

# Els sistemes augmentatius de la Comunicació en els infants amb TEA

**Maica Hidalgo Martín**

Psicòloga. Membre del CRETDIC Barcelona ciutat

**Laia Vidal Porta**

Mestra d'Educació Especial. Membre del CRETDIC Barcelona ciutat

## Resum

### Els sistemes augmentatius de la comunicació en els infants amb TEA

Els infants neixen amb unes destreses que, juntament amb les experiències que li ofereix l'adult, permeten desenvolupar habilitats comunicatives i pre-lingüístiques que posaran els fonaments per al posterior desenvolupament de l'etapa lingüística. Pensar el recorregut singular que fan els infants amb TEA en aquest desenvolupament ens permetrà als professionals que treballem amb ells reflexionar sobre què tenir en compte quan ens plantegem fer servir algun tipus de comunicació augmentativa.

**Paraules clau:** autisme, comunicació, llenguatge, sistemes augmentatius.

## Abstract

### The augmentative systems in children with TEA

Infants are born with skills that, together with the experiences that adults offer them, allow the development of communication and pre linguistic abilities that will make the basis for the subsequent linguistics stage development. To think about the special path that children with TEA make in this development will allow, the professionals that work with them, reflect on what to take into account, and how and when we need to consider the use of some type of augmentative communication.

**Keywords:** autism, communication, language, augmentative systems.

Des del curs 2016-17 al Centre de Recursos Educatius per a l'alumnat amb Trastorns del Desenvolupament i la Conducta (CRETDIC) de Barcelona ciutat atenem demandes d'assessorament en relació a les dificultats de comunicació dels alumnes amb Trastorns de l'Espectre Autista (TEA). Davant d'aquesta nova possibilitat, des de l'equip, plantegem una reflexió sobre com donar resposta i quins són els criteris que ho fonamenten. Dins la nostra tasca d'assessorament als docents ens proposem compartir la reflexió sobre si les variables personals de l'alumne i les variables del context educatiu fan adequat i de quina manera, la posada en marxa d'un Sistema Augmentatiu de Comunicació (SAC) com a suport a la comunicació i el llenguatge.

El propòsit d'aquest article doncs, és pensar sobre alguns dels aspectes prelingüístics que afavoreixen el desenvolupament del llenguatge i reflexionar sobre algunes de les singula-

ritats que ens podem trobar en relació a aquests aspectes en els nens amb TEA, per plantejar com podem afavorir la comunicació i el llenguatge.

Per tal de guiar aquesta reflexió primer parlarem sobre les bases socials i cognoscitives pel desenvolupament del llenguatge per continuar amb la singularitat d'aquest desenvolupament en els infants amb TEA i acabarem reflexionant sobre com el podem acompanyar per tal que el SAC pugui afavorir la comunicació i la intenció comunicativa per part del nen/a.

## **Bases socials i cognoscitives de la comunicació i el llenguatge**

El llenguatge implica poder compartir amb d'altres el mateix sistema de referències a les coses reals pels quals els elements lingüístics signifiquen quelcom de la realitat (Estevan, 2000), per tant, simbolitzar. Però per arribar a utilitzar el llenguatge d'una forma interpersonal, compartint quelcom i de forma social, l'infant ha de fer tot un recorregut.

El nen/a neix equipat amb unes predisposicions perceptives i motrius que li permetran accedir a les experiències que l'adult li va oferint per al desenvolupament del llenguatge i la comunicació: bases socials, perceptives i cognitives. Fins a la producció de les primeres paraules al voltant del primer any, l'infant ha estat immers en situacions d'interacció on l'adult estableix una mena de conversa amb ell en la qual va donant significat a les seves vocalitzacions i conductes, interpretant i atribuint una competència comunicativa. Aquest tipus d'interacció d'activitat conjunta entorn a significats compartits i freqüents ha estat anomenada per alguns autors *formats* (Bruner, 1983).

La presència d'aquestes capacitats i la interacció amb l'adult facilitarà progressivament l'adquisició d'un sistema lingüístic convencional. Pararem atenció en algunes capacitats pre-lingüístiques com la intersubjectivitat i la imitació i el paper que poden tenir en l'emergència de la intencionalitat i les funcions comunicatives primerenques.

Si observem aquesta interacció entre el bebè i l'adult que plantejàvem abans, veurem que sembla que tots dos s'organitzin seguint unes pautes d'actuació on es va construint una conversa on cada un d'ells pot tenir el seu espai i torn encara que sigui l'adult qui organitzi i guii l'activitat. Thervarten (1979) considera que els nadons estan motivats [1] des del naixement per relacionar-se amb els altres i en relació a això fa servir el concepte d'*intersubjectivitat primària* (Murray i Thervarten, 1985) per indicar que la subjectivitat de l'adult i la de l'infant estan acoblades al control recíproc de la interacció social. Aquesta motivació per compartir i entendre's amb l'altre permet, en paraules de Rivière (2001, pàg.54): “endinsar-se en les ments alienes, gràcies a aquesta mena de sim-patía (del greg “sentir amb”) que permet experimentar la mateixa emoció que l'altre sent, en un intercanvi mutu”. A aquest interès gairebé exclusiu per les persones més endavant se li afegeix l'interès pels objectes. En aquesta fase els adults els mostren objectes alhora que interactuen i cap als 9 mesos el nen integra les dues maneres de relacionar-se (amb les persones i amb els objectes) arribant a una nova etapa que Thervarten denomina *intersubjectivitat secundària*. És llavors quan els objectes s'integren i són compartits a l'activitat conjunta amb l'altre. Aquest és un canvi fona-

mental perquè els permet involucrar a l'altre per obtenir un objecte o per atreure la seva atenció sobre ell. Apareixen les primeres conductes comunicatives que es caracteritzen (Sachs, 1993) per: l'infant estableix contacte visual amb l'adult mitjançant el gest o les vocalitzacions (sovint alternant la mirada entre l'objecte i l'adult), aquests gestos i/o vocalitzacions esdevenen més consistents i ritualitzats i el nen espera una resposta de l'adult i insisteix a comunicar si no se l'entén. Darrera d'aquestes conductes hi ha un propòsit que utilitza per a "fer" determinades coses.

Aquestes formes precursors dels usos funcionals del llenguatge són conegudes com a protoimperatives i protodeclaratives. Les primeres fan referència a aquelles conductes en les que l'infant involucra l'altre per obtenir l'objecte assenyalat (canvi en el món físic) mentre que en les protodeclaratives, l'objectiu és fer que l'altre s'interessi per ell mateix o per l'objecte (canvi en el món mental).

## **Quin recorregut fan els infants amb autisme?**

Tenint presents els elements fonamentals del llenguatge i la comunicació ens aturem a reflexionar sobre com es juguen aquests factors en els alumnes amb autisme, partint sempre de la premissa que cada subjecte és únic i, per tant, caldrà tenir present les singularitats de cada nen/a per acompanyar-lo a l'accés al llenguatge i a la comunicació.

Observem com molts infants amb autisme no han pogut interioritzar totes aquelles vivències referides a la intersubjectivitat primària i secundària esmentades anteriorment, que permeten entendre el món de significats compartits alhora que fan aparèixer desig per comunicar-se amb l'altre i fer llaç social.

Els infants, generalment, entrenen el llenguatge incidentalment, pel pur plaer sonor i rítmic. És un moment en el qual el nen/a no dirigeix explícitament a ningú tot aquest joc plaent sinó que simplement gaudeix d'ell. Serà en un segon moment, quan l'infant comprendrà que en el món extern hi ha algú que pot respondre o no a les seves necessitats (inici procés de diferenciació) i, per tant, aquí el llenguatge ja no tindrà una funció purament plaent sinó que s'hi afegirà el poder d'atreure l'atenció de l'altre, de compartir amb l'altre. Parlarem doncs que l'infant entrarà en el llenguatge a partir de la demanda de l'altre.

És en tot aquest procés, tant en el primer com en el segon moment, quan els infants amb autisme presenten falles. Malgrat pugui haver-hi llenguatge sembla que sovint alguns infants no mostren desig per comunicar-se. Comunicar implica que ha d'haver-hi una certa diferenciació (jo i l'altre), un cert desig per relacionar-se i una simbolització. Factors que, sovint, no s'han instaurat en els infants amb autisme i que caldrà treballar prèviament a l'aparició de la comunicació tant per fer demandes com per mostrar a l'altre allò que és del seu interès.

Així doncs, des de la nostra perspectiva, entenem que caldrà plantejar un treball on incidim en aspectes com:

- L'observació per part de l'adult per identificar com i amb quins elements es comunica el nen.

- L'aproximació sense una demanda exigent sinó respectuosa en la qual el nen no se senti envaït pel món extern (podríem dir que més que fer demandes, fem propostes).
- Jocs i/o activitats on es treballin elements on hi ha falles com ara el joc compartit, jocs de falda (amb alumnes més petits), jocs de diferenciació tu/jo, jocs amb propostes on l'interès vingui del nen.

I més endavant, quan ja s'ha generat un espai comú, de confiança, anar fent noves propostes.

En el fons el que cal és crear un espai d'experiències compartides tot cercant un canal de comunicació entre nen i adult on hi hagi un llenguatge comú amb significats compartits. Aquest espai només es podrà construir si generem un vincle on el nen senti que, en qualsevol moment, pot fer demanda o dir quelcom a l'altre. Ens estem referint doncs, a tot el treball previ que hem de fer per acompanyar els nens amb autisme a potenciar tots els aspectes pre-relacionats amb la pragmàtica del llenguatge i el gaudi per comunicar i compartir.

Per tant, diem que cal posar les bases perquè el llenguatge es vagi estructurant i la comunicació pugui aparèixer.

La comunicació com a la demanda a l'altre, sovint no és fàcil que aparegui ja que es posen en joc les dificultats que presenten els infants amb autisme. Implica, en el fons, sortir de la bombolla seguritzant que construeixen vers el món extern -que els aterra en tant que no el poden controlar i que es torna imprevisible per ells- per inserir-se al món de les relacions, de les demandes.

Malgrat aquestes dificultats, s'observa com tots els infants amb autisme tenen quelcom a comunicar, potser no amb paraules, però sí amb sons, moviments, mirades, gestos, etc. Entenem doncs, que parlar i comunicar tenen connotacions diferents.

Comunicar implica transmetre quelcom a l'altre malgrat aparegui o no la parla. Per exemple un nen que assenyalava un objecte amb la intenció de demanar o mostrar a l'adult estaria comunicant malgrat no parli (intersubjectivitat secundària). En canvi, un nen pot reproduir un missatge televisiu amb una parla correcta però no dirigir-se a ningú, és a dir, sense aparentment intenció comunicativa.

Molts alumnes amb autisme arriben a comunicar, fins i tot, a través de la parla, però no necessàriament significa que entrin en un diàleg. Entrar en el diàleg demana d'una reciprocitat entre el nen i l'interlocutor, d'un desig de compartir experiències, d'interessar-se per l'altre,... Entrar en diàleg, parlar-nos, implica poder-te exposar a l'altre, compartir el propi món intern amb l'altre i rebre de l'altre una resposta. Això ens planteja reflexionar sobre el com es desenvolupen les prèvies de les quals hem parlat abans, com la intersubjectivitat, on es posen en joc la imitació, l'alteriat, l'atenció conjunta...

És en aquest punt on poden aparèixer moltes dificultats pels infants amb autisme i on, en determinats casos, caldrà valorar si l'ús de sistemes augmentatius pot facilitar la comunicació sense posar en joc la parla del nen. Entenem doncs, que es pot generar una comunicació, un diàleg no a través de la parla sinó a través d'altres formes de llenguatge com imatges o gestos, en definitiva comunicació augmentativa.

Ens aturem aquí per especificar que nombrarem en tot moment l'ús de sistemes augmentatius i ens allunyarem del discurs del SAAC (sistemes augmentatius i alternatius) ja que des de la nostra perspectiva pensem que poden ésser un recurs més per a la comunicació però sempre recolzats per la parla de l'adult, entenent que hem d'oferir als infants amb autisme la possibilitat que puguin fer-la emergir tot i que prioritzarem l'intercanvi comunicatiu tingui la forma que tingui (gest, imatge, paraula...)

Per tant, abans de valorar quin sistema augmentatiu de la comunicació volem implementar com a suport a la comunicació amb un nen/a amb autisme, caldrà prèviament haver valorat dos aspectes importants. Primer, saber en quin moment es troba el nen en relació a les bases socials i cognoscitives de la comunicació i el llenguatge i, segon, com fer emergir en el nen/a la necessitat i gaudi per comunicar-se amb l'altre, tot fent llaç social i compartint experiències.

## **Com acompanyem un infant amb autisme en el seu procés de comunicar?**

Partim de la paraula “acompanyar” i la seva definició “ajuntar-se (a algú) per fer el que ell fa, principalment, per anar allà on ell va; anar juntament” per entendre que la nostra feina com a professionals que treballem amb infants amb autisme és, principalment, aquesta. Acompanyar implica respectar els tempos i les necessitats de l'infant. Alhora hem de generar espais de suficient confiança i ajudar-los per a què siguin ells els que, progressivament, vagin mostrant interès per obrir-se al món de les relacions i a la comunicació.

Tot l'exposat en els eixos anteriors pensem que és necessari per poder fer, a posteriori, la reflexió de si convé o no la implementació d'un sistema augmentatiu. Per tant, cal, primerament, una observació i anàlisi per conèixer l'infant i en quin moment està respecte la comunicació i el llenguatge per, seguidament, valorar si és necessari fer un treball de les bases tant per estructurar el llenguatge com per donar entrada a la comunicació (intersubjectivitat primària i secundària) i, posteriorment, estudiar la implementació o no d'un sistema augmentatiu de la comunicació.

Tot aquest procés demana tenir presents aspectes rellevants com ara temps, reflexió conjunta per part dels adults i els criteris d'actuació consensuats, tant entre professionals com entre aquests i la família.

Si en un primer moment ens hem aturat a reflexionar sobre les variables personals dels alumnes amb autisme, ara caldrà pensar en les variables del context educatiu per definir bé qui pot acompanyar en el procés d'implementació d'un SAC, quan és el moment més idoni per proposar-lo a l'infant, com iniciarem el treball pedagògic amb l'infant i la resta de membres de la comunitat educativa per introduir el sistema augmentatiu i, finalment, quina serà la finalitat de la proposta d'un SAC per un alumne determinat, és a dir, pensar el perquè de la implementació del sistema augmentatiu.

Sembla clar que les variables del context educatiu són molt rellevants i importants en tant que l'acompanyament d'un alumne ha d'estar precedit d'una reflexió prèvia a nivell de l'equip educatiu sobre les necessitats d'aquest alumne i, si és el cas que s'arriba a la conclusió que per facilitar l'accés a la comunicació i el llenguatge cal un sistema augmentatiu, caldrà plantejar un treball en equip on es defineixin rols i tasques a elaborar i on no quedi tot delegat a una única persona. Per tant, la implementació d'un SAC demanda d'un "compromís" personal de l'alumne (un desig que serà convenient treballar) i d'un compromís dels agents educatius. Aquests són, en últim terme, els que facilitaran que l'escola ofereixi un marc on anar proposant a l'infant un sistema augmentatiu; sistema que caldrà anar revisant i que estarà en continua creació en tant que s'haurà d'anar adaptant a les propostes i interessos que vagin sorgint, dels adults però sobretot de l'alumne en particular.

Un dels altres punts a plantejar és quan és creu més oportú amb un alumne començar un treball amb un SAC. Si bé és cert que sovint als adults la no parla dels alumnes amb autisme ens pot generar preocupació, és important també poder-nos contenir i esperar el moment en què veiem l'infant preparat, emocionalment sobretot, per acceptar una proposta externa que connecta directament amb una de les seves dificultats més importants; : la relació amb els altres i l'expressió del món intern. Per tant, els professionals hauríem de ser prudents i abans de fer una proposta de SAC, valorar aspectes pre-lingüístics. Són aquests paràmetres els que ens ajudaran a decidir quina proposta de SAC podem oferir.

Decidit el quan i el qui, una altra variable seria el com s'iniciarà. És cert que endegar una proposta de SAC implica fer tot un treball previ a nivell professional, sobretot dels adults que més coneixen l'alumne, però fent-ho extensiu a la resta de mestres o professionals que, en algun moment, interactuaran amb el nen/a. Així doncs, caldrà decidir qui comença a mostrar-li el sistema augmentatiu. La nostra posició és que haurà de ser una oportunitat per mostrar a l'infant un recurs que el pot ajudar malgrat inicialment pugui ser nou, desconegut i, per tant, no massa interessant per ell. Ser pacients i buscar espais on l'infant estigui més obert a la relació amb l'altre i mostri interès per comunicar quelcom. Més que obligar el nen a utilitzar un SAC, el que hauríem de fer és aconseguir mostrar-li el recurs fent-lo atractiu perquè sigui ell qui, finalment, pugui prendre la decisió d'emprar-lo. Si forcem el seu ús podem acabar generant rebuig davant la nostra proposta.

Pensem que un SAC no hauria de ser una eina únicament per aconseguir que facin demandes. Les demandes aniran arribant en el moment en que el nen/ase senti segur i confiat amb qui l'acompanya. Si esperem que sempre sigui el nen qui faci la demanda a través d'un SAC, podem acabar generant angoixa. Per tant, seria millor que nosaltres tinguéssim un paper més actiu en mostrar el SAC, tot acompanyant el dia a dia del nen i que ell, progressivament, pugui emprar-lo per iniciativa pròpia. Així doncs, la intervenció sempre hauria de ser respectuosa i no imposada.

Respecte a la finalitat del SAC, podem definir dos paràmetres principalment: un seria per treballar tots els previs a la comunicació i l'altre com a eina per a la comunicació pròpiament. En el primer, on possiblement l'infant encara no mostra interès per l'altre ni per l'entorn, ens podem plantejar un treball amb SAC amb l'objectiu d'estimular els jocs comunicatius, experiències pre-verbals per fer atractiu al nen tot el món de significants que

l'envolten generant amb ell atenció conjunta. En el segon cas, ens referim a alumnes amb autisme amb certa diferenciació i que, per tant, el SAC ja seria un mitjà per a comunicar, expressar el seu món intern, per compartir vivències amb els altres i per gaudir del llaç social.

Un altre punt important a aturar-nos és en pensar què entenem com a SAC i què ens pot oferir, tot comprenent que, en alguns casos, pot ser un facilitador i en d'altres una interferència per l'accés a la comunicació. A continuació doncs, plantejem unes reflexions al voltant del SAC pròpiament.

Primerament, ens hem de plantejar el sistema augmentatiu a la comunicació com un recurs més per a acompanyar a l'alumne amb autisme. No és ni l'única eina ni la prioritària, ja que si no hi ha un treball de vinculació, de respecte pels tempos del nen i de generar confiança entre adults i infant, difícilment la proposta externa de presentar un SAC, per part de l'adult, serà acollida per l'infant.

Per altra banda, cal tenir present que actualment, quan parlem de SAC, sovint només es pensa en dispositius mòbils com ara les tauletes. Cal fer un esforç per sortir d'aquesta lògica i obrir el ventall de possibilitats en quant a tipologies de sistemes augmentatius. Com ja hem dit en altres ocasions, cada nen és singular i, per tant, per a cada infant caldrà pensar quina eina és la més atractiva i facilitadora per a la comunicació. Així doncs, quan parlem de tipologia de SAC, podríem estar parlant de: objectes reals, fotografies, gest espontani, símbols, gest i/o dispositius mòbils. Els enumerem amb aquesta correlació intencionadament en tant impliquen un grau de representació diferent, d'allò més tangible a allò més simbòlic. Serà en el cas per cas que reflexionarem en quin moment està el nen/a nivell de simbolisme alhora que observarem quina tipologia li és més atractiva i comprensiva per valorar què li oferim.

Pel que fa als dispositius mòbils aclarir també que poden ser un recurs digital molt útil com a mitjà per a la comunicació i que, en el cas que ens ocupa, sempre ens hi referim des d'aquesta vessant, però cal puntualitzar que pot tenir altres funcions, com a suport visual o com a recurs per l'accés a l'aprenentatge, sobre els quals no entrarem a reflexionar.

Una altra qüestió important a plantejar és què ens aporta un SAC en el treball amb els alumnes amb autisme. Tal i com explica en R. Villanueva (2014) un sistema augmentatiu presenta menys dificultat simbòlica que la paraula, ja que hi ha una relació de semblança entre el significat i el significat i demana menys exigència expressiva. Una imatge per exemple pot ajudar a un nen amb autisme a evocar la paraula. L'adult pot mostrar la imatge i expressar verbalment el seu significat, malgrat el nen no posi paraules. L'objecte, la imatge, no desapareixen, sempre hi són presents i sempre les pots mostrar; contràriament, la paraula sí que desapareix i cal mantenir-la mentalment. Sembla clar que molts dels alumnes amb autisme mostren més interès per tot el món visual, per tant un SAC pot facilitar l'apropament a l'alumne així com l'expressió del seu món intern sense posar en joc la paraula.

En contraposició, un SAC també pot presentar limitacions en tant que, si no hi ha certa diferenciació amb l'altre és difícil que pugui aparèixer la demanda i la relació, per tant, el SAC perdria la seva funció comunicativa. Un altre factor que cal tenir present és l'ús instrumentalitzat que se'n pot fer si no es té en compte el moment de l'alumne. Podem observar com infants amb autisme empenen sistemes augmentatius de la comunicació però no posen en joc ni el seu desig de comunicar ni l'interès per expressar el seu món intern als altres. És ha-

bitual veure nens/es que utilitzen imatges per demanar coses de forma mecànica sense cercar una interacció amb l'altre.

Al mateix temps, caldria tenir present que no és una eina estandarditzada, és a dir, que per cada alumne amb autisme s'haurà de plantejar un sistema augmentatiu propi. No existeixen dos infants iguals i, per tant, l'ús d'un SAC sempre ha d'anar en concordança amb les necessitats de l'alumne en concret.

## Conclusions

La proposta d'un sistema augmentatiu per a un infant amb TEA hauria de partir de la reflexió prèvia en relació a diferents aspectes importants que ens ajudaran a establir criteris per prendre la decisió de què, com i qui farà el treball pedagògic per acompanyar el nen perquè l'utilitzi amb una funció comunicativa. Observar i analitzar en quin moment es troba l'infant quant a les bases cognoscitives de la comunicació i el llenguatge, si hi ha o no desig per comunicar i quines són les variables del context educatiu on s'haurà de posar en marxa aquest SAC.

En cada infant aquestes variables són úniques, per tant, ajustar el que fem a les seves necessitats i característiques tant personals com contextuals facilitarà que els professionals puguem acompanyar el nen/a en l'acció comunicativa entenent-ho com un acte interpersonal, compartit i social.

## Referències bibliogràfiques

- Bertrán, Soledad et al. (ed.) (2018). *Foro sobre autismo. ¿Insumisos de la educación?* Barcelona: Escuela Lacaniana de Psicoanálisis del Campo Freudiano.
- Brun, J.M i Villanueva, R. (2004). *Niños con autismo. Experiencia y experiencias*. Valencia: Promolibro
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño. Cognición y desarrollo*. Barcelona: Paidós.
- Carbonell, N. i Ruíz, I. (2013). *No todo sobre el autismo*. Madrid: Gredos
- Clemente, Rosa Ana (1995). *Desarrollo del lenguaje. Manual para la intervención en ambientes educativos*. Barcelona. Octaedro.
- Egge, Martin (2008). *El tratamiento del niño autista*. Madrid: Gredos.
- Escayola, Elisabeth i Barnés, Gemma (2005). Tratamiento del autismo. Psicoanálisis aplicado y lenguaje alternativo. Clínica entre varios. *Revista l'Interrogant* nº6. Recuperat de: <http://revistainterrogant.org/tratamiento-del-autismo-2/>
- Frith, Uta (1991). *Autismo*. Madrid: Alianza editorial.
- Hoffman, Cecília (2016). *Construyendo mundos. Autismo, atención precoz y psicoanálisis. El caso Dídac*. Madrid: Gredos.
- Maleval, Jean-Claude (2011). *El autista y su voz*. Barcelona: Gredos.

- Rivière, Ángel (2001). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa*. Madrid: Trotta
- Serra, M., Serrat, E., Solé, M. R., Bel, A., Aparici, M. (2000). *La adquisición del lenguaje*. Barcelona: Ariel
- Thervarten, C. (1979). "Communication and cooperation in early infancy: a description of primary intersubjectivity", en M. Bullowa (ed.) *Before de speech: The beginning of interpersonal communication*. Cambridge: Cambridge University press.
- Villanueva, R. (2014). Ayudas a la comunicación en niños pequeños con TEA. Reflexiones sobre la utilización de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. *Revista Desenvolupa*. Recuperat de <http://www.desenvolupa.net>
- Viloca, Llúcia (2003). *El niño autista. Detección, evolución y tratamiento*. Barcelona: CEAC

**Nota:**

[1]Thervarten diferencia els conceptes de *motivació* i *intenció*. La *motivació* s'entendria com la predisposició dels bebès a establir interacció amb els altres mentre que la *intenció* sempre té un objectiu específic.

**Correspondència amb les autores:** *Maica Hidalgo Martín*. CRETDIC Barcelona Ciutat. E-mail: [mhidal36@xtec.cat](mailto:mhidal36@xtec.cat). *Laila Vidal Porta*. CRETDIC Barcelona Ciutat. E-mail: [lvidal6@xtec.cat](mailto:lvidal6@xtec.cat)