece contacto visual, se le pregunta si quiere la pieza y se modela la petición, asintiendo con la cabeza, Posteriormente, se le entrega la pieza con el "Toma".

<p>- XXXX. - ¡Mira! - Da-me.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la petición a través del modelado directo, e incentivar el uso de gestos y palabras funcionales.</p>	<p>No sigue el señalamiento ni entrega la pieza de forma espontánea, pero si mira la mano que se abre y se cierra frente a ella.</p>	<p>La terapeuta llama a la niña y le señala la pieza que le falta a ella pidiéndosela a través del “Dame”, acompañando el pedido con el gesto correspondiente, abriendo y cerrando la mano.</p>
<p>- Así. -Da-me. - ¡Muy bien!</p>	<p>Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, promover la petición a través del modelado directo, y fomentar el uso de gestos y palabras funcionales.</p>	<p>Lleva su mirada hacia el lugar que se golpetea en la mesa, donde se encuentra la pieza restante del chanco. Seguidamente, permite que se guíe su mano primero para agarrar la pieza y segundo para entregarla. Esto lo hace callada y en calma. Si bien permite la intervención todavía no intencionalidad.</p>	<p>Al notar que no sigue el señalamiento ni pasa la pieza, se golpetea el lugar donde se encuentra la misma, para dirigir su mirada ahí. Luego, se le agarra la mano, llevándola allí para que la agarre y, entonces, se la vuelve a pedir, de la misma forma. Se termina por guiar la entrega de la pieza.</p>
<p>- ¡Mira! - ¿Quién es ese?</p>	<p>Captar la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de gestos.</p>	<p>Tiene su mirada puesta en su rompecabezas. No denomina el animal en voz alta cuando se le pregunta por su nombre. Presenta restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Con ambos rompecabezas armados, se señala el del tigre y usando el “Mira”, se le pregunta quién es.</p>
<p>- Un tigre. - ¿Y este quién es? - Un chanco.</p>	<p>Obtener la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo, y trabajar el vocabulario.</p>	<p>Mira el rompecabezas del chanco que le acerca, pero no denomina ni repite el nombre del animal. Muestra limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.</p>	<p>Tras esperar, se denomina el animal anterior y luego se acerca y señala el del chanco, para que la paciente lo vea. Entonces, se le pregunta quién es, pero al no haber respuesta, se lo denomina.</p>
<p>- XXXX - ¡Mira! - To-ma.</p>	<p>Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta y el</p>	<p>Frente al llamado, establece contacto visual por un segundo y, luego,</p>	<p>Se corren a un costado los rompecabezas armados y se repite</p>

	uso de palabras funcionales.	desvía su mirada hacia la pieza que se le ofrece, la cual agarra en silencio. Aunque hay una respuesta más activa, es fomentada y dirigida a la pieza y no al otro, persistiendo las restricciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	el procedimiento una vez más. Así, primero se llama a la niña sosteniendo una de las piezas de la vaca cerca de los ojos. En segundo lugar, cuando la paciente la mira a los ojos, se le tiende la pieza con el "Toma". La terapeuta se queda con una pieza del león.
- XXXX. - <i>To-ma.</i>	Obtener la atención de la niña, incentivar el contacto visual y la atención conjunta, y fomentar el uso de palabras funcionales.	Toma las piezas que se le ofrecen en silencio, concentrando su mirada y atención en ellas. Luego, identifica y reconoce la pieza de la vaca y la coloca de la que ya tenía, quedándose con la del león en la mano, sin mostrarla o compartirla y sin exhibir intención comunicativa	Se llama a la paciente y se le dan otras dos piezas, una de la vaca y otra del león, con el "Toma" mientras se busca su mirada.
- XXXX. - <i>¡Mira!</i> - <i>To-ma.</i>	Captar la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, e incentivar el uso de gestos y palabras funcionales.	Ante el llamado, levanta su cabeza y centra su mirada en la pieza que se sostiene frente a ella. Extiende la mano hacia la pieza que le falta, identificando y reconociéndola, para agarrarla. Esta respuesta, es fomentada y dirigida a la pieza y no al otro, persistiendo así las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción, ya que no emite palabra ni establece contacto visual. Termina por organizar y posicionar las piezas de la cabeza, la panza y la cola de la	Se levanta ambas piezas y, colocándose a la altura de los ojos y moviéndolas un poco, se llama a la niña. Acto seguido, se le entrega, con el "Toma", la pieza a la cual extiende su mano libre.

		vaca, completando el rompecabezas.	
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX. - <i>Da-me.</i> - <i>¡Muy bien!</i> - <i>Gracias, XXXX.</i> 	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, promover la petición a través del modelado directo, e incentivar el uso de gestos y palabras funcionales.	Continúa con su mirada fija en el rompecabezas de la vaca que acaba de terminar, sin reaccionar al llamado de su nombre y sin seguir el señalamiento. No obstante, ante el golpeteo, dirige su mirada desde su rompecabezas hacia la pieza en su mano. De esta forma, en silencio y mirando la mano que se abre y cierra, logra comprender y seguir el pedido entregando la pieza del león en la mano, respondiendo al "Dame".	Se llama a la paciente y se le señala la pieza del león que le falta. Al notar que no sigue el gesto y mantiene su mirada fija en el rompecabezas de la vaca, se golpetea el lugar en la mesa donde está su mano y, señalando la pieza, se la pide abriendo y cerrando la mano y diciendo "Dame".
<ul style="list-style-type: none"> - XXXX. - <i>¿Quién es?</i> - <i>Un león.</i> 	Captar la atención de la niña, promover el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de gestos.	Tiene su mirada puesta en el rompecabezas del león, sin denominar o repetir el nombre del animal. Hay restricciones para hacer uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción.	La fonoaudióloga completa su rompecabezas de león ante la mirada atenta de la niña. Aprovechando que está mirando, se la llama por el nombre y, señalando su rompecabezas, se le pregunta por el nombre del animal. Al no recibir respuesta, se denomina el animal mientras se lo señala.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡Mira!</i> - <i>¿Quién es?</i> 	Obtener la atención de la niña, fomentar el contacto visual y la atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de gestos.	Ante el golpeteo, dirige su mirada hacia su rompecabezas de vaca, pero no responde, exhibiendo una falta de uso funcional del lenguaje, intención comunicativa y respuesta activa a la interacción.	Se golpetea al lado del rompecabezas de la vaca, llamándola. De este modo, al obtener la atención de la niña, se le pregunta por el nombre del animal mientras se lo señala.
<ul style="list-style-type: none"> - <i>¡XXXX!</i> - <i>¿Quién es?</i> - <i>¡Ah! La vaca.</i> 	Captar la atención de la niña, promover el contacto visual y la	Mantiene su mirada fija en el rompecabezas de la	Tras llamar a la niña, repetir la pregunta y darle tiempo para que

- <i>Es una vaca.</i>	atención conjunta, incentivar la identificación y denominación de animales con apoyo de gestos.	vaca, sin denominar ni repetir su nombre. Presenta limitaciones en el uso funcional del lenguaje, la comunicación social y la interacción.	responda, se denomina el animal.
- <i>¡Muy bien!</i> - <i>Aplausos.</i> - <i>¿Vamos con mamá?</i> - <i>Sí, vamos.</i>	Finalizar la sesión y llevar a la niña fuera del consultorio con su madre.	Aplaudes y se levanta cuando ve que la terapeuta lo hace. No toma la mano que le tiende y va hacia su madre cuando sale del consultorio, sin decir nada.	A continuación, se felicita a la paciente con aplausos, mientras se levanta de la mesa y se le tiende la mano para ir afuera del consultorio con la madre.
- <i>Chau, XXXX.</i>	Lograr que la niña pueda retirarse de forma tranquila con su madre, despedirse y finalizar la sesión	Si bien mira el gesto de despedida no lo imita y se retira con su madre de manera calma y amena, sin responder de forma activa a la interacción o mostrar intención comunicativa.	Finalmente, se termina el encuentro despidiéndose con el gesto manual y buscando la mirada de la niña.

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

La niña ingresó sola al consultorio y deambuló hasta que la terapeuta la buscó para saludarla y guiarla a la mesa a sentarse y comenzar con las actividades.

En esta ocasión, se trabajó el contacto visual, la espera y toma de turnos, la identificación y denominación de animales y sus sonidos onomatopéyicos, el modelado del pronombre personal “Yo”, la petición a través del modelado directo y la utilización palabras funcionales con acompañamiento gestual.

Se consiguió captar y dirigir su mirada hacia determinado lugar o material al golpetear la mesa, y establecer contacto visual al acercarse los objetos a la altura de los ojos. Además, la paciente respetó la espera y toma de turnos, permitió el modelado del “Yo” y, particularmente en una ocasión, respondió al “Dame”.

En contraposición, no hubo denominación, emisión de onomatopeyas o de alguna producción verbal. Consecuentemente, se enfocó más en propiciar la comunicación no verbal, a través del contacto visual, los gestos y la guía constante, y en favorecer la interacción creando un clima ameno. Por otro lado, se la observó quedar absorta en los materiales y exhibir un juego solitario más centrado en objetos y en lo sensorial, exhibiendo comportamientos estereotipados y repetitivos al toquetear y apretar las figuras de los animales.

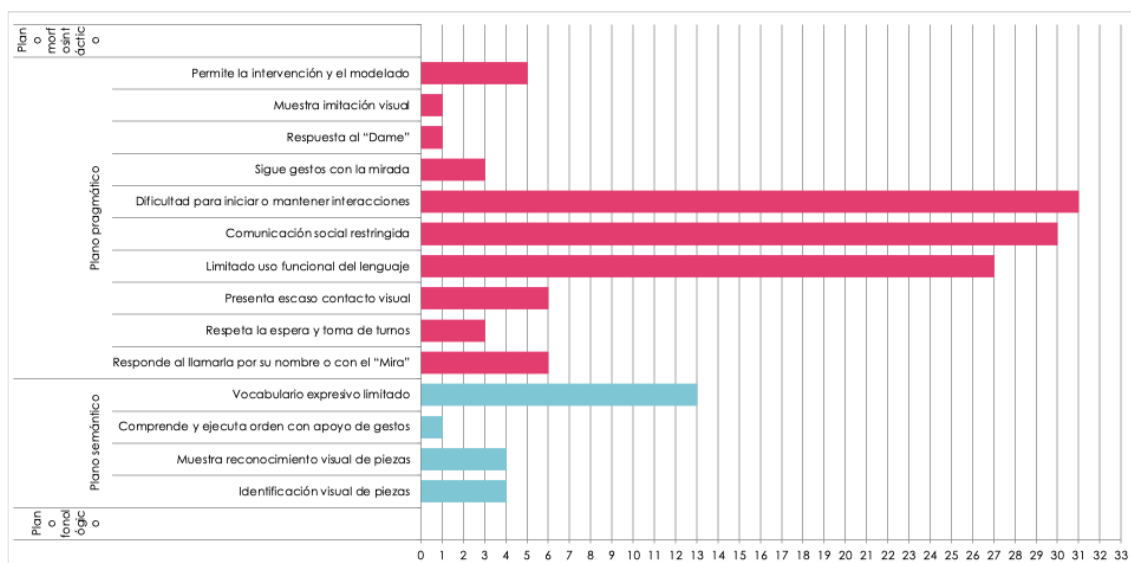
Por último, se la acompañó fuera del consultorio y se despidió de ella con gestos manuales que miró, pero no imitó.

Tabla N°16: Características del lenguaje de la niña en sesión 8.

Características del plano fonológico	Características del plano semántico	Características del plano morfosintáctico	Características del plano pragmático
	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra una correcta identificación y el reconocimiento visual de las piezas de los rompecabezas de animales. - Comprende y ejecuta orden con apoyo de gestos. - Vocabulario expresivo limitado. 		<ul style="list-style-type: none"> - Responde al llamarla por su nombre o con el "Mira". - Respeta la toma y espera de turnos. - Establece contacto visual. - Limitado uso funcional del lenguaje. - Comunicación social restringida. - Dificultad para iniciar o mantener interacciones. - Sigue con la mira gestos. - Responde al "Dame" en una oportunidad. - Imitación visual. - Permite la intervención y el modelado.

Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

Gráfico N°8: Aspectos del lenguaje observados en la sesión 8.



Fuente: elaborado sobre datos de la investigación.

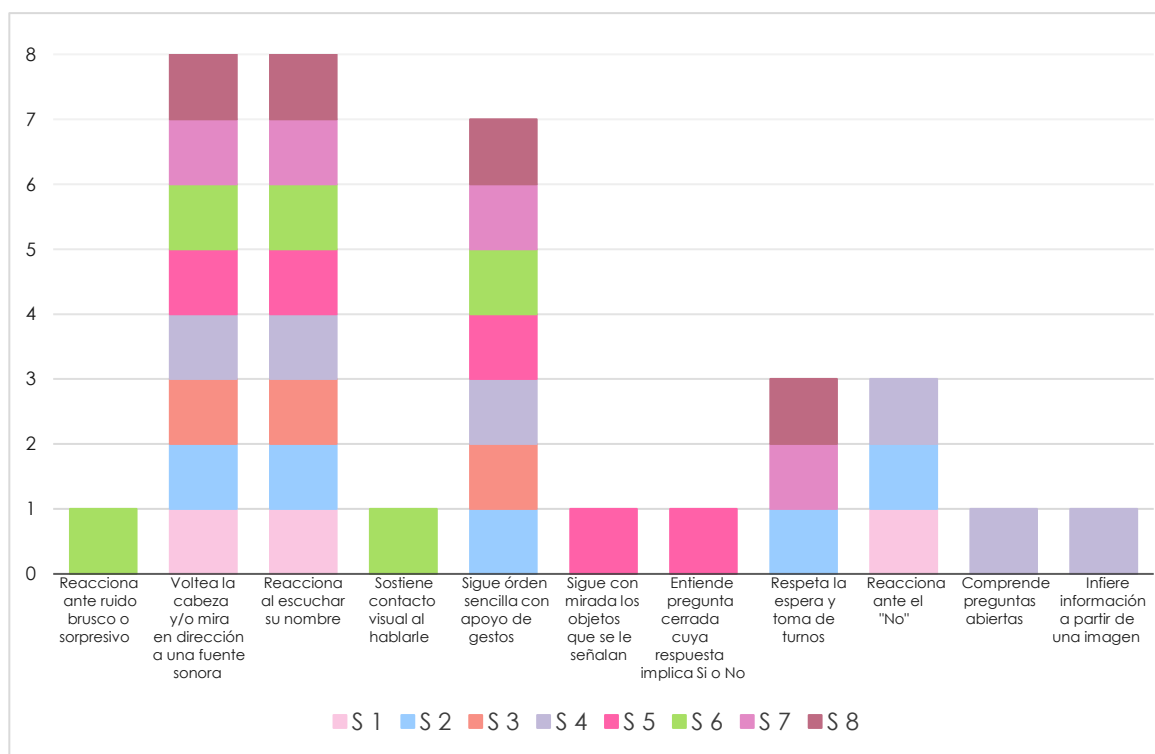
En cuanto a la fonología, no hubo emisiones orales que puedan ser analizadas en esta sesión dada la nula muestra de lenguaje verbal, De este modo, se evidencia un retroceso, ya que en el encuentro pasado solo emitió sonidos ininteligibles a causa de la crisis que sufrió en esa ocasión.

En lo que respecta a la semántica, no se denominaron de animales ni se repitieron sus nombres u onomatopeyas, sin embargo, se advirtió la identificación y el reconocimiento visual mostrando capacidad de asociación a partir de características visuales, en este caso cada parte del animal, sin un refuerzo verbal directo. En general, mostró mayor capacidad de comprensión que de expresión, con un vocabulario expresivo limitado por el interés y fijación por objetos.

Sobre el análisis de aspectos morfosintácticos, se mantiene la falta de producciones verbales por parte de la niña que no posibilitan hacer un análisis de este plano. De esta manera, se continúa la falta de producción de frases de una palabra que inicio en el encuentro anterior con la salvedad que esta vez no tuvo una crisis.

Finalmente, con relación a la pragmática, la paciente logró establecer contacto visual brevemente, esperar y tomar su turno, dirigir su mirada hacia un punto u objeto específico al golpear ese lugar, responder al nombre, al "Mira" y al "Dame", este último en una ocasión; y, también, permitió el modelado guiado del "Yo" y las intervenciones. En contraparte, hubo ausencia y/o nula imitación del "Yo" y de gestos. Las limitaciones en el uso funcional del lenguaje, en la comunicación social y en la interacción estuvieron presentes hasta este último encuentro.

Gráfico N°9: Características del lenguaje comprensivo a lo largo de las 8 sesiones.

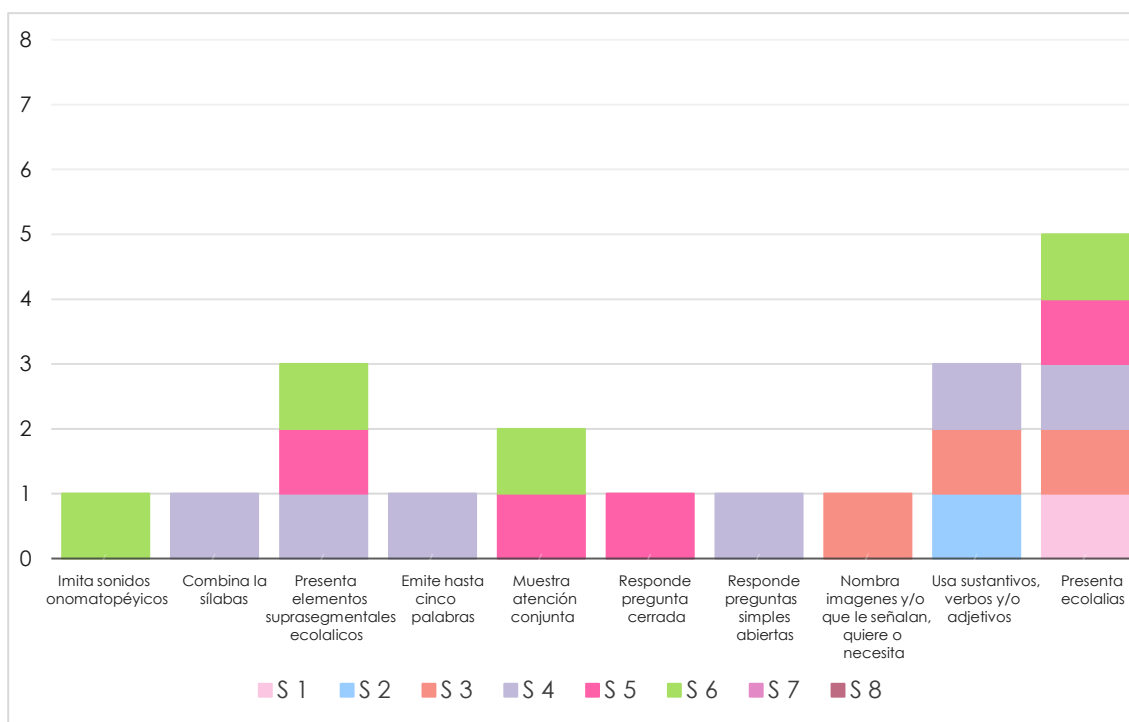


Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Dentro de las características del lenguaje comprensivo expuesta en el Gráfico N°9, se encontró que la niña es capaz de voltear su cabeza y mirar a una fuente sonora, reaccionar al escuchar su nombre, lo cual sirvió para obtener su atención durante las sesiones observadas, y seguir órdenes sencillas con apoyo de gestos. Respecto a este último punto, cabe aclarar que se vio facilitado no solo por gestos sino también por movimientos manuales grande y golpeteos moderados.

Con menor frecuencia, el desempeño de la paciente incluyó el respeto por la espera y toma de turnos y la reacción ante el "No", ambos acompañados y reforzados por gestos. Por otro lado, de forma esporádica y única, pudo reaccionar ante la presencia de un ruido brusco y/o sorpresivo, sostener contacto visual, seguir con la mirada los objetos que se le señalaron, entender preguntas cerradas cuya respuesta implicó "Sí" o "No", comprender pregunta abierta, e inferir información a partir de una imagen. De esta manera, la baja frecuencia o bien aparición aislada de estos aspectos no cumple con los objetivos planteados, dado que son hitos que deberían estar consolidados de acuerdo con su edad cronológica.

Gráfico N°10: Características del lenguaje expresivo observadas a lo largo de las 8 sesiones.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Primeramente, a simple vista se puede evidenciar en el Gráfico N°10 que la vertiente expresiva del lenguaje se encuentra más comprometida y/o afectada que la vertiente comprensiva. La escasa y reducida muestra de lenguaje verbal observada y obtenida limitó el análisis del plano fonológico y morfosintáctico y, asimismo, lo poco que la niña expresa a través de esta vertiente resulta pre intencional y ecológico. Consecuentemente, no se cumplen con los criterios del desarrollo establecidos para la edad.

En un rango de mayor frecuencia de aparición, se observó en primer lugar la presencia de ecolalias, seguido por el uso de sustantivos, verbos y/o adjetivos y la atención conjunta, para terminar con la imitación de sonidos onomatopéyicos, la combinación de sílabas, presencia de elementos suprasegmentales de forma ecológica, la respuesta a pregunta cerrada y la denominación de las imágenes y/o los objetos que se le señalaron. A excepción de los aspectos ecológicos, la presencia del resto de los parámetros mencionados, aparecieron esporádicamente con gran apoyo e incentivo constante por parte de la terapeuta.

Continuando con el análisis de la información obtenida en esta investigación, se implementó un cuestionario, compuesto por 38 ítems con un formato abierto y cerrado, para poder recopilar datos sobre los signos de alarma detectados por los padres, aspectos del lenguaje comprensivo y expresivo, las dificultades a las que se enfrentaron los padres y las estrategias que emplean para fomentar la comunicación de su hija en su cotidianidad.

Tabla N°17: Percepción de los padres sobre el inicio de sospecha de dificultades del desarrollo de su hija, personas y momento en que se detectaron las dificultades.

	Percepción de los padres sobre el inicio de sospecha de dificultades el desarrollo.	Percepción de los padres sobre quienes fueron los primeros en detectar dificultades en el desarrollo de su hija.	Edad en que los padres empezaron a preocuparse por desarrollo de su hija.
E 1	Cuando empezó a ir al jardín y nos llamaron	A los 3 años, como en la familia no había niños, cuando empezó a ir al jardín nos hablaron y pudimos empezar a ver que había problemas. Antes pensábamos que era una nena normal	Nos dijeron que cuando la llamaban parecía que no escuchaba, lloraba mucho, caminaba por el salón, a veces se golpeaba la cabeza, no les prestaba atención a sus compañeros
E 2	Cuando empezó a ir al jardín y nos llamaron	Las maestras del jardín	Tres años

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Se presenta el análisis de las respuestas obtenidas mediante las preguntas de formato abierto del cuestionario aplicado a los padres de la niña, respecto a las dificultades durante el desarrollo temprano de su hija. En la Tabla N°17, ambos encuestados coinciden en que empezaron a preguntarse sobre el mismo a los tres años, una vez que la niña inicio la educación preescolar y las autoridades del Jardín los citaron. Si bien la detección e intervención de los profesionales de la institución sobre esas dificultades los invitó a tomar conciencia y estar atentos a su desarrollo, también empezó a generar preocupaciones respecto a él, dado que adquirieron una nueva visión para percibir esas limitaciones que antes no tenían, ya que en el contexto familiar no había niños con los cuales realizar una comparación o seguimiento, según a lo referido por el Encuestado 1 (E1).

Las posibilidades de una oportuna detección temprana aumentan con el inicio de la escolaridad al surgir un nuevo punto de referencia que permite notar y evidenciar ciertas dificultades o comportamientos atípicos. En el marco de este caso, el ingreso de la niña a la institución contribuyó a la detección temprana de ciertas conductas, especialmente porque los padres carecían de una referencia directa con la cual comparar o registrar posibles anomalías en el desarrollo temprano de su hija.

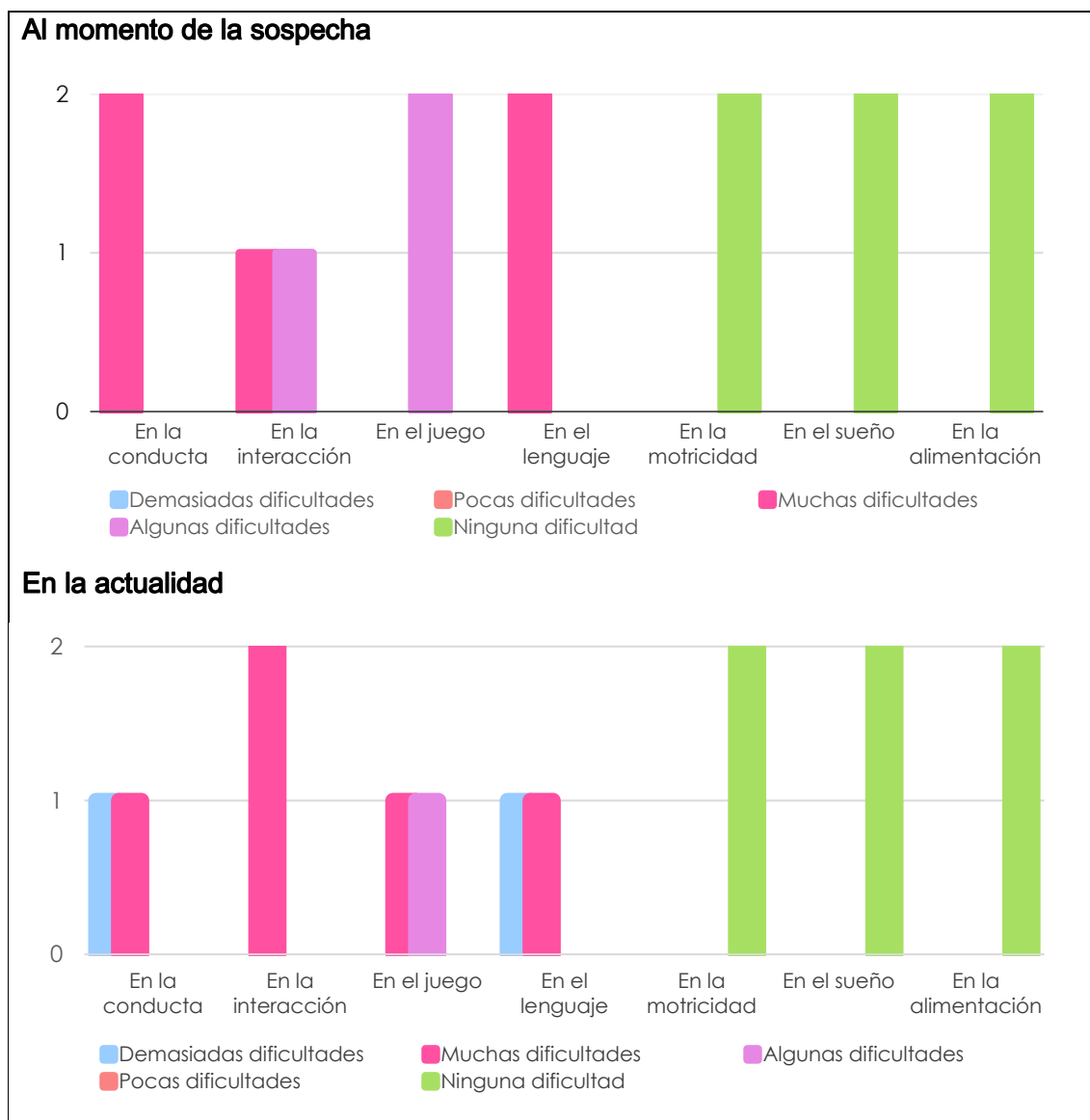
Tabla N°18: Signos de alarma detectados por la familia

E 1	El jardín nos llamó porque no quería quedarse, lloraba mucho y quería irse conmigo, fue una nueva experiencia porque en la familia no había otros niños de la misma edad con los que ella pudiera jugar o pudiéramos compararla. Cuando empezó el jardín, empezaron a notar sus dificultades al estar con otros niños.
E 2	No quería quedarse en el jardín, que quería irse con la mamá y lloraba, no prestaba atención cuando la llamaban, no miraba a nadie y jugaba sola.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Ante la pregunta qué signos de alarma detectaron, ambos encuestados refieren la reticencia de la niña a permanecer en la institución y las dificultades para separarse de su madre que se veían acompañadas por llantos. El Encuestado 2 (E2) menciona la falta de respuesta al nombre y de contacto visual y una preferencia por un juego solitario (Tabla N°20). Por otro lado, el E1 coincide con la falta de respuesta al nombre y el desinterés de la niña por sus compañeros y, además, agrega que su hija deambulaba por el salón de clases y que en ocasiones se golpeaba la cabeza (Tabla N°18).

Gráfico N°11 Grado de dificultad en los distintos aspectos del desarrollo percibidos por los padres al momento de la sospecha y en la actualidad.



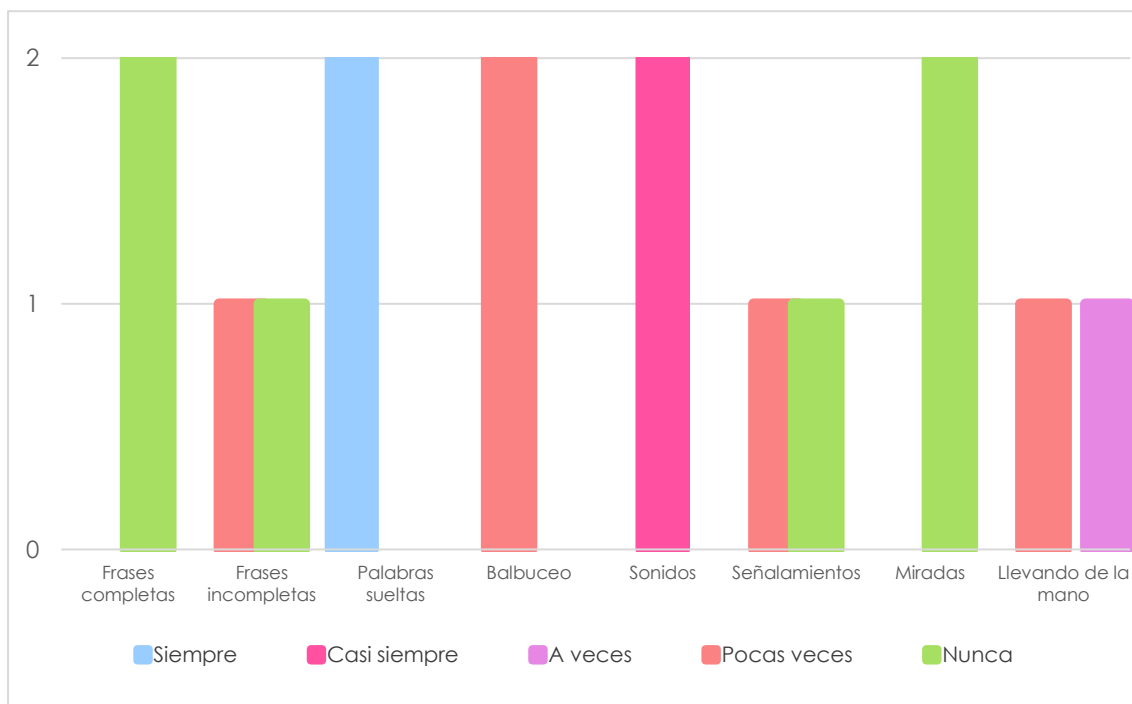
Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En el Gráfico N°11 se muestra que al momento de sospecha ambos padres notaron muchas dificultades en la conducta y el lenguaje y algunas dificultades en el juego de igual forma. Respecto a la interacción, se observa que si bien discernen en cuanto al grado de dificultad reconocen su presencia y, por el contrario, refieren que la niña no tuvo dificultades en la motricidad, el sueño o la alimentación.

En comparación, actualmente no se observan grandes cambios solo un aumento en el grado de las dificultades que percibieron con anterioridad. Así, determinan la persistencia de esas dificultades en la conducta, la interacción, el juego y el lenguaje, pero con un leve incremento en algunas de ellos, que podrían coincidir con la nueva

conciencia adquirida a partir de la detección temprana por parte del Jardín, la cual replantaría y afilaría su observación y valoración acerca de las dificultades diarias que experimenta su hija. Además, mantienen su opinión sobre la ausencia de inconvenientes o limitaciones en la motricidad, el sueño y la alimentación.

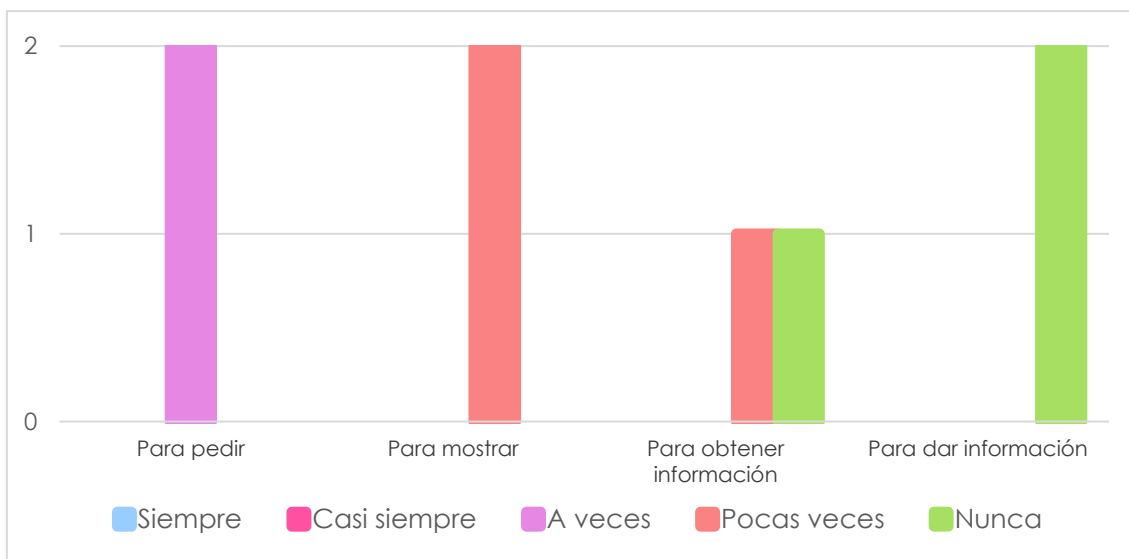
Gráfico N°12 Formas de comunicación de la niña con personas familiares.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Frente a la pregunta sobre cómo se comunica su hija con personas familiares, ambos encuestados concuerdan que la niña siempre emplea palabras sueltas, casi siempre utiliza sonidos, pocas veces emite balbuceos y que, en contraparte, nunca usa frases completas o miradas. E1 afirma que pocas veces se comunica a través de frases incompletas y señalamientos y que a veces lo hace con llevando de la mano, en cambio, E2 apunta que pocas veces lo hace llevando de la mano y nunca con frases incompletas ni señalamientos. El resultado evidencia la presencia de un repertorio expresivo reducido a través del cual se comunica con personas familiares.

Gráfico N°13 Frecuencia en la que los padres detectan las distintas funcionalidades comunicativas en su hija.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Ante la pregunta para qué se comunica su hija, los padres manifiestan y coinciden que a veces lo hace para pedir y otras pocas veces para mostrar, sin embargo, no lo hace nunca para dar información. Por otra parte, difieren que la niña se comunique para obtener información, ya que mientras E1 determina que sí lo hace en pocas ocasiones, E2 infiere que no lo hace nunca. En conjunto, se observa una escasa búsqueda de interacciones por parte de la paciente derivadas de las características de cuadro.

Tabla N°19: Percepción de los padres sobre las características del lenguaje expresivo de su hija y sus desafíos

	Percepción sobre las características del lenguaje expresivo.	Percepción sobre los desafíos en el lenguaje expresivo de su hija
E 1	Ella dice palabras sueltas y a veces repite lo que yo digo.	Ella no me puede pedir o decir mamá quiero esto, yo trato de entender que quiere o que necesita, pero cuando no puedo se frustra y se enoja, y es difícil entender que quiere o que le molesta cuando llora.
E 2	Dice algunas palabras.	Es difícil cuando intentamos ayudarla o ver que quiere porque no puede hablarnos y decirnos que necesita.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En la Tabla N°19, se puede observar que la percepción de los padres sobre el lenguaje expresivo de su hija consiste en la emisión de palabras de forma aislada y la repetición de palabras o frases. Simultáneamente, vienen ligados los desafíos que encuentran en lenguaje expresivo de su hija, mencionando la dificultad de ambos para sostener y/o entablar una comunicación directa, clara y eficiente que permita satisfacer sus necesidades o requerimientos, los cuales, al no ser cumplidos, ya sea de forma inmediata o tras varios intentos, generan frustración y molestia en la niña. De este modo, el escaso repertorio expresivo de la niña más los desafíos que refieren los padres generan que la comunicación por medio de esta vertiente resulte limitada.

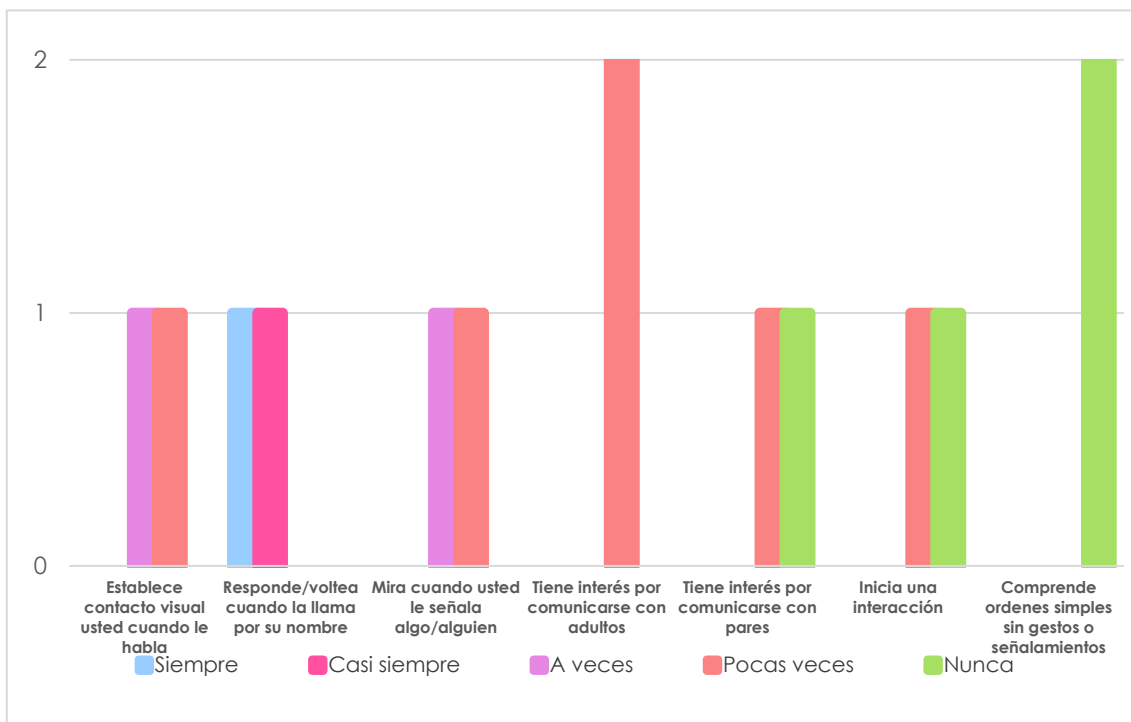
Tabla N°20: Percepción de los padres sobre las características del lenguaje comprensivo de su hija y sus desafíos.

	Percepción sobre las características del lenguaje comprensivo.	Percepción sobre los desafíos en el lenguaje comprensivo de su hija.
E 1	Entiende cuando la llamo o si le repito varias veces.	Le cuesta entender lo que le digo o lo que quiero que haga, a veces parece que no me escucha y tengo que repetirle varias veces las cosas para que me haga caso. También, no es fácil calmarla cuando se molesta
E 2	Hay que llamarla y repetir muchas veces las cosas para que trate de entendernos.	Parece que no nos entiende o que no nos escucha, o veces parece como si nos ignorara.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Según la percepción de los padres sobre el lenguaje comprensivo de su hija (Tabla N°20), ambos resaltan la respuesta al nombre y la comprensión de instrucciones y/o consignas si se realizan de forma reiterada. Correlacionado con esto último vienen ligados los desafíos que los encuestados encuentran en el lenguaje comprensivo de su hija englobando la necesidad de repetir el mensaje para que la niña pueda centrarse en lo que se le está diciendo y el sentirse ignorados por ella cuando eso no ocurre, en especial, cuando se molesta.

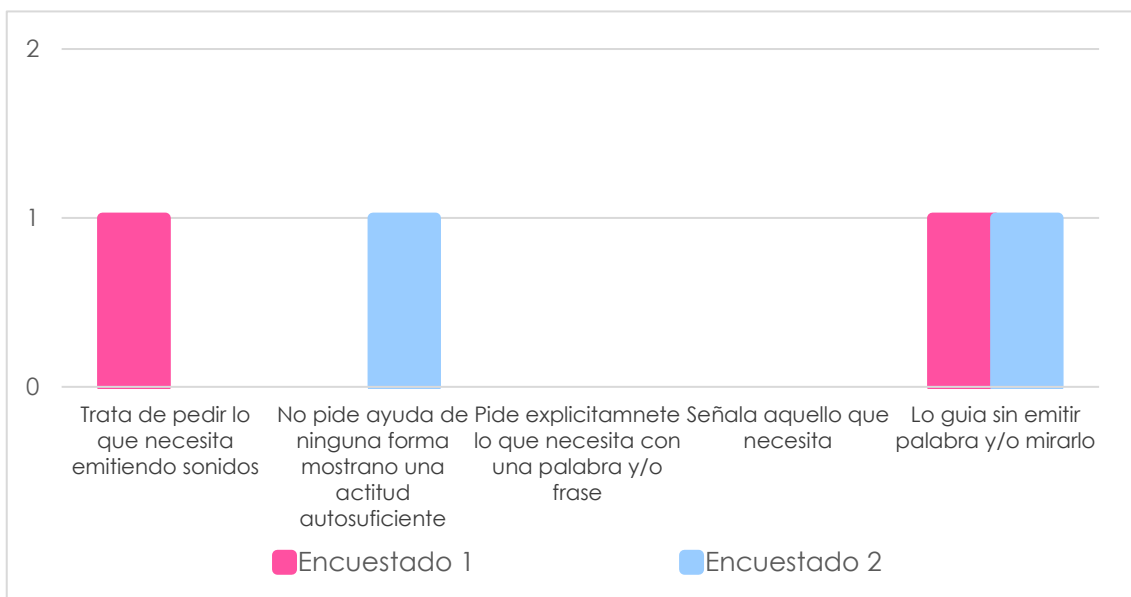
Gráfico N°14 Percepción de los padres sobre aspectos del uso social del lenguaje.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Dentro de los aspectos del uso social del lenguaje expuestos en el Gráfico N°14, es más recurrente que la paciente responda o voltee cuando se la llama, pero es menos frecuente el contacto visual y la comprensión de órdenes simples sin el acompañamiento de gestos o señalamientos. Estas dificultades y, a su vez, las limitaciones que provocan en las capacidades comprensivas de la paciente, pueden llegar a afectar no solo la interacción sino la conexión emocional entre ellos, puesto que al no poder contar o generar tan fácilmente una comunicación efectiva, que satisfaga y sea significativa para ambos, pueden suscitarse sentimientos complejos o ambivalentes ya que la responsabilidad de afrontar diariamente estos desafíos recae en ellos y, por ende, necesitan de apoyo para ir sorteando los altos y bajos de esta dinámica, para sobrellevar y/o evitar el desgaste o sobrecarga emocional.

Gráfico N°15 Formas de petición de la niña según los padres.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En el Gráfico N°15, donde se expone la percepción de los padres sobre la conducta de su hija al querer algo o al necesitar ayuda, se destaca la emisión de sonidos que, correspondiendo con sus limitaciones expresivas, busca captar la atención del adulto y que junto con un uso más instrumental del adulto como herramienta para conseguir un fin, conforman una alternativa de comunicación no convencional pero eficiente que opta la niña cuando no puede lograr satisfacer y/o cumplir sus necesidades o deseos por sus propios medios.

Tabla N°21 Estrategias y/o herramientas utilizadas por los padres para poder fomentar la expresión y la comprensión de su hija cotidianamente.

	Estrategias y/o herramientas utilizadas por los padres para poder fomentar la expresión.	Estrategias y/o herramientas utilizadas por los padres para poder fomentar la comprensión de su hija cotidianamente.
E 1	Le mostramos videos que le enseñan colores, animales, letras y números.	Le hablamos despacio, la llamamos por su nombre, tratamos de que nos mire cuando le decimos algo
E 2	Miramos videos y tratamos de enseñarle palabras, los colores, los animales.	La llamamos por su nombre para que nos preste atención y trate de entendernos.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Dentro de las estrategias y/o herramientas que emplean los padres para fomentar la expresión de su hija en la cotidianidad, se menciona la enseñanza de palabras, colores, animales, letras y números a través de los videos que le muestran, enfocándose en la adquisición de vocabulario.

Por otro lado, en cuanto a la vertiente comprensiva resaltan que le hablan despacio y que la llaman por su nombre para fomentar el contacto visual y para obtener su atención, centrándose en el aspecto más pragmático del lenguaje, tratando de favorecer las interacciones con ella.

Tabla N°22 Percepción de los padres sobre preferencias de juegos, formas de jugar y tipos de objetos que elige su hija para jugar.

	Percepción de los padres sobre preferencias de juegos de su hija.	Percepción de los padres sobre los objetos con los que juega su hija.	Percepción de los padres sobre cómo juega su hija.
E 1	Le gusta mucho pintar, armar rompecabezas, los juegos de letras y números, y jugar con sus muñecas.	Con muñecas, bloques, masas, letras y números de goma, animales de juguete.	A veces pone las muñecas en la cama y las hace dormir, agarra los bloques o los animales y los amontona o los golpea, junta las letras.
E 2	Juega con muñecas y le gusta pintar y dibujar.	Bloques, muñecos, masas	Junta y separa los bloques, mezcla las masas o las aplasta.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En cuanto al juego, los padres señalan que su hija prefiere jugar a pintar y dibujar y con sus muñecas, E1 se expresa añadiendo el armado de rompecabezas y juegos de números y letras. Con ello, se puede evidenciar claramente la preferencia por juegos estructurados y con objetos sobre juegos que impliquen y/o requieran la participación de otra persona y en donde deban crearse interacciones para la funcionalidad y el progreso del mismo, es decir, juegos cooperativos. Continuando con el análisis, refieren que los objetos con los que juega incluyen muñecas, bloques, masas, letras y números de goma y animales de juguete, salvo en el primer caso que demuestra juego simbólico al acostarlas para que duerman, si se relacionan el resto de los objetos con la manera en la que los manipula expuestos en la tabla, se evidencia la fijación por ellos y el interés sensorial al mezclar y aplastar las masas o al amontonar, golpear, juntar o separar los bloques, animales, entre otros mencionados. En ambos casos, hay una preponderancia

y/o fijación por los objetos que podrían estar ligadas a intereses restringidos o estrategias, bien sean de autoestimulación o de autorregulación sensorial, que se manifiestan en conductas repetitivas y estereotípicas.

En general, las respuestas obtenidas en las tres tablas mencionadas hacen referencia a un juego más solitario, estructurado y centrado en objetos.

Tabla N°23 Percepción de los padres sobre el/los sujeto/s de preferencia de su hija para jugar, características y desafíos del juego con su hija.

	Percepción de los padres sobre el/los sujeto/s de preferencia de su hija para jugar.	Percepción de los padres sobre las características del juego de su hija.	Percepción de los padres sobre los desafíos en el juego de su hija con ellos.	Percepción de los padres sobre las dificultades en el juego de su hija con otros.
E 1	Al no haber niños de su edad en la familia, prefiere jugar conmigo o sola.	Sencillo y repetitivo.	Le gusta jugar a lo mismo siempre o con los mismos juguetes, y también le gusta jugar sola.	Si, si juegan con ella y no le gusta algo les saca los juguetes, se enoja o los ignora y sigue jugando sola
E 2	Con su mamá.	Le gusta jugar sola y estar tranquila, a veces se molesta cuando intentan jugar con ella	Es difícil jugar con ella porque a veces no me presta atención o sigue jugando sola.	Si, les saca los juguetes o ni los mira y sigue jugando sola, o también se enoja

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Según las respuestas obtenidas por los padres respecto al o los sujetos con los que prefiere jugar su hija, se señala a la madre de la niña como la persona principal con la que ella juega y, además, E1 destaca no solo la falta de niños con los que su hija pueda jugar en el contexto familiar sino su preferencia por el juego solitario. Esto termina coincidiendo con la percepción de los padres sobre las características del juego de la paciente expuestas, donde E2 determina que a ella le gusta jugar sola y estar tranquila, aclarando su molestia cuando alguien la interrumpe intentando ser participe del mismo. Además, la visión acerca del juego que ella presenta se termina de completar con lo mencionado por E1, quien lo caracteriza como sencillo y repetitivo.

Asimismo, estas características son las que originan parte de los desafíos que encuentran los padres en el juego de su hija en la tabla, al detallar su carácter repetitivo, abarcando la misma dinámica y los mismos juguetes, y al aludir la preferencia por un

juego solitario. Es probable que, a pesar de estar predispuestos e intentar conectar y nutrir el vínculo con ella, estas propiedades inherentes que expone hagan surgir sentimientos de preocupación, culpa, frustración o desconexión; o generen un desgaste emocional si, por ejemplo, se desencadenan constantemente crisis ante las intromisiones de otro, como ha ocurrido a lo largo de las sesiones observadas. Estas situaciones, conllevan una disputa entre querer relacionarse con la niña y no querer molestarla o angustiarse, lo cual representa un gran dilema y desafío emocional para ellos.

Con respecto a las dificultades en el juego de la niña con otros percibidas por los padres, se incluye la inflexibilidad ante la intromisión de otros individuos que causa que se enoje, les saque los juguetes y se aíse al ignorarlos. Así, estas dificultades se traducen en interacciones restringidas por esa necesidad o preferencia de mantener un control y/o predictibilidad sobre su entorno, propia de las características del cuadro. Cabe mencionar que, cuando esa rigidez se ve enfrentada puede encontrarse con una resistencia a cambios tal que, incluso, provoque desregulaciones emocionales que afecten el bienestar individual y social si no se abordan o manejan.

Tabla N°24 Percepción de los padres sobre el vínculo de su hija con la tecnología, actividades que realiza con las pantallas y cantidad de horas frente a las mismas.

	Percepción de los padres sobre el vínculo de su hija con la tecnología.	Percepción de los padres sobre las actividades que realiza su hija con las pantallas.	Percepción de los padres sobre la cantidad de horas que pasa la niña frente a las pantallas.
E 1	Bueno.	Ve dibujitos en el televisor y videos infantiles en el celular.	Un par de horas, a veces más si estamos trabajando y no podemos dedicarle tanto tiempo.
E 2	Bueno.	Le gusta ver dibujitos en la tele y videos de youtube en el celular	Alrededor de dos horas.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Ambos encuestados determinan que el vínculo de su hija con la tecnología resulta bueno. Dentro de las actividades que realiza la paciente frente a las pantallas se encuentra la vista de dibujos animados en la televisión y de videos en YouTube, por medio del teléfono celular, respecto a los cuales incluirían contenido educativo didáctico sobre distintas categorías tales como animales, colores, letras y números. Por último, la

cantidad de horas que la niña pasa frente a las pantallas, según lo referido por los padres, suele ser de dos horas aproximadamente, pero estas pueden verse incrementadas si ellos se encuentran trabajando como aclara E1, lo cual es entendible en tanto sea una medida ocasional y temporal que mantenga una supervisión continua.

Las pantallas pueden resultar una herramienta positiva mientras sean gestionadas de forma cuidadosa por los padres, asegurando un control y supervisión sobre su uso. En conjunto, si se considera el contenido que mira su hija, el tiempo de uso y la supervisión que tienen, de acuerdo con lo comentado por los ellos, es plausible afirmar que sí mantienen un control adecuado sobre ellos.

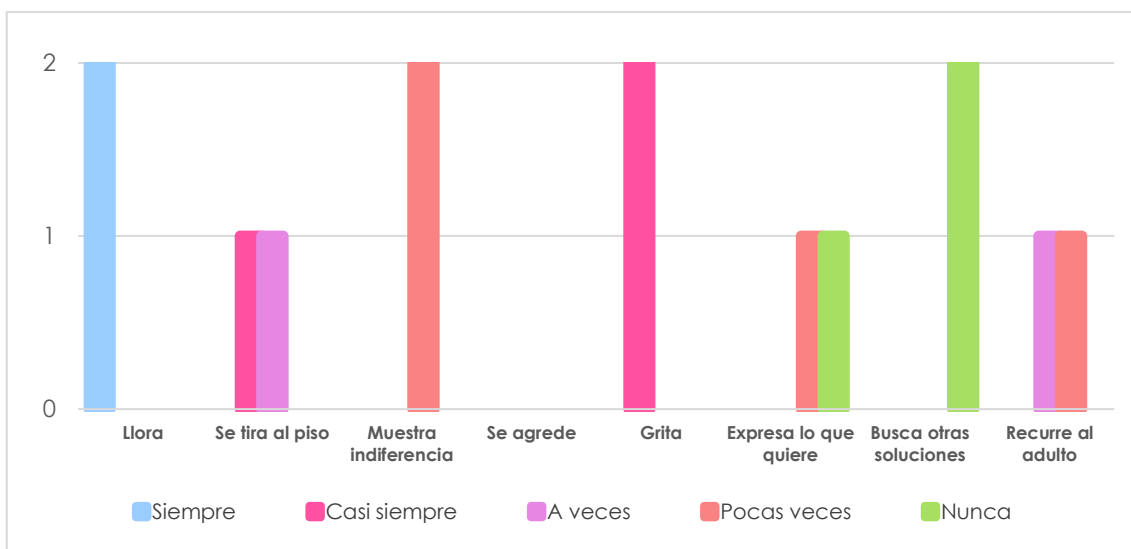
Tabla N°25 Percepción de los padres sobre los beneficios y consecuencias negativas de la tecnología en su hija.

	Percepción de los padres sobre los beneficios de la tecnología en su hija.	Percepción de los padres sobre las consecuencias negativas del uso de la tecnología en su hija.
E 1	Aprende palabras y cosas nuevas y la entretiene cuando estamos muy ocupados.	Hace berrinche cuando quiere usar el celular o ver la tele y también cuando hay que sacárselos. A veces no nos presta atención cuando ve la tele o usa el celular.
E 2	La tranquiliza y aprende cosas nuevas.	Se enoja o hace berrinche cuando le sacamos el celu o tratamos de cambiar de video o dibujito.

Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

En cuanto a los beneficios de la tecnología en el desarrollo de su hija, los padres resaltan, por un lado, la funcionalidad de estos para estimular cognitivamente a su hija y expandir sus conocimientos, y por el otro, su utilidad para tranquilizar y/o entretenerla, en especial, cuando se encuentran ocupados. En contraposición, mencionan como consecuencias negativas la fijación por estos dispositivos junto con la falta de su uso compartido y las conductas disruptivas que aparece cuando ella quiere hacer uso de aparatos, cuando es momento de cambiar el contenido o bien cuando es momento de retirárselos. La inflexibilidad que muestra y se evidencia junto con las dificultades en su conducta, indicarían que la niña podría estar desarrollando cierta dependencia emocional hacia estos medios y que la fijación con y por ellos es tal que los torna en un interés restringido que causa desregulaciones emocionales en ella, cuando sus padres intentar controlar y manejar su acceso.

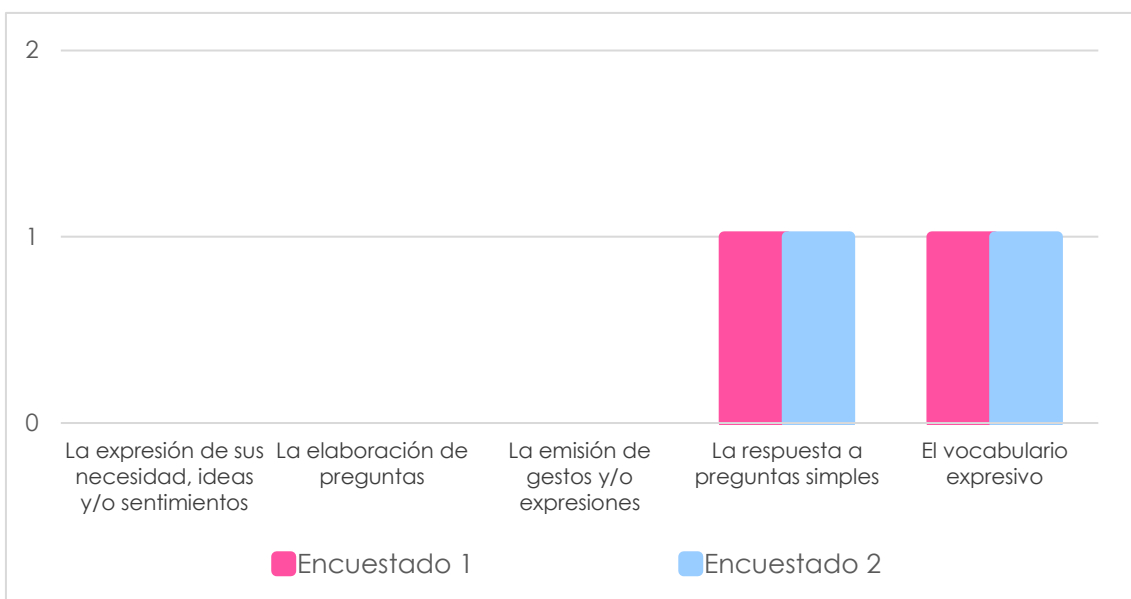
Gráfico N°16 Percepción de los padres sobre la conducta de su hija ante disgustos o dificultades.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Sobre percepción de los padres sobre las conductas de su hija ante disgustos o dificultades, ambos coinciden en que suele llorar siempre, gritar casi siempre, mostrar indiferencia pocas veces, y que nunca busca otras soluciones. Por otro lado, aunque concuerdan en la presencia de otras conductas disciernen en la frecuencia en la cual se dan porque mientras E1 opina que se tira al piso y recurre al adulto a veces y que expresa lo que quiere pocas veces, E2 indica que se tira al piso casi siempre, que recurre al adulto a veces y que nunca expresa lo que quiere ni busca otras soluciones.

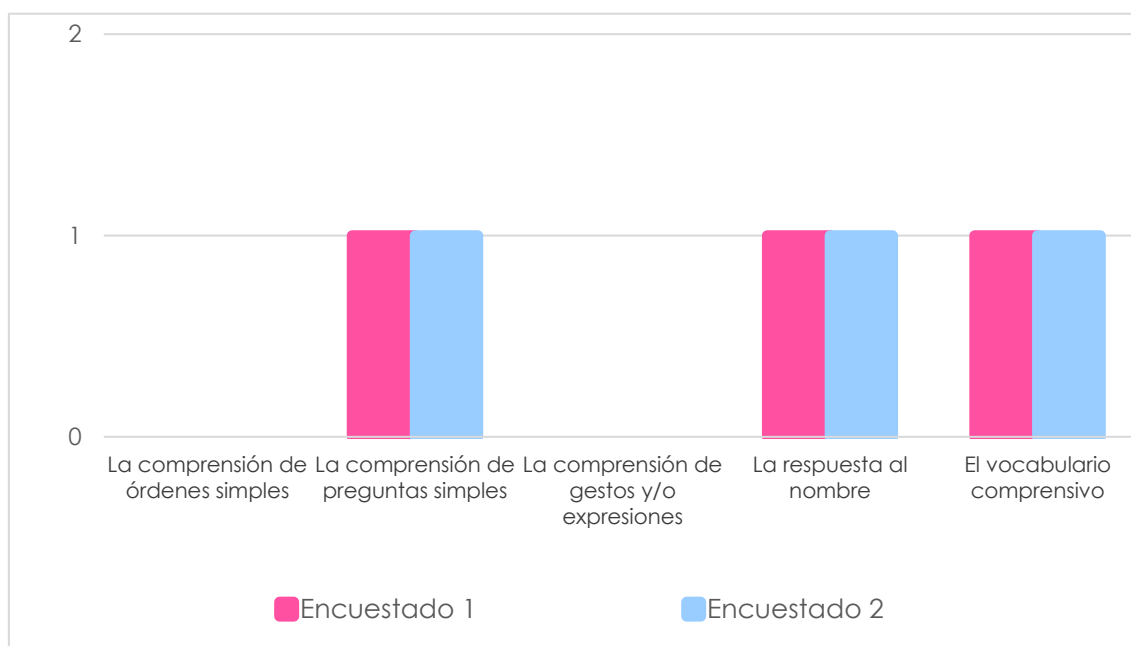
Gráfico N°18 Componentes del lenguaje expresivo que se beneficiaron con el tratamiento fonoaudiológico según la percepción de la familia.



Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

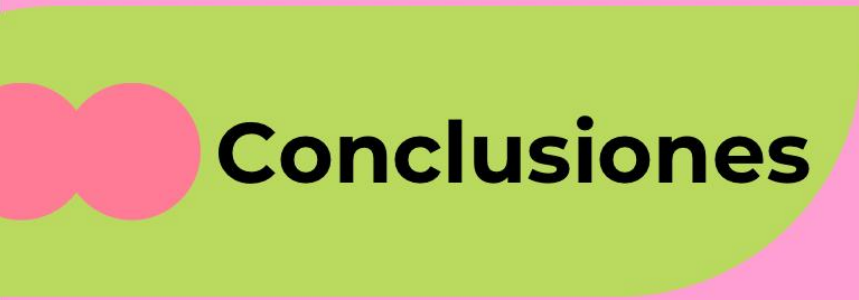
Los componentes del lenguaje expresivo que se beneficiaron con el tratamiento fonoaudiológico, expuestos en el Gráfico N°18, según los padres fueron las respuestas a preguntas simples y el vocabulario expresivo.

Gráfico N°19 Componentes del lenguaje comprensivo que se beneficiaron con el tratamiento fonoaudiológico.

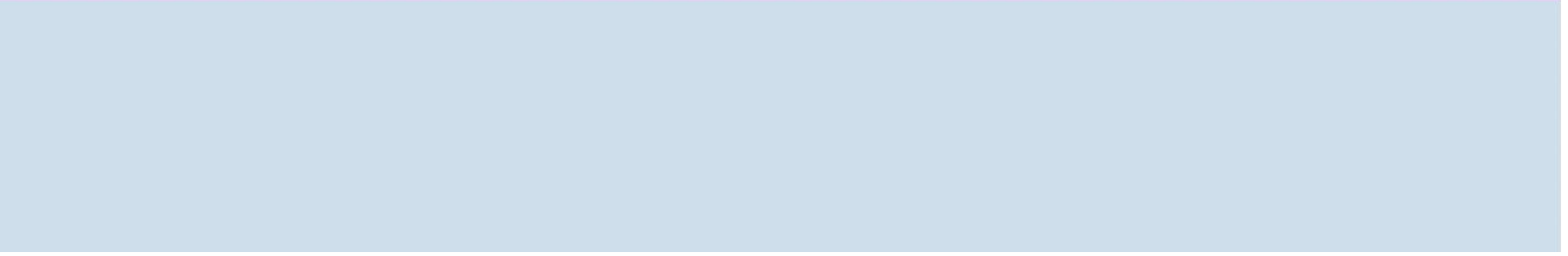


Fuente: Elaborado sobre datos de la investigación.

Ante la pregunta cuáles fueron los componentes del lenguaje comprensivo que se vieron beneficiados con el tratamiento fonoaudiológico, ambos padres refieren mejoras en la comprensión de preguntas simples, en la respuesta al nombre y en el vocabulario comprensivo. La comprensión de ese tipo de preguntas y el vocabulario en esta vertiente indica avances relevantes en el procesamiento de información puesto que se potencia la capacidad de recibir e interpretar estímulos, y se favorecen la comunicación y el funcionamiento diario de la paciente dentro del seno familiar. En cuanto a la respuesta al nombre, la funcionalidad que aporta el hecho que la niña reconozca el sonido y el significado social del mismo es sumamente importante en post de facilitar la comunicación y obtener su atención para impulsar y promover interacciones.



Conclusiones



A partir de la investigación realizada, sobre las características del lenguaje observadas, queda expuesto que el perfil lingüístico de la niña no concuerda con lo esperado según su edad cronológica, considerando los hitos del desarrollo del lenguaje.

Tras el seguimiento correspondiente, se puede indicar que en el plano fonológico no hubo dificultades específicas en la articulación de fonemas, ya que los procesos de simplificación que tuvieron lugar no se consideran patológicos porque la paciente aún está en edad de adquisición de esos sonidos y el sistema articulatorio todavía está madurando como es el caso de los sonidos /R/, /r/ y /s/. En cuanto a las producciones verbales espontáneas, se vieron mayormente marcadas por una prosodia monótona e invariable y, si bien produjo una correcta imitación vocálica de los patrones de habla impostados en una ocasión, gran parte de las producciones contaron con un carácter ecológico, de forma que los patrones fonológicos que repitió en esos casos no se contemplan como parte de su repertorio fonológico, al ser repeticiones exactas sin comprensión de su significado y sin un fin comunicativo. De igual manera, hubo emisión de sonidos ininteligibles con un tono, intensidad y ritmo variables y, aunque se advierte la capacidad de producir estos aspectos fonológicos, no se toman como características de la fonología de la niña porque carecen de intencionalidad comunicativa, tratándose de una respuesta emocional de desregulación emocional más que una forma intencionada y organizada de comunicación verbal. De este modo, se evidencian dificultades en el uso prosódico del habla, con un predominio de ecolalias, que dan como resultado una producción verbal limitada, monótona y escasa, coincidiendo con lo referido en Borrelas et al. (2016) sobre las alteraciones prosódicas más el patrón de desarrollo típico en la repetición de palabras en esta población.

Con respecto a la morfosintaxis, si bien puede repetir la estructura gramatical y sintáctica de holofrases y frases de dos, no lo hace de forma espontánea y consciente sino ecológica, lo cual ocasiona que sus producciones terminen dependiendo de lo que escucha y carezcan de funcionalidad. En consecuencia, su morfosintaxis verbal se limita a la repetición de combinaciones morfosintácticas que no persiguen un propósito comunicativo ni se trasladan a la creación y producción espontánea de oraciones. Estos hallazgos concuerdan con lo expuesto por Borrelas et al. (2016) en cuanto a la reducida formación estructural de oraciones y la simplicidad en el habla en estos niños. Además, se observaron fluctuaciones y retrocesos progresivos en este plano, originadas por desregulaciones emocionales, que son parte del proceso de adaptación o aprendizaje y que suelen ser común en individuos con TEA.

En el plano semántico se observó un mejor desempeño a través de la vertiente comprensiva, la cual fue favorecida por el empleo de gestos, movimientos amplios y golpeteos para obtener su atención. De esta manera, mostró identificación y

reconocimiento visual al trabajar con distintas categorías, comprensión corporal básica de su propio cuerpo y de pregunta cerrada, y ejecución de órdenes. Por otro lado, y en menor medida, contó con la repetición espontánea de palabras aisladas y una onomatopeya, la emisión de una vocalización idiosincrática, la identificación y denominación verbal de una acción y la respuesta a una pregunta cerrada. Aun así, en general, la expresión del lenguaje en esta área se vio fuertemente limitada por un vocabulario expresivo escaso y la producción de ecolalias, correspondiendo con lo sostenido por Borrelas et al. (2016), dado que fueron las características semánticas que aparecieron con mayor frecuencia en las sesiones observadas.

En lo que concierne al lenguaje en uso o pragmática, se encontró que la paciente responde al llamarla por su nombre y/o con el “*Mira*”, permite la intervención y el modelado de forma consistente y, en menor medida, es capaz de seguir con la mirada algunos movimientos grandes o golpeteos, respetar la espera y toma de turnos, acatar el “*No*” e imitar visualmente. También, evidenció anticipación, juego simbólico, atención conjunta, respuesta a la petición verbal y no verbal, aunque estos aspectos aparecieron de forma esporádica y/o única y requirieron de una búsqueda e incentivo activo, dirigido y constante por parte de la terapeuta. En contraparte, predominaron dificultades para iniciar o mantener interacciones como señala Moliné (2019), y aspectos de la comunicación y la interacción social correspondientes a uno de los criterios nucleares que se ven alterados en personas con TEA mencionados por Baixauli-Fortea et al. (2017) tales como un escaso contacto visual, un nulo uso de gestos, un limitado uso funcional del lenguaje y una comunicación social restringida con poco interés por otros.

Asimismo, durante los encuentros se hallaron elementos afines al segundo criterio que detalla Herlyn (2017) e incluye actividades, intereses y comportamientos restrictivos y/o repetitivos, manifestando una preferencia y/o fijación por objetos, en especial de índole sensorial, presencia de conductas estereotipadas y rigidez ante cambios. Consecuentemente, su juego se torna inflexible y solitario, ya que la prevalencia de estos comportamientos origina que la niña quede absorta en los materiales y que, en determinadas ocasiones cuando la fijación es tal y se intenta intervenir para volver a conectar con ella, se enfrente una gran resistencia por su parte y se desencadenen conductas disruptivas como respuesta emocional a la desregulación que experimenta. Ante este escenario, se advirtió una búsqueda de apoyo físico y emocional junto con comportamientos autoestimulatorios como herramientas de autorregulación. Sin embargo, cabe recalcar que, cuando la niña se encuentra de un estado de ánimo óptimo mejoran sus habilidades comprensivas y expresivas, siendo capaz de trabajar en la mesa, aceptar propuestas de juego y resolver actividades sin

desencadenar una crisis, lo cual habitualmente ocurre cuando las actividades, juegos o materiales son de su agrado o son controlados por ella sin la intervención de un otro.

En relación con los desafíos a los que se enfrentaron los padres con mayor frecuencia referidas al desarrollo de su hija, se destacan las dificultades en cuanto a la comunicación y la conducta correspondiente a las propias características del cuadro. Por un lado, teniendo en cuenta lo dicho por cuidadores de la niña y lo observado en las sesiones puede determinarse que, si bien ella se comunica mayormente con palabras sueltas y sonidos, en general exhibe una conducta autosuficiente limitada a utilizar al adulto de manera instrumental. A su vez, las razones y la frecuencia en la que se comunica sumadas a las estrategias que usa cuando requiere algo o necesita ayuda crean un ciclo de retroalimentación desfavorable en lo que respecta a la comunicación, dado que todos estos aspectos presentes se retribuyen entre sí, puesto que, si se reduce la cantidad de interacciones, también disminuyen las posibilidades de poder practicar, mejorar o incluso desarrollar nuevas herramientas o estrategias comunicativas más eficientes. Las estrategias o medios que usa pueden y deben redirigirse y convertirse en una forma de comunicación que facilite y clarifique la comunicación y beneficie la comprensión mutua con una correcta guía y apoyo a ambas partes, lo cual se línea con lo referido por Adaros Adaya et al. (2017) respecto a la optimización de la comunicación social considerando las propiedades de cada paciente y su familia. En caso contrario, esa actitud autosuficiente que muestra puede ahondarse, llevándola a un aislamiento y desconexión emocional perjudicial para los involucrados, pero específicamente para el bienestar integral de la paciente, quien requiere interacciones en post de desarrollarse plenamente.

Estos desafíos en la comunicación que enfrentan los padres implican barreras para entablar y sostener intercambios comunicativos directos y efectivos con su hija y, por ello, el proceso de enseñanza de habilidades comunicativas adaptadas e individualizadas a cada niño, sobre todo en casos de TEA, es un aspecto primordial del tratamiento fonoaudiológico como explica la Asociación Americana de Psiquiatría (2014) sobre la adaptación de intervención según las necesidades del paciente. De todas maneras, los inconvenientes de índole comunicativo repercuten y se reflejan particularmente cuando la niña experimenta episodios de desregulación emocional, ya que al no contar con un canal eficiente que permita la comunicación entre ambas partes, se obstaculizan las posibilidades de brindar una asistencia eficiente que pueda de tranquilizar, solucionar y/o satisfacer no solo sus necesidades, deseos o requerimientos sino también los de sus padres. Por eso, derivados de estos desafíos vienen aquellos ligados a la relación parental, la cual se ve afectada porque se interrumpe la conexión a nivel emocional y los padres experimentan sentimientos ambivalentes, complejos e

incluso contradictorios que, en ocasiones, pueden hacer sentir una gran brecha afectiva y un agotamiento físico emocional como exponen Godoy Jiménez y Pazmiño Villavicencio (2022). Además, cabe señalar que estas limitaciones no solo se restringen a necesidades básicas, sino que suelen trasladarse en mayor o menor medida a la creación de interacciones recreativas, por ejemplo, a través del juego, por lo que se enfatiza el papel de los profesionales en el servicio de atención primaria de la salud al brindar un espacio de confort y acompañamiento, reduciendo un posible aislamiento de la familia como lo recalcan Lima-Rodríguez et al (2013) aliviando la fatiga o el estrés del cuidado .

En base a la información recolectada sobre los signos de alarma, se mencionan la falta de respuesta al nombre, el escaso o nulo contacto visual, el desinterés por interactuar con otros, la presencia de conductas disruptivas como golpes en la frente y llantos excesivos, la prevalencia de un juego solitario, la deambulación por el salón de clases y la reticencia a permanecer en la institución y/o a separarse de su madre. La detección de estos signos y la transmisión de esa información a los padres fue hecha por parte del Jardín de Infantes al que empezó a concurrir la niña en ese momento, por ende, se destaca lo observado por los profesionales de la institución quienes conformaron un nuevo punto referencial al notar y evidenciar ciertas dificultades, conductas o comportamientos atípicos que se corresponden con signos de alarma de TEA. Así, se concuerda con lo establecido por Vera (2016), al considerar estos signos aspectos fundamentales de la detección temprana, y con lo expresado por Pérez Paz (2020) al considerar su impacto en la proporción de herramientas a un niño y su familia y al mejorar las posibilidades de un buen pronóstico; ya que los mismos terminan propiciando una detección precoz que contribuya con el desarrollo integral a largo plazo.

En el marco de este caso, el ingreso de la niña a la institución aumentó las posibilidades para una detección temprana de ciertas conductas, especialmente porque los padres carecían de una referencia directa con la cual comparar o registrar posibles anomalías en el DT de su hija. De esta manera, es importante valorar la capacidad de los padres de integrar, asimilar y comprender correctamente la información que les fue transmitida sobre las dificultades que experimentaba su hija y que tal vez ellos no habían considerado tan significativas anteriormente por falta de una referencia directa. Esa concientización adquirida, les permite contar con una visión para notar e indicar la presencia y afectación de esas limitaciones a nivel conductual, interactivo, lingüístico y lúdico actual y cotidianamente.

Sobre los elementos que emplean los padres cotidianamente para fomentar la comunicación de su hija se incluye el uso de herramientas tecnológicas para enseñarle videos que abordan el aprendizaje de distintas categorías semánticas en post de ampliar

la su expresión, ya que predomina en ella la emisión de palabras aisladas. Respecto a ellos, se menciona la inflexibilidad, fijación y consecuentes desregulaciones emocionales en la niña al querer controlar su uso, dichas repercusiones se alinean con lo señalado por Álvarez, Cordero y Salazar (2018) con la salvedad que refieren las mismas a una utilización excesiva de estos dispositivos, lo cual no aplicaría en este caso dado que los cuidadores principales si ejercen un monitoreo responsable y consciente como recomienda Guzman et al (2017) a la hora de emplearlos. Por otra parte, utilizan estrategias pragmáticas tales como hablar despacio y llamar a la niña por su nombre, intentando fomentar el contacto visual y obtener su atención para favorecer las interacciones y la comunicación.

Finalmente, ambos padres refieren que los componentes de lenguaje que se beneficiaron con el tratamiento fonoaudiológico fueron, en la vertiente expresiva, la respuesta a preguntas simples y el vocabulario expresivo y, en la vertiente comprensiva, mencionan la comprensión de preguntas simples, la respuesta al nombre y el vocabulario comprensivo. Los avances o cambios notados sugieren, que los padres se encuentran prestando atención y manteniendo un monitoreo consciente y activo del tratamiento y que, el mismo, está impactando de forma positiva en la paciente, al adquirir nuevos elementos expresivos que puedan constituir herramientas comunicativas y al ampliar capacidades de comunicación que favorezcan la interacción; lo cual coincide con lo expresado por Adaros Araya et al (2020) al indicar que el bienestar y el progreso en las capacidades de interacción son los objetivos del tratamiento fonoaudiológico.

Las mejoras en los componentes señalados se complementan y están intercorrelacionadas, ya que un vocabulario expresivo más amplio equivale a más herramientas para dar respuestas y, a su vez, la capacidad para responder preguntas se optimiza si se tiene un vocabulario amplio. Aunque el grado de mejora en la capacidad comunicativa dependerá de la funcionalidad que se le agregue a ese vocabulario, para que no sean solo palabras sin función comunicativa alguna, esta perspectiva brinda una oleada de motivación y confianza a los padres que reafirma la confianza depositada tanto en el profesional como en la continuidad del proceso terapéutico, sobre todo porque a veces los cambios o progresos pueden ser muy sutiles.

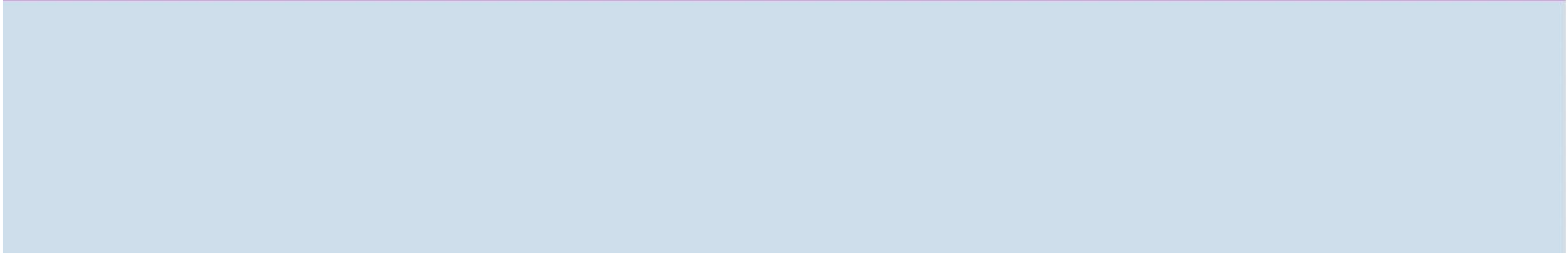
En base a los datos obtenidos en este trabajo, surgen las siguientes interrogantes para futuras investigaciones:

- ¿Con qué frecuencia se puede acceder a otros tipos de intervenciones terapéuticas para complementar el tratamiento fonoaudiológico en un Centro de Atención Primaria a la Salud?
- ¿Cuáles son los apoyos que se les ofrece a los padres para afrontar las necesidades y limitaciones de un hijo con un diagnóstico de TEA?

- ¿De qué manera se aborda la inclusión y el uso de herramientas tecnológicas como parte del tratamiento y de la cotidianidad de un niño con TEA?



Bibliografía



- Adaros Araya, D.E., et al. (2020). *Revisión narrativa: estrategias de intervención fonoaudiológica para niños y niñas con alto riesgo de trastorno del espectro del autismo* [Trabajo de pregrado, Universidad de Talca. DSpace Biblioteca Universidad de Talca (v1.5.2). <http://dspace.otalca.cl/handle/1950/12885> .
- Álvarez, R.A.S., Cordero, N. M. C., Salazar, A.Z.C. (2018). *Influencia de la tecnología en el desarrollo integral de los niños en la primera infancia*. Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente:" desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI" (pp. 127-136), Instituto Superior Técnico Bolivariano.
<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/0f69b60d2e386c84fa62276849e7200f.pdf> .
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales 5ª Edición* [Archivo PDF]. Editorial Médica Panamericana. ISBN: 978-84-9835-810-0 .
- Baixauli-Fortea, I., et al. (2017). Intervenciones para promover la comunicación social en niños con trastornos del espectro autista. *Revista de Neurología*, vol. 64, no 1, p. 39-44. DOI: 10.33588/rn.64S01.2017013
https://www.researchgate.net/profile/Carmen-Berenguer/publication/320893888_Intervenciones_para_promover_la_comunicacion_social_en_ninos_con_trastornos_del_espectro_autista/links/5a017146a6fdcc82a31851ee/Intervenciones-para-promover-la-comunicacion-social-en-ninos-con-trastornos-del-espectro-autista.pdf .
- Avila, H.F., González, M.M., y Licea, S.M. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didáctica y Educación*, vol. 11, número 3, pag. 62-79. ISSN 2224-2643.
- Balestrini, M. (2020). *Marco metodológico*. BL Consultores Asociados. Recuperado el día 10 de marzo del 2024. <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0094671/cap03.pdf>.
- Berra, S., Rivera, C. (2014). *Estudio de las funciones de la APS desde la perspectiva de los equipos de salud y usuarios de la DAPS de la Municipalidad de Córdoba* [Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Ciencias Médicas, Escuela de Salud Pública, Centro de de Investigación Epidemiológica y en Servicios de Salud (CIESS). Repositorio Digital Universidad Nacional de Córdoba. <http://hdl.handle.net/11086/15269> .
- Bórquez Martínez, Cabrera Córdoba, M.E. (2022). *Concepciones que expresan madres de niños con diagnóstico de TEA, acerca de los tratamientos que*

- reciben sus hijos en un espacio terapéutico interdisciplinario de la ciudad de Salta* [Tesis de Licenciatura, Universidad del Gran Rosario. Repositorio Institucional Digital Universidad del Gran Rosario. <https://hdl.handle.net/20.500.14125/160> .
- Borrelas, E.V., et al. (2016) Aproximación al lenguaje en el trastorno del espectro autista. *Revista de psicopatología y salud mental del niño y adolescente*, vol. 27, p. 83-90. <https://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/Vila-E-R27.pdf> .
- Bulle-Goyri, V.M.M. (2013). Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad. *Boletín mexicano de derecho comparado*, vol.46, n.136, pp.39-67. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332013000100002&lng=es&nrm=iso .
- Codina, L. (2019). *Sintetizar y representar información cualitativa: tablas y diagramas en trabajos de final de máster y tesis doctorales*. Recuperado el. <https://www.lluiscodina.com/tablas-diagramas-investigacion-cualitativa/> .
- Cid Rodriguez, M.C., Montes de Oca Ramos, R., y Hernandez Díaz, O. (2014). La familia en el cuidado de la salud. *Revista Médica Electrónica*, vol. 36, no 4, p. 462-472. ISSN 1684-1824. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1684-18242014000400008&lng=es&nrm=iso .
- Díaz, C.A. (2013) Atención primaria fortalecida como principal ingreso al sistema de salud argentino. *Medwave*, vol. 13, no 08, p. e5792. DOI: 10.5867/medwave.2013.08.5792 . <https://pdfs.semanticscholar.org/7c5e/ede904332f935313ae945f59895894effb8f.pdf> .
- Díaz Mosquera, E., Nóbrega, M. (2021). Sensibilidad de los cuidadores y seguridad del apego en preescolares ecuatorianos con TEA. *Revista de Psicología*, vol. 22, no 1, p. 2-24. <https://doi.org/10.24215/2422572Xe096> .
- Freire, E.E., y Ruíz, D.T. (2015). *Metodología de investigación educativa y técnica* [Archivo PDF]. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/6704> .
- García-Sánchez, F.A., et al. (2014). Atención temprana centrada en la familia. *Siglo cero*, vol. 45, no 3, p. 6-27. <https://sid-inico.usal.es/wp-content/uploads/2018/11/Atencion-temprana-centrada-en-la-familia.pdf> .
- Godoy Jiménez, D.N., Pazmiño Villavicencio, J.D. (2022). *Abordaje del autismo desde la teoría del apego. Diseño de una guía práctica para los profesionales de la salud, Quito 2022*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad

- Católica del Ecuador. Repositorio Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/35471> .
- Guzmán, G., et al. (2017). Nuevas tecnologías: Puentes de comunicación en el trastorno del espectro autista (TEA). *Terapia psicológica*, vol. 35, no 3, p. 247-258. ISSN 0718-4808. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082017000300247> .
- Herlyn, S. (2017). Trastornos del espectro autista. *Recuperado en*, vol. 24. Recuperado el día 15 de septiembre del 2023. https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/616_psicofarmacologia/material/trastornos_del_espectro_autista.pdf .
- Lago, F.P., Elorza, M.E., Nebel-Moscoso, S., Vanina-Ripari, N. (2013). Equidad en el acceso a los servicios de Atención Primaria de Salud en sistemas de salud descentralizados: el caso de la provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*, vol.12, n.25, pp.40-54. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1657-70272013000200004&script=sci_arttext .
- Lima-Rodríguez, J. S., Lima-Serrano, M., Jiménez-Picón, N., y Domínguez-Sánchez, I (2013). Validación de contenido de la escala de autopercepción del estado de salud familiar usando la técnica Delphi. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, vol. 21, p. 595-603. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692013000200017> .
- Mino, E.R.R., Cevallos, S.D.P., González, G.L.L., y Villacis, C.M.V. (2019). Estimulación temprana sinónimo de un mejor desarrollo infantil. *RECIAMUC*, vol. 3, no 1, p. 164-180. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/3.\(1\).enero.2019.1164-180](https://doi.org/10.26820/reciamuc/3.(1).enero.2019.1164-180) .
- Moliné, M. (2019). *Lenguaje y comunicación en niños con TEA* [Trabajo final de grado, Universidad de la República] Colibri Conocimiento Libre Repositorio Institucional. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/22775> .
- Murcia, M.I.S., y Cardozo, S.V. (2014). Familia, en la salud y en la enfermedad...mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 43(4), 194-202. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80635719004> .
- Palomino, D. et al., (2018). *Lactancia materna*. Recuperado el 20 de septiembre del 2023. <https://www.monografias.com/trabajos105/lactanciamaterna/lactanciamaterna> .

- Perez de Paz, A. (2020). *Detección temprana de los niños con TEA en Educación Infantil* [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna. Repositorio Institucional RIULL. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/20554> .
- Reichert, A.P.D.S., Collet, N., Eickmann, S.H., y Lima, M.D.C. (2015). Vigilancia del desarrollo infantil: estudio de intervención con enfermeros de la Estrategia Salud de la Familia. *Revista latino-americana de enfermagem*, vol. 23, p. 954-962. <https://doi.org/10.1590/0104-1169.0272.2636> .
- Reyes, K.C., Castilla, L.L.G., y Lentino, Y.P. (2015). Estimulación del lenguaje expresivo y comprensivo en la etapa inicial de los niños y niñas de 2 a 3 años del grado párvulo/Stimulation of expressive and receptive language in the early stage of children of 2-3 years of the degree toddler. *Hexágono Pedagógico* . *Hexágono Pedagógico*, vol.6, Núm.1, p. 1-31. <https://revistas.curn.edu.co/index.php/hexagonopedagogico/article/view/663> .
- Vera, J.L. (2016). Mecanismos de defensa, signos de alarma e intervención temprana en el autismo. *Revista de Psicopatología y Salud Mental del niño y del adolescente*, p.9. <https://www.fundacioorienta.com/wp-content/uploads/2019/02/REVISTA-28.pdf#page=10> .
- Zúñiga, A.H.; Balmañ, N.; Salgado, M. (2017) Los trastornos del espectro autista (TEA). *Pediatría integral*, vol. 21, no 2, p. 92-108. <https://www.adolescenciasema.org/ficheros/PEDIATRIA%20INTEGRAL/Trastorno%20del%20Espectro%20Autista.pdf> .
- Zurro, A.M., Solá, G.J. (2018). *Atención familiar y salud comunitaria: conceptos y materiales para docentes y estudiantes. 2.ª Edició.* Editorial Elsevier. ISBN 9788491132271. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ILFiDwAAQB AJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=salud+comunitaria+y+familiar&ots=lp4fcLhBQU&sig=hgduJROa2zX7UefrrZT6O0YQSmE#v=onepage&q=salud%20comunitaria%20y%20familiar&f=false> .

CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE Y SIGNOS DE ALARMA DETECTADOS POR LOS PADRES EN UNA NIÑA CON UN TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Introducción

El lenguaje en niños con TEA implica una amplia diversidad de características que varían de individuo a individuo y que requieren de gran atención, intervención y seguimiento, así como gran orientación familiar, en especial, en el marco de la Atención Primaria a la Salud.

Objetivo

Analizar las características del lenguaje y los signos de alarma detectados por los padres en una niña de 4 años con Trastorno del Espectro Autista que concurren a un Centro de Atención Primaria de Salud en la ciudad de Mar del Plata en el año 2023.

Materiales y métodos

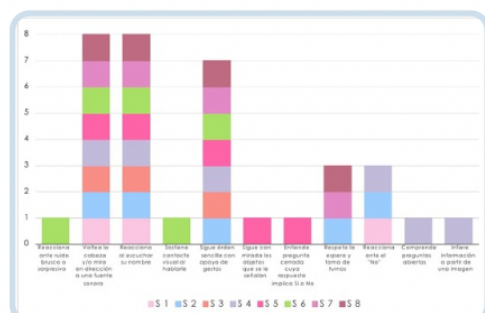
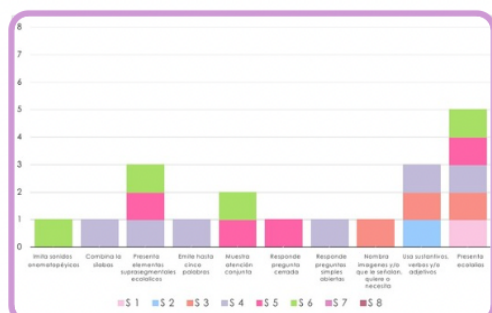
Investigación de tipo no experimental y longitudinal. Se trabajó sobre un estudio de caso único de una niña de 4 años con un TEA, que concurre a un Centro de Atención Primaria a la Salud de la ciudad de Mar del Plata; y sus padres. Para la recolección y el análisis de datos se utilizaron tablas de seguimiento y una encuesta para padres.

Resultados

El lenguaje de la niña no concuerda con lo esperado según su edad cronológica. Predomina una expresión compuesta por la repetición de palabras aisladas y ecolalias, junto con una mejora en la comprensión si se ve acompañada por el llamado del nombre y/o el "Mira" y, también, con el apoyo de gestos, movimientos y golpeteos. No obstante, ambas vertientes se ven afectadas por desregulaciones emocionales que desencadenan conductas disruptivas limitando su rendimiento. Los desafíos que enfrentaron los padres durante el desarrollo temprano de su hija incluyen dificultades en la comunicación y la conducta. Se menciona la utilización de herramientas tecnológicas y estrategias pragmáticas como medios que emplean los cuidadores principales para fomentar su comunicación. La detección temprana de los signos de alarma fue hecha por parte de los profesionales del Jardín y, además, los componentes del lenguaje beneficiados con el tratamiento fonoaudiológico, según lo referido por los padres, son la comprensión y la respuesta a preguntas simples, la respuesta al nombre y el vocabulario comprensivo y expresivo.

Conclusión

El perfil lingüístico de la niña no concuerda con lo esperado, según su edad cronológica y considerando los hitos del desarrollo del lenguaje, observándose inconvenientes conductuales y comunicativos, es decir, a nivel pragmático, que se corresponden con las características propias del cuadro. Además, se destaca la concientización de las limitaciones y/o dificultades que presenta su hija y la confianza de los padres en el tratamiento.



**Tesis de Licenciatura
2025**



REPOSITORIO DIGITAL DE LA UFASTA AUTORIZACION DEL AUTOR³¹

En calidad de TITULAR de los derechos de autor de la obra que se detalla a continuación, y sin infringir según mi conocimiento derechos de terceros, por la presente informo a la Universidad FASTA mi decisión de concederle en forma gratuita, no exclusiva y por tiempo ilimitado la autorización para:

- ✓ Publicar el texto del trabajo más abajo indicado, exclusivamente en medio digital, en el sitio web de la Facultad y/o Universidad, por Internet, a título de divulgación gratuita de la producción científica generada por la Facultad, a partir de la fecha especificada.
- ✓ Permitir a la Biblioteca que sin producir cambios en el contenido, establezca los formatos de publicación en la web para su más adecuada visualización y la realización de copias digitales y migraciones de formato necesarias para la seguridad, resguardo y preservación a largo plazo de la presente obra.

1. Autor:

Apellido y Nombre _____
Tipo y N° de Documento _____
Teléfono/s _____
E-mail _____
Título obtenido _____

2. Identificación de la Obra:

TITULO de la obra (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación)

Fecha de defensa ____/____/20____

3. AUTORIZO LA PUBLICACIÓN BAJO CON LALICENCIA Creative Commons (recomendada, si desea seleccionar otra licencia visitar <http://creativecommons.org/choose/>)



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/).

4. NO AUTORIZO: marque dentro del casillero

NOTA: Las Obras (Tesina, Trabajo de Graduación, Proyecto final, y/o denominación del requisito final de graduación) **no autorizadas** para ser publicadas en TEXTO COMPLETO, serán difundidas en el Repositorio Institucional mediante su cita bibliográfica completa, incluyendo Tabla de contenido y resumen. Se incluirá la leyenda "Disponible sólo para consulta en sala de biblioteca de la UFASTA en su versión completa"

Firma del Autor Lugar y Fecha

³¹ Esta Autorización debe incluirse en la Tesina en el reverso ó pagina siguiente a la portada, debe ser firmada de puño y letra por el autor. En el mismo acto hará entrega de la versión digital de acuerdo a formato solicitado.