

XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2004.

LENGUAJE ORAL Y ESCRITURA EN TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO.

Orlievsky, Gerardo D., Calzetta, Juan José, Massun de Orlievsky, Susana, Juri, Silvia, Tocco, Silvia, Sujarchuk de Peszkin, Susana, Cerdá, María Rosa, Calzetta, Malena y Domínguez, Micaela.

Cita:

Orlievsky, Gerardo D., Calzetta, Juan José, Massun de Orlievsky, Susana, Juri, Silvia, Tocco, Silvia, Sujarchuk de Peszkin, Susana, Cerdá, María Rosa, Calzetta, Malena y Domínguez, Micaela (2004). *LENGUAJE ORAL Y ESCRITURA EN TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/365>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eVAu/y7k>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

346 - LENGUAJE ORAL Y ESCRITURA EN TRASTORNOS SEVEROS DEL DESARROLLO.

Autor/es

Orlievsky, Gerardo D. Calzetta, Juan José; Massun de Orliovsky, Susana; Juri, Silvia; Tocco, Silvia; Sujarchuk de Peszkin, Susana; Cerdá, María Rosa; Calzetta, Malena ; Domínguez, Micaela

Institución que acredita y/o financia la investigación

UBACyT. Instituto de Investigaciones y 2ª Cátedra de Psicología Evolutiva: Niñez. Facultad de Psicología, UBA. Hospital Infanto Juvenil “ Dra. Carolina Tobar García” .

Resumen

Resumen: Este trabajo analiza algunas particularidades del habla y la escritura en los Trastornos Severos del Desarrollo. En esta investigación se han encontrado diferencias significativas en el proceso de adquisición de la escritura entre los sujetos, su estructura gramatical, como así también entre el lenguaje oral y escrito de cada uno de ellos.

Resumen en Inglés

We are going to analyze throughout this paper the influence of written language in Severe Developmental Disorders. We have found significant differences among the subjects under study as regards the acquisition process of written language, grammatical structures, as well as between oral and written languages throughout this research.

Palabras Clave

Este trabajo forma parte de la investigación "Comunicación y Estructuración Psíquica en los Trastornos Severos del Desarrollo" que se basa en el estudio del lenguaje a partir de la escritura en personas con perturbaciones severas del desarrollo quienes al momento del inicio de la investigación carecían de lenguaje oral o cuyo lenguaje era ecolálico o bizarro, limitado a muy pocas palabras y que no se comunicaban por medio de señas o escritura manuscrita en forma espontánea.

Los sujetos objeto de la investigación han sido diagnosticados dentro del espectro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo acorde a la clasificación del DSM IV.

Existe consenso acerca de que el mayor problema en estos sujetos se relaciona con los trastornos de la comunicación y que su pronóstico está ligado a la severidad del trastorno del lenguaje. Los niños que permanecen mudos después de los 5 años tienen un pronóstico más pesimista que los niños que aprenden a hablar aunque estos últimos también están afectados en mayor o menor medida en el uso oral de la comunicación.

El interés de esta investigación es explorar las posibilidades de desarrollar el lenguaje a través de la escritura y poder estudiar si existen diferencias entre habla y escritura.

Para tal cometido se instrumentó una técnica denominada "Comunicación Facilitada" (FC) que desarrolló Rosemary Crossley en Australia en los años 70.

Los fundamentos principales para la instrumentación de la FC se basan en la importancia que, según se presume, tienen en estos cuadros los trastornos de orden motor (apraxias o dispraxias).

En esta investigación hemos podido corroborar tal presunción en algunos de los casos estudiados. Asimismo hubo casos en los que tal dificultad no se halló entre sus principales causas o no ha sido el principal obstáculo para el desarrollo del lenguaje.

No es el objetivo de este trabajo ahondar en cuestiones motoras sino en la singularidad del lenguaje que algunos de los sujetos fueron desplegando a partir de la escritura y sus diferencias con el lenguaje oral.

El dispositivo funciona una vez por semana en sesiones de 30 minutos de duración.

Veremos solo algunas particularidades del lenguaje alcanzado en algunos de los casos de la población estudiada y obstáculos, no de orden motor, que debieron enfrentarse.

En el curso de esta investigación el proceso de aparición o adquisición de la escritura ha sido dispar entre los sujetos.

Esto permite considerar que pueden existir casos en los que la posibilidad de la escritura puede preexistir en ellos (personas prealfabetizadas o alfabetizadas) y en los que dicha habilidad pudo haber sido inadvertida, como así también otros (no alfabetizados) en los que la escritura se fue construyendo gradualmente a partir de distintas estrategias que se fueron implementando,

Metodológicamente la exploración del lenguaje no se realizó a través de tests de vocabulario ya que la información que proporcionan es muy limitada, especialmente en su dimensión productiva, sino, de acuerdo a lo sugerido por Rondal, J. y Seron a través de un registro minucioso de la producción escrita. (RONDAL Y SERON, 1991)

Los autores citados plantean la necesidad de obtener varias muestras del lenguaje con distintos interlocutores y en distintas situaciones y actividades.

Debido a la singularidad del dispositivo y las características de las personas afectadas con trastornos profundos del desarrollo, no siempre es posible tal recolección de datos.

No obstante esta limitación se puede arribar a algunas conclusiones con relación al material obtenido, ateniéndonos a la producción escrita (lenguaje expresivo) en interacción con los sujetos del presente estudio, lo cual permite a su vez evaluar algunos aspectos del lenguaje receptivo.

Cuando el lenguaje está alterado aparecen por ejemplo trastornos tales como la ecolalia o el almacenamiento de oraciones completas que son utilizadas en forma diferida.

Otras dificultades pueden estar relacionadas con la función ostensiva o declarativa (pedir algo, declarar), con la ausencia de doble semiosis (metáfora) o sea la presencia de literalidad, o con fallas en el vector conversacional, el discurso y la narración.

Será pues indispensable poder establecer las diferencias en el lenguaje de un sujeto a otro, investigando las alteraciones que en el mismo se presenten. Alteraciones éstas que podrán ser fácilmente detectables como en el caso de las extravagancias o la aparición de neologismos o bien más sutiles cuando se observan algunos fracasos en la simbolización expresadas por la dificultad para metaforizar.

Respecto al lenguaje se encontraron algunas evidencias de trastornos en el mismo, más allá de diferencias significativas entre el lenguaje oral y escrito en relación a la comunicación.

Algunos de estos trastornos sufrieron modificaciones y otros no.

Uno de los obstáculos que se encontraron fue la poca flexibilidad para conversar, cuando se alcanzaron esos niveles comunicativos, de temas que no fueran del interés de los sujetos.

Si bien éste es un trastorno descrito como criterio diagnóstico del Trastorno Autista (Criterio A2b del DSM IV) en algunos casos la escritura permitió progresos significativos en la construcción del diálogo. Esta escritura debió complementarse con otras estrategias (establecidas caso por caso) para que dicho progreso pudiera alcanzarse.

En general fue necesario respetar su escritura inicial, fueran nombres propios, números, etc., para que finalmente accedieran a responder a las consignas que luego les fueron propuestas.

Progresivamente, en algunos casos, se pudieron incluir una mayor variedad de temas que no eran específicamente las que les interesaba escribir, algunas veces se mostraban más dispuestos a contestar que otras, pero en términos generales los temas de conversación se fueron ampliando.

De este modo se fue haciendo cada vez más evidente con la mayoría de los sujetos de la investigación que es muy importante introducir la escritura respetando sus tiempos y modalidades pero sin perder de vista el objetivo primordial.

Frente a la limitación inicial se implementó entonces, como estrategia, tomar algunos datos relativos a su escritura espontánea.

En el caso de un niño de diez años (A) llevó alrededor de un año para que comenzara a escribir. Esto ocurrió luego que sus facilitadores fueron informados por los padres del niño de su interés por ciertos dibujos animados que atraían su atención.

En este caso su predisposición a la escritura varió drásticamente y pasó de tener una conducta agresiva y desinteresada a una actitud dócil y atenta.

Iniciada la escritura solo se interesaba por escribir los nombres de los personajes que aparecían en dichos dibujos animados y solo con posterioridad estuvo dispuesto a escribir sobre otra serie de cosas (comida, ropa, etc)

Más adelante comenzó a decir un número creciente de palabras, proceso que continúa acrecentándose en la actualidad y que se inició con la lectura de las palabras escritas.

Actualmente ha pasado de la nominación de objetos a la emisión de palabras en forma espontánea. En este sentido cabe la posibilidad de que se traten de ecolalias diferidas.

A modo de ejemplo la madre comenta que mientras aguardaba a ser atendido en la sala de espera comenzó a molestar a otro niño, ésta lo agarró para evitar que siguiera fastidiándolo y (A) gritó " SOLTALO", siendo ésta la primera oportunidad del decir esta palabra. Si bien hay una inversión pronominal dado que la palabra adecuada debería haber sido "SOLTAME", estamos frente a la presencia de un acto inaugural por la aparición del decir en lugar de la acción (soltarse).

Respecto a las ecolalias usualmente son definidas como la repetición mecánica del habla de otros.

Schuler y Prizant (1985) sugieren que podemos explicar la reproducción mecánica y literal, incluso con latencias de meses desde la emisión original, de algo que apenas se comprende en base a la coexistencia en el niño de habilidades memorísticas y de imitación del habla muy desarrolladas y niveles de desarrollo lingüístico-comunicativo en muchos casos preintencionales.

O sea que lo que estos autores plantean es que se trata de reproducción de palabras o frases con poca o nula comprensión.

Si bien no estamos en condiciones de sacar conclusiones que puedan generalizarse podemos afirmar que para una serie de casos puede haber mayor comprensión a la esperada frente a la presencia de las ecolalias. Más adelante veremos un ejemplo de otro niño que servirá de apoyo para esta hipótesis.

Otro caso que llamó nuestra atención fue la de un niño (R) que se mantuvo hostil a la escritura y aún hoy mantiene esa actitud. Sin embargo en este caso se dio la

particularidad de que luego de largos meses de infructuosos intentos sus facilitadores advirtieron que con tal de irse del dispositivo aceptaba escribir la palabra "CHAU".

A partir de ese momento pudo establecerse otra modalidad de escritura que a pesar de no ser extensa mostró un cambio en cuanto a la posibilidad de establecer algún tipo de diálogo.

O sea que la despedida en lugar de ser el final, pudo constituirse en el inicio del encuentro con el otro.

Otro niño (J) pasó varios meses escribiendo series de números de 4 cifras, a veces sucesivos y otras sin una relación comprensible, antes de comenzar a completar espacios blancos en la oración.

Esta escritura en series también la encontramos en una niña (M) que pasó un extenso período escribiendo nombres propios antes de poder comenzar a desplegar temas relacionados a su vida cotidiana.

Más adelante se hizo evidente que estos casos mostraban como dificultad principal cierto oposicionismo que permanecía irreductible a toda demanda. Sin embargo la perseverancia de los facilitadores acorde a las hipótesis de la investigación permitió que se logaran avances significativos en cuanto a las dificultades iniciales.

En otro caso (C) que no demandó tanto tiempo para que se iniciara el proceso de escritura las dificultades se presentaron a otro nivel ya que aparecían respuestas evasivas que se pudo detectar eran debidas al fracaso en la utilización de "shifters" (palabras que permiten establecer relaciones).

En este caso advertimos dificultades con aquellas palabras cuyo sentido varía con la oración. También en otros casos se detectaron dificultades concretas en responder a preguntas que implicaban contextos referenciales tales como tiempo, espacio, etc.

Sin embargo y más allá de las innumerables dificultades en cuanto a la conducta y los trastornos del lenguaje, en la mayoría de los casos tratados pudimos constatar que desde el punto de vista lingüístico es posible dar cuenta de la existencia de las huellas lingüísticas de la presencia del locutor en el seno de su enunciado, los lugares de inscripción y las modalidades de existencia de lo que según plantea Benveniste llamaremos "la subjetividad en el lenguaje".

Esta subjetividad es omnipresente: todas sus elecciones implican al hablante pero en diversos grados.

Nuestra hipótesis de trabajo será la de que ciertos hechos lingüísticos son desde este punto de

vista más pertinentes que otros; nuestra meta, la de localizar y circunscribir esos puntos de

anclaje más visibles de la subjetividad lingüística". (KERBRAT-ORECCHIONI 1997).

Es en la aparición de estas palabras que pueden encontrarse las huellas de los lugares donde

se inscribe la subjetividad en el lenguaje.

Por ejemplo para Kerbrat "Los adjetivos afectivos enuncian, al mismo tiempo que una propiedad

del objeto al que determinan, una reacción emocional del sujeto hablante frente a ese objeto.

Una reacción emocional que puede ser indicadora de subjetividad es por ejemplo la del niño (R)

que frente a la insistencia de los facilitadores para que completara una oración, en lugar de la

palabra prevista escribió "BASTA" indicando así su intención de no cumplir con la consigna.

La palabra "BASTA" es una orden imperativa que para este ejemplo inequívocamente designa la

determinación de no querer cumplir con la tarea propuesta.

A pesar de no ser una expresión que incluya el pronombre personal se puede plantear que tiene

el valor de un enunciado que se dirige a otro.

Además representa también un progreso por cuanto sustituye la acción (frecuentemente

agresiva) por la palabra.

Otro aspecto muy interesante del caso (J) es que se trataba de un niño cuyo lenguaje oral se caracterizaba por ecolalias diferidas (almacenamiento de frases completas), específicamente repetir frases de la TV, los nombres de algunos programas y su horario de presentación (avance de la programación) que no guardaban relación con el contexto. No respondía a pregunta alguna y no daba muestras de tener comprensión de lo que se le hablaba.

En el primer encuentro, cuando se comenzó a trabajar a través del señalamiento de láminas, tardó largos minutos en poder indicar la figura de una rana. Su desconexión era evidente y tanto su mirada como su lenguaje casi incomprensible mostraban un niño con perturbaciones aparentemente graves.

Cuando se intentaba que completara un espacio en blanco en la oración comenzaba a morderse la muñeca o golpearse la cabeza, por lo tanto se decidió no contrariarlo. Espontáneamente escribía listas de números de 4 cifras, algunos de ellos correlativos y otros no. Se optó entonces por respetar su escritura espontánea aunque de tanto en tanto se continuó proponiéndole completar los espacios en blanco.

Con posterioridad pudimos comprobar que el niño poseía un trastorno de recuperación léxica.

Conocer la respuesta pero no poder evocarla es muchas veces confundido con un trastorno cognitivo, especialmente cuando el sujeto no tiene el tiempo y las oportunidades suficientes para dar la respuesta correcta.

En el caso de este niño las hipótesis de Schuler y Prizant sobre las ecolalias se adaptaban perfectamente.

Paulatinamente fueron apareciendo avances en sus intentos comunicativos. Estos permitieron ver una evolución por demás interesante respecto de la instrumentación del lenguaje a los fines de la comunicación, aún en su uso idiosincrático.

En el caso del niño citado fue posible ir observando la utilización de ecolalias diferidas en un sentido correcto, lo cual se deducía del contenido de las oraciones, del contexto y de la acción correlativa.

Por ejemplo decir "Estar cerca es muy bueno" (slogan de un canal de TV) mientras se acercaba a una terapeuta buscando establecer un contacto de proximidad física con ella.

En el capítulo "El sujeto de la enunciación en el discurso corriente", Kerbrat y Orecchione (op. cit, pág. 228-232) indagan acerca de la definición de "sujeto" rescatando entre otras las nociones de "proyecto" y de "intención" significante.

Sugieren que el concepto de intención aparece formulado de alguna manera en Greimas ("proyecto virtual del hacer"); A. Borrel y J.L. Nespoulous ("apetencia semiótica"); J. Domerc ("pretexto" el que, entre otros componentes incluye "un proyecto de realización, una intención, un querer decir") y "Benveniste con más claridad aún, de lo "intentado" (lo intentado es "lo que el hablante quiere decir", el contenido de su "pensamiento", que se actualiza en discurso bajo forma de significado)".

Más adelante agregan: "En otros autores, es al componente pragmático que le corresponde recuperar el concepto de intencionalidad: siguiendo a Searle. S , Lecointre y J. Le Galliot definen el "valor locutorio" como "la intencionalidad que preexiste a la enunciación".

Otro indicador es la aparición de exclamaciones. Si bien para algunos autores como Luria (1995) la exclamación no puede ser considerada un verdadero lenguaje puesto que no constituye la transmisión de ninguna información sobre acontecimientos o relaciones con ayuda de los códigos del lenguaje, para otros autores como Kerbrat por el contrario una exclamación puede denotar implicación subjetiva cuando sugiere que habría que considerar también otras partes de la oración, como las interjecciones, dentro de los subjetivemas. (KERBRAT-ORECCHIONE, op. cit. pág 156)

Dice O. Ducrot (2001) con relación a la exclamación: "Para mí, el sentido de un enunciado está constituido por un conjunto de indicaciones que se refieren a su enunciación. Es una descripción, una representación, o por lo menos una calificación de esa enunciación, es decir, del acontecimiento (lo reitero una vez más) que constituye la aparición del enunciado. Estas indicaciones pueden ser de distinta naturaleza.

En el sentido de un enunciado, puede decirse que su enunciación constituye una orden, un anuncio, un llamado, una pregunta....etc. También pueden encontrarse en él indicaciones (verdaderas o falsas, pero esto no importa al lingüista) acerca del origen de la enunciación.

Así, cuando produzco un enunciado exclamativo, ya sea que comporte una aserción explícita ("¡Qué buen tiempo hace!") o se reduzca a una exclamación("¡Lástima!", "¡Ay!"), pertenece al sentido de mi enunciado decir que esta enunciación se produce, o que por lo menos se desencadena a causa de la situación en que me encuentro, situación que me fuerza, por así decir, a proferir este enunciado exclamativo (en el sentido en que se dice que un dolor lleva a proferir un "¡Ay!"). Al producir una exclamación, hacemos como si el entusiasmo o el sufrimiento o el asombro provocados por una situación "arrancaran" el habla; y el sentido del enunciado es, entre otras cosas, esa indicación sobre el origen de la enunciación."

En el caso (J) antes citado justamente fue la aparición de una exclamación escrita (además de otros indicadores) lo que nos confirmaría que más allá de su lenguaje ecológico podíamos encontrar las huellas de su subjetividad.

Otro indicador a tener en cuenta es el uso correcto de términos referenciales tales como "hermanita de" o "nene que le gusta tal o cual cosa".

Una de las cuestiones más frecuentes en los trastornos del desarrollo es la dificultad en la adquisición del pronombre personal "yo".

Un caso nos resultó muy enigmático ya que la utilización del pronombre personal en primera persona se producía de modo alternado. O sea que por momentos escribía en primera persona y en otros momentos lo hacía en tercera. Esta alternancia pronominal se mantiene en la actualidad aunque gradualmente se fue incrementando el uso de la forma pronominal correcta.

Lo notable es que al comienzo solo se refería a sí mismo en tercera persona.

En una oportunidad se le señaló que no utilizaba el pronombre "Yo" momento a partir del cual comenzó progresivamente a referirse a sí mismo en primera persona lo cual demuestra una ganancia subjetiva, más allá de la alternancia pronominal.

Respecto a la cuestión pronominal y la dificultad en utilizar el pronombre en primera persona en el autismo, se puede pensar que la cuestión de la subjetividad no se agota en la aparición o no del "yo" en el enunciado.

Para explorar esta posibilidad es precisamente el análisis de los deícticos que nos pueden aportar datos relativos a la subjetividad en el lenguaje y los lugares en los que se inscribe.

Por ejemplo la utilización de términos de parientes implica que el hablante tiene en cuenta, además del mismo *x*, una persona *y*, tomada como elemento de referencia".

Otro elemento importante para destacar es el progreso que algunos sujetos tuvieron en el desarrollo del lenguaje oral a partir de la escritura.

Usualmente se supone que el habla es anterior a la escritura y ésta una adquisición posterior.

Si bien hay autores como Luria que señalan la intervención de diferentes procesos psicológicos en el habla y la escritura, en general se suele suponer que un proceso antecede al otro.

En esta experiencia pudo constatarse que para algunos de los sujetos el proceso se dio de modo inverso.

El caso de la niña (M) es uno de aquellos que comenzó a hablar luego de poder escribir. En aquellos casos en los que había algún tipo de habla se incrementó significativamente el vocabulario oral a partir del establecimiento de la escritura.

Otro fenómeno no menos importante es el observado respecto de la conducta de estos sujetos más allá de la escritura.

En la mayoría de los casos se observaron cambios positivos en la conducta tales como, por ejemplo, disminución de la impulsividad, cambios notables del estado de ánimo, etc.

Para concluir es importante señalar que la habilitación o rehabilitación del lenguaje en aquellos sujetos con trastornos severos del desarrollo requiere la articulación de diferentes disciplinas.

En este trabajo se han puesto de relieve tan solo algunos de los aspectos que pueden observarse allí donde la escritura se constituyó como medio privilegiado de relación con el otro.

Bibliografía:

American Psychiatric Association 1998. DSMIV. Barcelona. Masson.

Austin, J. : 1990 *"Como hacer cosas con palabras"*. Barcelona. Paidós.

Biklen, D. : 1993 *"Communication Unbound"*. New York Teachers College Press.

Biklen, D y Cardinal , D. 1997 *"Contested Words. Contested Science"*
New York Teachers College Press.

Calzetta, J.J. : 2003 "Consideraciones sobre el autismo". Buenos Aires.
Cuestiones de infancia Nº 7

Calzetta, J.J. y Cerdá, M. R.: 2002 *"La elaboración psíquica a través de la escritura en un niño con trastorno del desarrollo"*. Actas de las IX Jornadas de Investigación: Presente y futuro de la investigación

en Psicología. Buenos Aires. Facultad de Psicología, UBA,

Crossley, R.: 1994 "*Facilitated Communication Training*". New York.

Teachers College Press.

Derrida, J. 1998 "*De la Gramatología*". México. Siglo XXI

Ducrot, O. 2001 "*El Decir y lo dicho*". Bs As. Edicial

Fijalkow, J. 1991 "*Lenguaje Escrito: La Habilidad Léxica*". Trastornos del

lenguaje. Barcelona. Paidós.

Haimovich, E. 2000 "Sujeto y eficacia performativa del lenguaje". En

"*Superyó y Filiación*". Rosario. Laborde Editor

Kerbrat-Orecchioni, C. (1997) "*La enunciación*". Buenos Aires. Edicial.

Kreszes, D. 26/4/03 "*Clase de Performatividad*" Rosario. Facultad de

Psicología. U.N.R

Luria, A 1995 "*Conciencia y Lenguaje*" Madrid .Visor.

Massun, S. y Tocco, S.: 2002 "*Emergencia del lenguaje oral en una niña de 8*

Años" Actas de las IX Jornadas de Investigación, Buenos Aires.

Facultad de Psicología, UBA

Orlievsky, G. D. y Calzetta, J.J. 2002: "*Comunicación y estructuración psíquica*

en los trastornos severos del desarrollo". Actas de las IX

Jornadas de Investigación, Buenos Aires. Facultad de

Psicología, UBA

Orlievsky, G. D y Sujarchuk, S2002: "*Diferencias comunicativas a partir de la escritura en un joven con trastorno del desarrollo*" Actas de las IX Jornadas de Investigación, Buenos Aires, Facultad de Psicología, UBA.

Orlievsky, G. D 2001 "*Ossevazioni Clíniche Sulla Scrittura Nei Disturbi Profondi Dello Sviluppo*". Verona. Atti del Congresso Internazionale "Il Tesoro Sommerso"

Pennington BF, Johnson C, Welsh MC. 1987 "*Unexpected reading precocity in a Normal Preschooler: Implications for hyperlexia.*". Brain Language 30: 165-180

Rondal, J., Seron, X. 1991 "*Problemática del Trastorno, Evaluación del Lenguaje y Aportación de la Psicolingüística*". Trastornos del lenguaje. Barcelona. Paidós.

Schuler, A.L. Y Prizant B.M. 1985 "*Echolalia*". En E. Schopler y G.B. Mesibov, Communication problems in autism. Plenum Press. New York.

Vázquez, C.A 1994 "*Brief Report: A Multitask Controlled Evaluation of Facilitated Communication*" Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 24 N° 3, Páginas 369 -379

Yankelevich, H. 1998. "*Ensayos Sobre Autismo y Psicosis*". Buenos Aires. Kliné.