

Conciencia Metapragmática en niños entre 7 y 12 años que presentan Trastorno Específico del Lenguaje, Trastorno por Déficit Atencional y Desarrollo Típico del Lenguaje

VANESSA GALINDO DELGADO
Fonoaudióloga
Programa de Integración
Escolar
Ilustre Municipalidad de la
Calera
Av. Maratón 312, La Calera
Valparaíso (Chile)
E-mail:
vanessa.galindo.d@gmail.com

DENISSE PÉREZ HERRERA
Fonoaudióloga
Profesora Titular
Escuela de Fonoaudiología
Directora Centro de
Investigación del Desarrollo en
Cognición y Lenguaje (CIDCL)
Universidad de Valparaíso
Angamos 655, Reñaca
Viña del Mar (Chile)
E-mail: denisse.perez@uv.cl

FRANCISCA BERNAL RUIZ
Psicóloga
Profesora Adjunta
Escuela de Psicología
Investigadora Centro de
Investigación del Desarrollo en
Cognición y Lenguaje (CIDCL)
Universidad de Valparaíso
Av. Brasil 2140
Valparaíso (Chile)
E-mail: francisca.bernal@uv.cl

CONCIENCIA METAPRAGMÁTICA EN NIÑOS ENTRE 7 Y 12 AÑOS QUE PRESENTAN TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE, TRASTORNO POR DÉFICIT ATENCIONAL Y DESARROLLO TÍPICO DEL LENGUAJE

METAPRAGMATIC AWARENESS IN CHILDREN BETWEEN 7 AND 12 YEARS-OLD, WITH SPECIFIC LANGUAGE DISORDER, ATTENTION DEFICIT DISORDER AND TYPICAL LANGUAGE DEVELOPMENT

CONSCIENCE METAPRAGMATIQUE CHEZ LES ENFANTS AGES DE 7 A 12 ANS QUI PRESENTENT DES TROUBLES SPECIFIQUES DU LANGAGE (TSL), DES TROUBLES DU DEFICIT DE L'ATTENTION (TDA) ET UN DEVELOPPEMENT NORMAL DU LANGAGE (DNL)

RESUMEN: Este estudio tiene por objetivo describir el desarrollo de la Conciencia Metapragmática en niños de entre 7 y 12 años diagnosticados con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y Trastorno por Déficit Atencional (TDA), comparados con un grupo control con Desarrollo Típico (DT), se utiliza el Instrumento de Evaluación de la Conciencia Metapragmática (CMP). Los resultados señalan que los niños con TEL presentan un comportamiento epipragmático en todos los rangos etarios estudiados. En cambio, los niños con TDA a medida que aumentan en edad, manifiestan un desarrollo similar al grupo control, logrando conductas metapragmáticas en la mayoría de los ítems de la prueba. En cuanto a los diferentes tipos de ejercicios que componen la prueba CMP, sólo se observa diferencia significativa en el ítem de diálogo observado entre los grupos TEL y DT. Demostrando que no todos los ítems presentan el mismo nivel de dificultad para los niños evaluados.

ABSTRACT: This study aims to describe the development of Metapragmatic awareness in children between the ages of 7 and 12, who have been diagnosed with Specific Language Impairment (SLI) and Attention Deficit Disorder (ADD). In order to do so, they are compared to a control group of children with Typical Development (TD). To this end, the Metapragmatic Consciousness Assessment Test (CMP, for its acronym in Spanish) is used. The results show that children with SLI have epipragmatic behaviour in all age ranges studied. In contrast, children with ADD, as they age, develop similarly to the control group, achieving metapragmatic behaviours in most test items. As for the different types of exercises that make up the CMP test, a significant difference is observed in the dialogue item between the SLI and TD groups. The aforementioned result/evidence shows that not all items present the same level of difficulty for the assessed children.

RÉSUMÉ: Cette étude vise à décrire le développement de la Conscience Métapragmatique chez les enfants âgés de 7 à 12 ans diagnostiqués avec des Troubles Spécifiques du Langage et des Troubles du déficit de l'attention en comparaison avec un groupe témoin présentant un Développement Normal du Langage. Pour cela, on utilise l'instrument d'évaluation de la Conscience Métapragmatique. Les résultats indiquent que les enfants atteints de TSL présentent un comportement épipragmatique dans toutes les tranches d'âge étudiées. En revanche, les enfants atteints de TDA montrent, à mesure qu'ils grandissent, une évolution similaire au groupe témoin, parvenant à des comportements métalinguistiques dans la plupart des éléments du test. Quant aux différents types d'exercices qui composent l'évaluation, la seule différence significative est observée dans l'élément de dialogue observé entre les groupes TSL et les groupes DNL, démontrant que tous les éléments ne présentent pas le même niveau de difficulté pour chacun des enfants évalués.

PALABRAS CLAVES: conciencia metapragmática; trastorno específico del lenguaje; trastorno por déficit atencional; desarrollo típico del lenguaje.

KEY WORDS: metapragmatic awareness; specific language disorder; attention deficit disorder; typical language development.

MOTS CLÉS: conscience métapragmatique; trouble spécial du langage; trouble du déficit de l'attention; développement normal du langage.

SUMARIO: 1. Introducción. 2. Trastornos del Neurodesarrollo. 3. Conciencia Metapragmática. 4. Hipótesis. 5. Objetivos. 6. Metodología. 7. Resultados. 8. Conclusiones y Discusión.

SUMMARY: 1. Introduction. 2. Neurodevelopmental disorders. 3. Metapragmatic awareness. 4. Hypothesis. 5. Objectives. 6. Methodology. 7. Results. 8. Conclusions and Discussions.

SOMMAIRE: 1. Introduction. 2. Troubles neuro-développementaux. 3. Conscience Métapragmatique. 4. Hypothèse. 5. Objectifs. 6. Méthodologie. 7. Résultats. 8. Conclusions et discussions.

Fecha de Recepción 15/12/2017
Fecha de Revisión 11/07/2018
Fecha de Aceptación 03/08/2018
Fecha de Publicación 01/12/2018

DOI: <http://dx.doi.org/10.25267/Pragmalinguistica.2018.i26.06>

Conciencia Metapragmática en niños entre 7 y 12 años que presentan Trastorno Específico del Lenguaje, Trastorno por Déficit Atencional y Desarrollo Típico del Lenguaje

VANESSA GALINDO DELGADO, DENISSE PÉREZ HERRERA & FRANCISCA BERNAL RUIZ

1. INTRODUCCIÓN

En la población infantil chilena se observa que el 4% de los niños de entre 3 y 7 años presenta Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) (Villanueva *et al.*, 2008), constituyéndose en una de las patologías de la comunicación oral más frecuente en preescolares. La evidencia señala que el TEL no presenta sólo características lingüísticas, ya que el grado de comorbilidad entre este y el Trastorno por Déficit Atencional (TDA) es alto, debido a que se ha establecido un intervalo de solapamiento de entre 10% y 80% (Javorsky, 1996). Esto refleja que las habilidades lingüísticas competirían con otras actividades cognitivas del sistema atencional y, por ello, la evolución del lenguaje no sería independiente de la evolución de la atención (Barkley, 1998). Al respecto, se destaca la heterogeneidad del TEL y se señala que estaría asociado a una alteración en las funciones ejecutivas que no se restringe al ámbito lingüístico, presentando así dificultades para cambiar el foco atencional e inhibir las interferencias al realizar una actividad (Quintero *et al.*, 2013). En cuanto al TDA, un estudio realizado por Ygual *et al.* (2000) demuestra que estos niños, además de manifestar alteración en la atención, presentan dificultades tanto en la forma como en el contenido del lenguaje.

A nivel pragmático, ambos trastornos presentan alteraciones en las interacciones comunicativas y en la capacidad de comprender significados figurados (Crespo, N. y Alfaro, P., 2010). Al respecto, Verschueren (2002) sostiene que todo uso del lenguaje implica un nivel de Conciencia Metapragmática, pues cada vez que un sujeto construye un mensaje o lo interpreta, realiza una serie de elecciones lingüísticas tomando en consideración el rol mediador de la mente, tanto del enunciador como del receptor. Por tanto, como señala Gombert (1992) a pesar de ser una habilidad propiamente lingüística, dependería también de la estructura del sistema cognitivo. Frente a esta aseveración, nace la interrogante de este estudio respecto a ¿Cómo se desarrolla la habilidad metapragmática en niños que presentan TEL y TDA comparados con un Grupo Control con Desarrollo Típico (DT)? De este modo, este estudio será un aporte en la recopilación de información acerca del desarrollo de la Conciencia Metapragmática en estas poblaciones infantiles, sentando las bases para estudios posteriores.

2. TRASTORNOS DEL NEURODESARROLLO

2.1. TRASTORNO ESPECÍFICO DEL LENGUAJE

A lo largo de la historia son diversas las definiciones otorgadas al término Trastorno Específico del Lenguaje. En la actualidad, la clasificación del DSM-V (2014) considera el TEL solo como un Trastorno del Lenguaje dentro de los Trastornos del Desarrollo Neurológico. La AELFA – IF (Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología e Iberoamericana de Fonoaudiología) sostiene que es importante mantener el término de Trastorno Específico del Lenguaje, pues posee mayor aceptación general y mejor representación de la población clínica. No obstante, considera que el concepto “específico” en algún momento se debiese cambiar, en tanto los problemas que presentan los niños con TEL no conciernen únicamente al lenguaje, pudiendo manifestar otras sintomatologías (Aguado *et al.*, 2015).

2.2. TRASTORNO POR DÉFICIT ATENCIONAL

El TDA está considerado como una desviación del neurodesarrollo caracterizada por una evolución inapropiada de los mecanismos que regulan el control atencional, el establecimiento de metas y la flexibilidad cognitiva (López, 2006). Su denominación ha ido variando según el síntoma al que se le otorga mayor importancia. En la actualidad, la más aceptada es la propuesta en el DSM V (2014) que lo denomina Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), clasificándolo según el predominio del patrón persistente, que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo del niño, ya sea de inatención y/o hiperactividad-impulsividad.

El TDA predominantemente inatento –característica principal de los sujetos del presente estudio involucra falta de atención y concentración, así como también un comportamiento de distracción (León *et al.*, 2010). Los niños que padecen de este subtipo de trastorno no son excesivamente activos y tampoco interrumpen las clases, por lo que es más probable que dichos síntomas se pasen por alto (Fernández, 2014); más bien, realizan de forma incompleta sus tareas, se distraen con facilidad, cometen errores imprudentes y evitan actividades que requieren de trabajo mental continuo y de mucha concentración. Ellos representan aproximadamente el 30% de todos los individuos que padecen TDAH (Ygual *et al.*, 2000).

3. CONCIENCIA METAPRAGMÁTICA

La función metalingüística, según Jakobson (1963), es comprendida como aquella capacidad del lenguaje para referirse a sí mismo. Gombert (1992) difiere de esta visión debido a que los alcances del término tienen un sesgo más psicológico, señalando que la Conciencia Metalingüística tiene

relación con el control consciente que cada individuo ejerce sobre su propia lengua. En ese sentido, podría hablarse de cognición acerca del lenguaje, es decir, la noción del conocimiento y uso del lenguaje desarrolla la Conciencia Metalingüística (Karmiloff-Smith, 1994; Gombert, 1992; Navarro, M. I. y San Martín, C., 2009). Ahora bien, para explicar el desarrollo de la Conciencia Metalingüística se han esbozado dos posibles teorías: una apoyada por psicólogos Piagetanos quienes fundan su hipótesis atribuyendo al desarrollo de la Capacidad Metalingüística el desenvolvimiento de la regulación general del sistema cognitivo; la otra, por las teorías psicolingüísticas modularistas, como la de Karmiloff-Smith (1992), quien puntualiza que el desarrollo de esta capacidad dependería exclusivamente del lenguaje. Los postulados derivados de la teoría de Piaget, J. e Inhelder, B. (1987) han sido adaptados por Levy (1999) y Van Kleeck (1995) con el fin de especificar el desarrollo de la capacidad metalingüística. Esta explicación se funda en los conceptos Piagetanos de centración e irreversibilidad (Piaget, J. e Inhelder, B., 1987). Por una parte, la centración hace alusión a que los niños solo fijarían su atención en un aspecto durante una determinada situación (Flórez, *et al.*, 2006). Así, en el caso de la comunicación, los niños se concentrarían en el aspecto más esencial: el significado literal comunicado. No obstante, en algunas ocasiones, para mantener la fluidez de la comunicación, estos se centrarían en la forma de lingüística. Por otra parte, la irreversibilidad supone que los niños en edad preescolar no pueden ir de un “paso A” a un “paso B” y luego volver al “paso A”. En la comunicación, sólo manejarían la forma o el significado sin poder devolverse en el discurso del hablante para poder estudiarlo. Debido a estas dos características, los preescolares poseen un desempeño metalingüístico escaso, ya que están impedidos de separar la forma y el significado del lenguaje para ser analizados. Según Van Kleeck (1995) esta característica sería superada cuando se avanza a una nueva etapa del desarrollo cognitivo.

Desde la perspectiva psicolingüística, respaldada por autores como Gombert (1992) y Karmiloff-Smith (1992), se propone que el surgimiento de lo metalingüístico depende exclusivamente del desarrollo del lenguaje. Frente a la noción de etapas Piagetanas (Piaget, J. e Inhelder, B., 1987) Gombert (1992) y Karmiloff-Smith (1992), coinciden en que el desarrollo lingüístico y el metalingüístico ocurren en fases recursivas, de manera que un sujeto puede estar transitando varias a la vez. Estos autores identifican tres fases: la primera sería la adquisición de habilidades iniciales; la segunda, la fase epilingüística y la tercera, la fase metalingüística. Para Crespo (2009) estas fases estarían funcionando como un espiral y el paso de una a la otra se daría de forma progresiva y paulatina. Para que se desarrolle el control y la manipulación del lenguaje de forma metalingüística, se debe desarrollar la conciencia fonológica, conciencia semántica, conciencia sintáctica y la conciencia pragmática, siendo esta última el tema central de esta investigación.

La Conciencia Metapragmática es entendida por Gombert (1992) como la conciencia y conocimiento que un sujeto posee acerca de las relaciones que existen dentro del sistema lingüístico, así como de las que se dan entre este sistema y el contexto en el cual el lenguaje se inserta. En este marco conceptual, lo metapragmático incluiría el control intencional de los parámetros lingüísticos que determinan la eficiencia del mensaje, en concordancia con aspectos extralingüísticos de la situación en la cual el enunciado se presenta, es decir, implica el ajuste del emisor o destinatario del enunciado con los parámetros contextuales en el cual este se produce. Dicha habilidad le permitiría al hablante lidiar con usos más sofisticados del lenguaje y estaría basada en un conocimiento cada vez más creciente respecto del sistema lingüístico y de las convenciones de su uso (Verschueren, 2000; Levorato, M. y Cacciari, C., 1992; Crespo, C. y Alfaro, P., 2010). En cuanto al desarrollo de esta habilidad, Gombert (1992) considera que la Conciencia Metapragmática se adquiere en fases y que su evolución se lograría de manera más adecuada a medida que aumenta la edad de los sujetos. Ante esta afirmación, el autor plantea que existirían dos fases recursivas: la fase epipragmática y la metapragmática.

La fase epipragmática surge en edades muy tempranas (dos – tres años) y puede ser descrita de manera similar a la epilingüística, pero sus alcances se restringen a las relaciones entre lenguaje y contexto. En otras palabras, refiere actividades de control que el sujeto lleva sobre su producción y comprensión del lenguaje oral, relacionándolo con los elementos extralingüísticos, pero dicho control sería inconsciente, por lo cual podría fallar. Constituiría una fase anterior a un uso reflexivo más deliberado y explicitable propio de lo metapragmático. Cuando se entregan respuestas enmarcadas en esta fase, el niño no discrimina explícitamente entre lo verbal y lo no verbal, lo ve como un todo indiferenciado. Sin embargo, esto no implica necesariamente muchos errores en el uso, porque el pequeño realiza ajustes automáticos entre ambos tipos de información; sólo comete algunos errores de interpretación cuando dicha relación no es clara. De esta manera, puede fallar en la comprensión al enfrentarse a enunciados cuya relación con el contexto no es totalmente evidente, como el caso de las ironías o las frases hechas metafóricas no familiares (Gombert, 1992).

Por otro lado, la fase metapragmática que se desarrolla desde los seis a siete años de edad hasta la adolescencia, involucraría conciencia verbalizable de la diferencia entre lo lingüístico y lo contextual, en consecuencia, un control reflexivo de esta relación en una determinada situación de comunicación. Cuando el sujeto empieza a manejarse de forma metapragmática, es capaz de explicar las relaciones forma lingüística/contexto en la producción e interpretación de los mensajes lingüísticos y, paralelamente, se produce el desarrollo de su capacidad de comprender formas no literales como la metáfora y la ironía. Para Gombert (1992), el acceso a esta fase está muy relacionado con el aumento en la

capacidad de la memoria operativa. Esta afirmación se corrobora de manera empírica en el estudio realizado por Crespo, N. y Alvarado, C. (2010), donde se comprueba que el incremento de la Conciencia Metapragmática no dependería solamente del desarrollo lingüístico de los individuos, sino también de una complejización de los sistemas cognitivos involucrados en el almacenamiento y procesamiento de la información.

A su vez, Crespo (2009) señala que los niños de ocho años todavía apoyan muchas de sus respuestas en un ajuste automático epipragmático. Incluso en aquellos casos en los cuales son observadores y por ende, se encuentran en mejores condiciones de ver dicho desajuste, ellos logran señalar el problema, pero no su origen. Por este motivo, la habilidad metapragmática no se aplica en forma sistemática a todas las situaciones; un sujeto podrá evidenciar un nivel de comprensión-producción lingüística evidentemente metapragmático en ciertas situaciones y uno epipragmático en otras. Es decir, el control consciente característico de esta fase no se da sólo con la edad; un niño mayor de seis años no da respuestas metapragmáticas todo el tiempo, sino que éstas dependerán de la complejidad tanto del mensaje lingüístico, como del medio contextual en el cual éste tiene lugar. Para completar esta noción de metapragmática, es necesario acudir a la visión de Verschueren (2000), quien plantea el término Conciencia Metapragmática como el uso del lenguaje respecto al medio de adaptabilidad. De esta forma, el autor señala que la conciencia reflexiva puede ser tan importante que se convierte en un precursor del desarrollo del lenguaje. Verschueren, en el año 2002, agrega que el emisor de los enunciados selecciona determinadas unidades lingüísticas, mientras el destinatario interpreta esas elecciones acorde a un contexto determinado. Portolés (2004) por su parte, aclara el concepto y delimita a la metapragmática como la capacidad que posee el sujeto para provocar en el interlocutor un estado mental acorde con la intención comunicativa, eligiendo ciertas posibilidades lingüísticas, donde cada una representa una reflexión sobre el propio lenguaje.

A la luz de estos antecedentes, la presente investigación tiene por objetivos comparar el rendimiento de la Conciencia Metapragmática en niños de entre 7 y 12 años con TEL, TDA y DT, según edad y condición. En particular, se espera que tanto los niños diagnosticados con TEL como los que presentan TDA se encuentren en una fase epipragmática a pesar de su edad cronológica. No así, los niños con DT, quienes estarían plenamente en una fase metapragmática.

4. METODOLOGÍA

El tipo de investigación es descriptivo comparativo y de diseño no experimental, transeccional. La muestra fue intencionada en base a criterios clínicos y estuvo compuesta por 18 niños chilenos de entre 7 y 12 años,

diagnosticados con TDA, TEL y DT pertenecientes a colegios municipales de la comuna de La Calera durante el año 2015 (ver Tabla 1).

Diagnóstico				
Rango Etario	TEL	TDA	DT	Total
7 – 8 años	2	2	2	6
9 – 10 años	2	2	2	6
11 – 12 años	2	2	2	6
Total Muestra				18

Tabla 1: Distribución de la muestra

Los criterios utilizados para la selección de la muestra fueron: Niños con diagnóstico de TEL mixto en tratamiento terapéutico. Niños con diagnóstico de TDA de predominio inatento en tratamiento terapéutico. Niños con un CI superior a 80, de acuerdo a la escala del Test de Inteligencia para Niños de Wechsler – Tercera Edición (WISC-III) (Wechsler, 1991). Dato que se obtuvo a través de la ficha escolar de cada estudiante. Niños con indemnidad auditiva, la que se constató realizando una audiometría a cada estudiante de la muestra utilizando un audiómetro portátil.

Por su parte fueron criterios de exclusión: Niños con TDA y TEL en tratamiento medicamentoso. Niños que presenten TEL Expresivo. Niños que presenten TDA predominio hiperactivo. Niños con TDA y TEL que presentan comorbilidad con alteraciones neurológicas.

Respecto al instrumento utilizado para la evaluación del grupo muestral, se utilizó el Test de Conciencia Metapragmática (CMP), que corresponde a un software multimedia, creado por Crespo *et al.*, (2008), validado en población infantil Chilena, y el cual mide la Conciencia Metapragmática en niños de primero, quinto y séptimo año de enseñanza básica (6, 10 y 12 años respectivamente). Para determinar el tipo de comportamiento epi o metapragmático el niño debe interactuar de manera oral contestando a las interrogantes planteadas por el personaje del instrumento (conejito), con esta acción se determina si el niño presenta una conducta reflexiva al observar el desajuste comunicativo.

El CMP presenta una alta fiabilidad según alfa de Cronbach de 0.88. Consta de 29 ítems en total cuyo puntaje mínimo es 0 y el máximo es 29, clasificados en los siguientes tres tipos de tareas:

- *Referente Ambiguo*: Se compone de 10 ítems que consisten en una expresión referencial que no especifica de manera clara su referente. Por ejemplo, se presentan cuatro gatos, dentro de los cuales hay dos que usan visiblemente un collar, luego se da la instrucción de que se elija el gato con collar, mencionando que si tiene alguna duda debe preguntarle al conejito.



Ilustración 1: Referente ambiguo

- *Instrucciones Ambiguas:* Estos 9 ítems entregan instrucciones erróneas o incompletas para participar en algún juego o realizar una acción. Por ejemplo, en este caso se pide encontrar las zanahorias del conejo y guardarlas, mencionando que gana el que guarda más zanahorias. Si el niño no entiende debe explicar su duda.

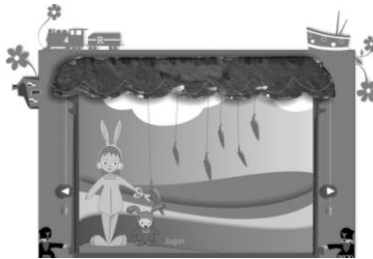


Ilustración 2: Instrucciones ambiguas

- *Diálogo Observado:* Por último, estos 10 ítems ilustran la observación de una situación en la que se provoca un malentendido entre dos personas debido a la falta de precisión del emisor del enunciado. En este caso, el niño en evaluación debe explicar de quién ha sido la culpa del malentendido. Por ejemplo, un hijo deja una flor para su madre sobre la mesa y luego se lo comunica de manera incompleta. Cuando la madre va en busca de la flor, se encuentra con dos sobre la mesa y escoge la flor equivocada.



Ilustración 3: Diálogo observado

En estas tareas, el niño puede presentar tres tipos de respuestas, donde sólo el comportamiento metapragmático tendrá puntuación (1 punto). Las respuestas pueden ser las siguientes:

- a. Comportamiento Epipragmático: el niño empieza a interactuar pero no se da cuenta que algo anda mal, lo cual indica que no hay desarrollo de la conciencia metapragmática.
- b. Comportamiento Epipragmático: el menor manifiesta su duda, pero no sabe cómo explicarla, lo cual implica que hay un desarrollo incipiente de la conciencia metapragmática, pero aún el comportamiento es epipragmático.
- c. Comportamiento Metapragmático: el niño manifiesta su duda y explica cuál es la inadecuación entre contexto y expresión lingüística, lo cual implica desarrollo de la conciencia metapragmática.

El procedimiento incluyó la autorización de las instituciones educacionales, posteriormente la firma del consentimiento informado por parte de los padres de los niños de la muestra y finalmente, la evaluación de estos con el CMP durante su jornada escolar, en una sesión de 30 minutos.

5. RESULTADOS

Considerando que la prueba consta de un puntaje mínimo de 0 puntos y un máximo de 29 puntos, como se puede observar en el Tabla 2 ninguno de los niños evaluados en esta investigación logra el puntaje máximo esperado. A su vez, en el rendimiento total de los niños por condición se evidencian diferencias en las medias, ya que el grupo DT tuvo el resultado más alto en comparación a los otros dos. Por el contrario, los niños con TEL tuvieron el rendimiento más bajo.

Condición	N	M	DT	Mínimo	Máximo
TEL	6	7.00	4.980	2	15
TDA	6	14.00	11.593	0	27
DT	6	18.50	12.406	2	27
Total	18	13.17	10.761	0	27

Tabla 2: Puntaje Total CMP por condición

En relación al análisis descriptivo de los resultados obtenidos según cada condición, el Gráfico 1 permite observar que todos los niños con TEL tuvieron un rendimiento inferior a 16 puntos en la prueba total, existiendo una disparidad en las respuestas de los sujetos independiente a su edad. En este sentido, llama la atención el puntaje obtenido por el niño de 10 años, que presenta un rendimiento superior a los de 11 – 12 años.

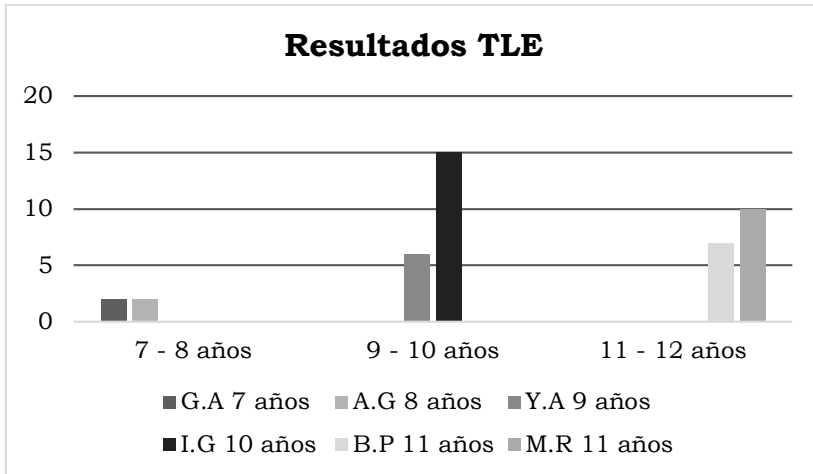


Gráfico 1: Puntaje Total de niños con TEL según rango etario

Respecto a los niños con TDA, se observa que presentan un rendimiento más alto en las respuestas correctas del test en comparación al grupo TEL. En este sentido, se evidencia un efecto de la edad, dado que existen mejoras en los resultados metapragmáticos a medida que aumenta la edad de los niños con TDA. Además, podemos observar que los sujetos de 7 - 8 años obtienen un puntaje inferior en comparación a los otros rangos etarios, incluso el menor de 7 años no obtuvo ninguna respuesta correcta (ver Gráfico 2).

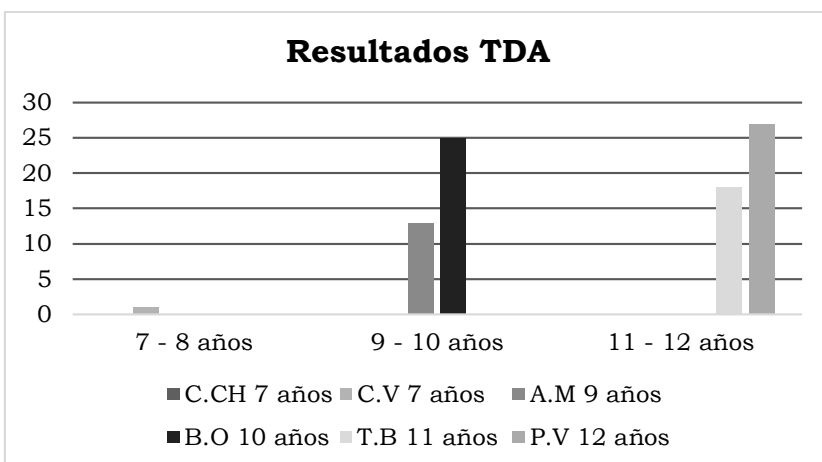


Gráfico 2: Puntaje Total de niños con TDA según rango etario

Del mismo modo, al analizar los resultados obtenidos por los menores con DT, se observa que desde los 9 años tienen un rendimiento cercano al puntaje esperado. Por el contrario, en el rango de 7 – 8 años los niños presentan un bajo rendimiento en la interpretación de las tareas de la prueba, obteniendo un desempeño máximo de 3 puntos (Ver Gráfico 3).

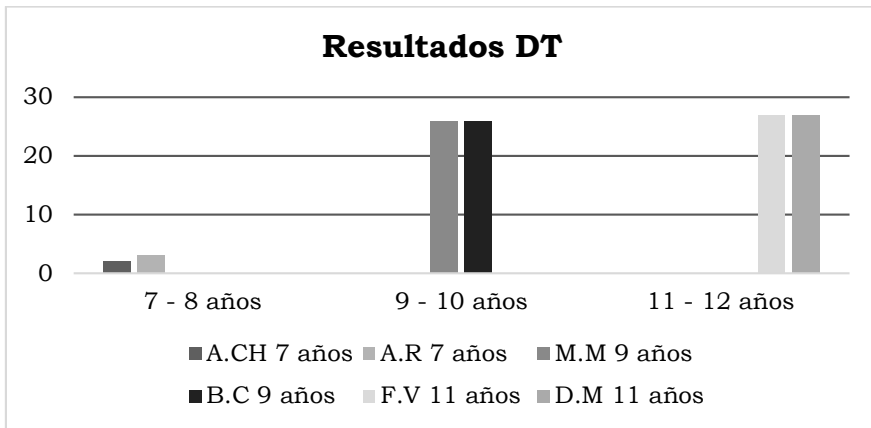


Gráfico 3: Puntaje Total de niños con DT según rango etario

En cuanto a las descripciones del rendimiento epipragmático y metapragmático de los niños según condición, se observa que de los seis menores diagnosticados con TEL, cinco se encuentran en una fase epipragmática, es decir, estos aún no perciben el desajuste entre el mensaje lingüístico y el contexto (ver Gráfico 4).

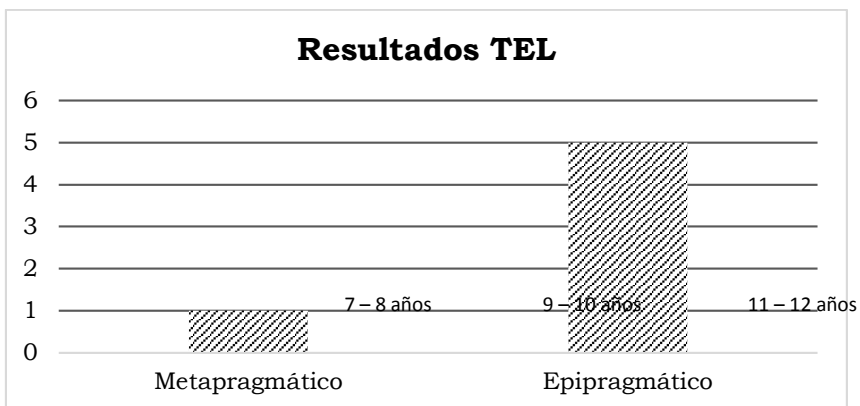


Gráfico 4: Análisis descriptivo de los resultados de niños con TEL

A su vez, como se aprecia en el Gráfico 5, la mayoría (4 sujetos) de los niños de la muestra que presentan TDA, tienen un comportamiento

metapragmático. A pesar de exhibir dificultad en el proceso cognitivo de atención, los niños logran percibir el error entre el contexto y la expresión lingüística.

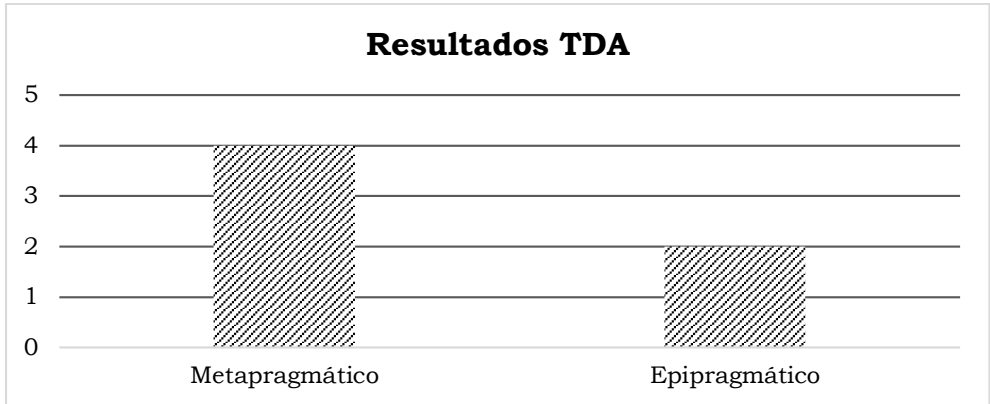


Gráfico 5: Análisis descriptivo de los resultados de niños con TDA

El Gráfico 6 permite observar que en el caso de los menores con DT, solamente un niño de 7 años presenta un desarrollo epipragmático, comportamiento considerado normal para su edad. El resto de la muestra es capaz de identificar el error existente entre el contexto del acto comunicativo y la expresión lingüística, en todos los ítems evaluados.

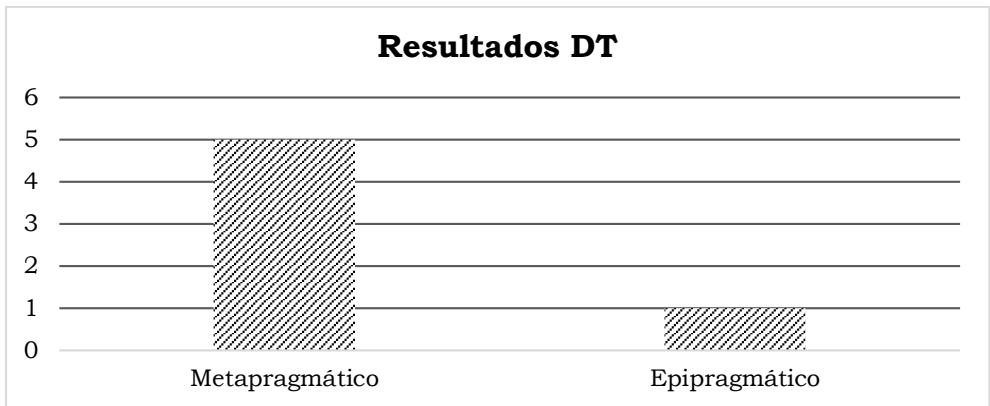


Gráfico 6: Análisis descriptivo de los resultados de niños con DT

Ahora bien, con el fin de realizar una descripción más detallada de los datos recopilados en esta investigación, se presentarán a continuación los análisis estadísticos de las respuestas obtenidas en cada tarea del test por grupo.

a) Referente Ambiguo

En la Tabla 3 se puede observar que existe un rendimiento similar entre los menores con TDA y DT, no así en los con TEL, quienes presentan un menor rendimiento (M = 2.83), evidenciando dificultades al enfrentarse a tareas con un contexto referencial ambiguo.

Condición	Mínimo	Máximo	M	DT
TEL	0	8	2.83	3.371
TDA	0	9	5.17	4.070
DT	1	10	7.0	4.000

Tabla 3: Resultados de la tarea Referente Ambiguo según condición

b) Instrucciones Ambiguas

Al analizar los resultados, se evidencia en la Tabla 4 que todos los menores evaluados (TEL, TDA y DT) presentan dificultades en la interpretación de los errores entre el contexto y la expresión lingüística, obteniendo rendimientos similares, lo que indica que los niños independiente de su condición manifiestan dificultades en la comprensión de este tipo de tareas.

Condición	Mínimo	Máximo	M	DT
TEL	1	7	4.00	2.191
TDA	0	8	4.83	3.488
DT	0	8	5.00	3.521

Tabla 4: Resultados de la tarea Instrucciones Ambiguas según condición

c) Diálogo Observado

Se perciben diferencias entre los grupos evaluados en esta tarea, siendo los niños diagnosticados con TEL los que obtienen la media más baja con un total de 0.17 ya que no logran identificar el mal entendido y atribuyen el error al interlocutor incorrecto. Los menores con DT logran los puntajes más altos con una media de 6.50 en tanto son capaces de identificar correctamente el mal entendido en el diálogo entre los interlocutores. Si bien, los niños con TDA tienen un rendimiento superior al grupo TEL, no llegan a tener un resultado similar al grupo control. Por lo tanto, se infiere que esta actividad es mucho más compleja de entender para los niños con patología, fenómeno que no ocurre en las otras tareas (Ver Tabla 5).

Condición	Mínimo	Máximo	M	DT
TEL	0	1	0.17	0.48
TDA	0	10	4.00	4.69
DT	0	10	6.50	5.05

Tabla 5: Resultados de la tarea Diálogo Observado según condición

Análisis estadísticos paramétricos

En la Tabla 6, 7 y 8 se describen las comparaciones dos a dos entre las medias por condición. La primera comparación entre TEL - TDA permite establecer que no existe diferencia estadísticamente significativa, como se observa en la Tabla 6. En esta comparación se cumple el supuesto de homocedasticidad ($F(1)= 4.24$, $p= 0.067$) y también el supuesto de normalidad determinado a través de Shapiro-Wilk ($W=0.95$, $p= 0.722$).

			95% Intervalo de confianza			
TEL -TDA	Valor t	gl	p	mínimo	máximo	d Cohen
Total CMP	1.27	10.0	0.232	-4.88	17.9	0.735

Tabla 6: Prueba t entre las condiciones TEL-TDA

En la Tabla 7 se describe la segunda comparación de las medias entre las condiciones DT - TEL. Se pudo establecer que no existe diferencia significativa. En este caso no se cumple el supuesto de normalidad ($W=0.847$, $p= 0.033$) ni el supuesto de homocedasticidad ($F(1)= 10.8$, $p= 0.008$). En consecuencia se aplica la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney.

				95% Intervalo de confianza		
DT-TEL	U de Mann-Whitney	gl	p	mínimo	máximo	d Cohen
Total CMP	9.00	10.0	0.169	-24.0	7.0	1.14

Tabla 7: Prueba U de Mann-Whitney entre condiciones DT-TEL

En la tercera comparación entre DT - TDA, se pudo determinar que no existe diferencia estadísticamente significativa, como se observa en la Tabla 8. En esta comparación se cumple el supuesto de homocedasticidad ($F(1)= 0.297$, $p= 0.598$) y también el supuesto de normalidad determinado a través de Shapiro-Wilk ($W=0.83$, $p= 0.021$).

				95% Intervalo de confianza		
DT-TDA	Valor t	gl	p	mínimo	máximo	d Cohen
Total CMP	0.631	10.0	0.542	-11.0	19.6	0.364

Tabla 8: Prueba t entre las condiciones DT-TDA

Análisis estadísticos no paramétricos por tareas de CMP

En la Tabla 9 se observa que no existe diferencia significativa en la tarea de instrucción ambigua entre los grupos TEL y TDA en comparación con el grupo control DT.

Variable dependiente: Instrucción Ambigua							
	(I) cond	(J) cond	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Bonferroni	TEL	TDA	-.833	1.806	1.000	-5.70	4.03
		DT	-1.000	1.806	1.000	-5.87	3.87
	TDA	TEL	.833	1.806	1.000	-4.03	5.70
		DT	-,167	1.806	1.000	-5.03	4.70
	DT	TEL	1,000	1.806	1.000	-3.87	5.87
		TDA	,167	1.806	1.000	-4.70	5.03

Tabla 9: Comparaciones múltiples según condición de la tarea Instrucción Ambigua

La Tabla 10, evidencia que tampoco existe diferencia significativa en los resultados obtenidos en la tarea de Referente Ambiguo entre los menores evaluados, resultados esperados debido a la igualdad de las medias descritas en el apartado anterior.

Variable dependiente: Referente Ambiguo							
	(I) cond	(J) cond	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Bonferroni	TEL	TDH	-2.333	2.209	.923	-8.28	3.62
		DT	-4.167	2.209	.236	-10.12	1.78
	TDH	TEL	2.333	2.209	.923	-3.62	8.28
		DT	-1.833	2.209	1.000	-7.78	4.12
	DT	TEL	4.167	2.209	.236	-1.78	10.12
		TDH	1.833	2.209	1.000	-4.12	7.78

Tabla 10: Comparaciones múltiples según condición de la tarea Referente Ambiguo

En cuanto al análisis de los resultados de la tarea Diálogo Observado, en la Tabla 11 se aprecia que existe diferencia significativa solamente entre los grupos TEL y DT.

Variable dependiente: Diálogo Observado							
	(I) cond	(J) cond	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						Límite inferior	Límite superior
Bonferroni	TEL	TDH	-3.833	2.301	.350	-10.03	2.37
		DT	-6.333*	2.301	.044	-12.53	-.13
	TDH	TEL	3.833	2.301	.350	-2.37	10.03
		DT	-2.500	2.301	.883	-8.70	3.70
	DT	TEL	6.333*	2.301	.044	.13	12.53
		TDH	2.500	2.301	.883	-3.70	8.70

*. La diferencia de medias es significativa al nivel .05

Tabla 11: Comparaciones múltiples según condición de la tarea Diálogo Observado

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En la investigación presentada se describe el desarrollo de la Conciencia Metapragmática en niños con Trastorno Específico del Lenguaje y Trastorno por Déficit Atencional, comparados con un grupo control. Los resultados obtenidos en los niños con TEL, evidencian que estos se encuentran en una fase totalmente epipragmática, lo que da cuenta que realizan una adecuación automática entre la información del contexto con el mensaje lingüístico. Este comportamiento, se evidencia en todos los grupos etarios de la muestra estudiada, lo que coincide también en el estudio realizado por Pérez, D. y Alfaro, P. (2011), sobre el desarrollo de la Conciencia Metapragmática en niños de entre 7 y 10 años con TEL mixto. Dicho fenómeno se explicaría según Gombert (1992) debido a que una característica inherente de los niños diagnosticados con TEL es la dificultad en la memoria de trabajo. Lo que a su vez se comprueba empíricamente en la investigación realizada por Crespo, N. y Alvarado, C. (2010), quienes estudiaron la relación existente entre la memoria de trabajo y la Conciencia Metapragmática en niños entre 8 y 9 años de edad, en actividades de recuerdo serial de dígitos y en la ejecución de las actividades del instrumento CMP, concluyendo que hay una asociación lineal positiva entre los puntajes de las pruebas evaluadas. En otras palabras, en la medida que aumenta el nivel de Conciencia Metapragmática, aumenta también el nivel de memoria trabajo.

Otro estudio, realizado en base al desarrollo de las habilidades metalingüísticas en niños con Trastorno del Lenguaje, es el de Rosell, V. y Bernicot, J. (2012), quienes realizaron un protocolo de exploración de habilidades metalingüísticas en niños de 6 a 9 años denominado METALANG. Este protocolo consta de 6 secciones y 40 ítems. En primera instancia, se aplica un test directamente al niño y posteriormente se realiza un cuestionario a los padres con el objetivo de conocer las conductas comunicativas de sus hijos. Este estudio se efectuó en una muestra de 12 niños, de los cuales 4 presentaban Trastorno del Lenguaje. Los resultados evidencian dos aspectos centrales: las puntuaciones medias obtenidas en el test aumentan conforme la edad y los niños diagnosticados con Trastorno del Lenguaje obtuvieron resultados diferentes en comparación con el grupo control. Esto confirma una vez más que el uso de las habilidades metalingüísticas dependen de factores etarios y de la presencia o ausencia de una determinada patología. De igual forma, Navarro, M.I. y San Martín, C. (2009) realizaron un estudio comparativo de las habilidades metalingüísticas en niños con TEL y un grupo control, basándose en el desarrollo de un corpus lingüístico. Los resultados señalan diferencias inter grupos, siendo los niños con TEL los que presentaban un desarrollo

disarmónico con respecto a la evolución del discurso, así como un desarrollo más tardío de las habilidades metalingüísticas, lo que también ocurre en los niños con TEL del presente estudio.

Una investigación realizada por Lockton *et al.*, (2016), en otro tipo de condición, evaluó la Conciencia Metapragmática y las Reglas Pragmáticas en 39 niños de 6 a 7 años que presentaban Trastorno de la Comunicación Social, la evaluación pragmática se midió utilizando la observación dirigida de la pragmática conversacional de los niños y la Conciencia Metapragmática se evaluó usando el AMP, una tarea experimental que califica la capacidad para identificar y describir errores pragmáticos en una serie de películas que representan interacciones sociales entre dos niños. Los hallazgos de esta investigación evidencian que sólo algunos niños con Trastorno de la Comunicación Social tienen conciencia de las reglas pragmáticas que ellos mismos pasan por alto en una conversación, siendo incapaces de controlar o regular en su propia charla, las reglas del acto comunicativo, dificultad que los investigadores asocian con la habilidad del lenguaje expresivo, lo que se puede relacionar con el rendimiento deficiente de los niños con TEL de la presente investigación y de las antes descritas.

En cuanto a los resultados obtenidos en el desarrollo de la Conciencia Metapragmática de los niños diagnosticados con TDA de predominio inatento, se observa que su rendimiento en las tareas del CMP es similar al del grupo control, logrando comportamientos metapragmáticos en la mayoría de los ítems de la prueba, hallazgo no esperado que se distingue de los resultados obtenidos en la investigación realizada por Crespo *et al.* (2010) quienes evaluaron a niños con TDAH y cuyo rendimiento fue predominantemente epipragmático. Esta diferencia podría explicarse debido a la escasa inhibición conductual e impulsividad que caracteriza a estos niños, lo que les impediría el correcto desempeño de las funciones ejecutivas referidas a la memoria de trabajo, la internalización del lenguaje para modelar la mente, los procesos de análisis y síntesis que favorecen la generación de nuevas reglas y el incremento de la flexibilidad cognitiva (Barkley, 1998), alterando a su vez, la capacidad de estos niños para controlar el uso oral del lenguaje a través de la Conciencia Metapragmática (Crespo, N. y Alfaro, P., 2010). Estos antecedentes podrían explicar por qué los niños inatentos estudiados en esta investigación presentaron un rendimiento similar a los niños con DT, debido a que al no evidenciar características de hiperactividad, el desempeño de sus funciones ejecutivas favorecería el proceso reflexivo y consciente necesario para el correcto rendimiento metapragmático. Este hallazgo es importante porque permite comprobar empíricamente una diferencia significativa en el desempeño tanto cognitivo como lingüístico, específicamente a nivel metapragmático entre los niños con TDA de predominio hiperactivo y de predominio inatento, existiendo a nivel internacional escasa investigación en relación a los segundos, desplegando así, una importante línea de trabajo futuro.

Por su parte, Pineda *et al.* (1999) señala que los niños con TDA de predominio inatento, no presentarían sustanciales alteraciones en el desarrollo del lenguaje, solo algunas sutiles que se manifiestan principalmente en la organización del habla narrativa, debido a su tendencia a hablar más de lo normal en la conversación espontánea y a su incapacidad para inhibir el discurso irrelevante en situaciones donde deberían permanecer en silencio. No obstante, cuando estos niños son sometidos a tareas verbales dirigidas o controladas, frecuentemente presentan una menor fluidez. Esto permitiría explicar el por qué los niños con TDA de la muestra presentaron un buen rendimiento en las tareas del CMP en comparación con los niños con TEL, a razón que las actividades de este instrumento no solo son dirigidas y con una estructura de juego, sino también tienen un requerimiento expresivo mínimo, lo que favorecería el desempeño metapragmático de los niños con TDA.

En cuanto a los resultados obtenidos por los niños de la muestra con DT del lenguaje, se observó que el desarrollo de la Conciencia Metapragmática ocurre en forma recursiva, en tanto, a medida que aumenta la edad de los niños, estos van siendo capaces no sólo de identificar el error existente entre el contexto del acto comunicativo y la expresión lingüística, sino también de explicarlo, logrando así, un control reflexivo del lenguaje. Estos resultados son similares a los obtenidos por Crespo (2009), en cuya investigación evaluó la Conciencia Metapragmática -con el Test CMP- de 103 niños con una edad promedio de 8 años, encontrando que las respuestas epi y metapragmáticas se podían presentar en un mismo niño, variando sólo su frecuencia de uso. Resultado que evidencia que el paso de una a otra fase ocurre de forma recursiva y no en etapas determinadas.

Otro de los hallazgos relevantes de esta investigación, se manifiesta en los niños de la muestra del rango etario de 7 - 8 años, los cuales se comportan de manera similar, independiente de si presentan TEL, TDA o DT, ya que sus respuestas son mayoritariamente epipragmáticas. Esto permite inferir que en ese segmento de edad, la capacidad reflexiva es incipiente, por lo cual, sería la edad de los niños y no su trastorno lo que explicaría la igualdad de resultados. Estos hallazgos son concordantes con el estudio de Horno, C. e Ibáñez, L. (2015) en el cual, uno de sus objetivos estaba relacionado con la competencia metapragmática y buscaba evidenciar si la adquisición tardía (alrededor de los 7 años de edad) se realiza de modo abrupto o si por el contrario, se adquiere de forma gradual. Las autoras deducen que las respuestas semánticas de los niños sumadas al poco ajuste al contexto de experimentación es un indicio a favor de que la competencia metapragmática se adquiere de forma progresiva. Así mismo, el estudio realizado por Collins *et al.*, (2014) señala que existe una relación directa entre la edad y las puntuaciones obtenidas en la Evaluación de Metapragmática (AMP). Esta prueba se realizó a 40 niños con desarrollo típico del lenguaje en edades comprendidas entre 6 a 11 años, evidenciando

que la explicación de las respuestas metapragmáticas aumentaba con la edad. A los 6 años los niños demostraron un desarrollo metapragmático en sus respuestas al 74% de los ítems de estímulo de AMP; porcentaje que se incrementa al 95% en las edades de 10 a 11 años. La investigación demuestra, por lo tanto, que a medida que aumenta la edad, los niños son más hábiles para expresar su comprensión de las reglas pragmáticas y emplear información que incluye las intenciones del hablante, los deseos del interlocutor, el acto pragmático y el contexto físico en el cual se desarrolla el acto comunicativo.

Respecto a los rendimientos obtenidos en las tareas que componen el Test CMP, se evidencia que no existen diferencias significativas en los ítems de instrucción, ni referente ambiguo entre los grupos TEL y TDA en comparación con el grupo DT. No obstante, esta diferencia sí se presenta en el ítem de diálogo observado, entre los grupos TEL y DT. Este resultado permite concluir que no todas las tareas del Test presentan el mismo nivel de dificultad para los niños evaluados, siendo en este caso, la de diálogo observado la que resulta más compleja para los niños con TEL.

Si contrastamos estos hallazgos con los de Crespo *et al.* (2007), quienes encontraron que para un grupo de niños con DT, la tarea de diálogo observado resulta la más fácil, seguida por la de instrucciones ambiguas y, finalmente, la más difícil es la de referente ambiguo, podemos observar que en nuestro estudio sucede lo contrario, ya que los niños con TEL y TDA tienden a igualarse en los resultados de las tareas de instrucciones ambiguas y referente ambiguo, en comparación con la de diálogo observado donde se evidencia diferencia significativa entre la condición de TEL y DT. Este hecho podría explicarse porque en los distintos ejercicios las relaciones entre el contexto y el mensaje lingüístico no siempre se realizan de la misma manera. Así, los ítems de referente ambiguo obliga al sujeto a discriminar la especificidad de un deíctico determinado: “elige el gato con collar” y no “elige un gato con collar”. En tanto, en las instrucciones ambiguas, el elemento no lingüístico que debe emparejar el niño está completamente relacionado con el hacer inmediato por parte del sujeto y esta situación, podría implicar una información adicional que le permitiría un mejor desempeño. Por el contrario, en los ítems de diálogo observado, el menor debe darse cuenta de quién se ha equivocado en el emparejamiento con el contexto, ya sea el emisor o el receptor, lo que podría agregar un grado de dificultad mayor para los niños evaluados en este estudio.

Si bien, en esta investigación se esperaba que tanto los niños con TEL como con TDA presentaran un rendimiento epipragmático independiente de su edad cronológica, esto no sucedió, porque al interpretar los resultados se demuestra que esta premisa solamente ocurre en los niños con TEL, ya que los con TDA presentaron un desarrollo de la Conciencia Metapragmática similar al grupo control, evidenciando con ello que a pesar de manifestar

dificultad en el proceso cognitivo de atención logran responder adecuadamente las actividades de la prueba.

Esta investigación utilizó una muestra reducida por la dificultad para reclutar niños con diagnóstico de TEL correspondientes al rango etario de 11 a 12 años, debido a que en esta edad el trastorno se presenta con patologías concomitantes, dejando de cumplir los criterios establecidos para su diagnóstico. Sin embargo, esto no desvirtúa los hallazgos encontrados, puesto que aporta lineamientos basales para futuras generalizaciones en estudios con un tamaño muestral mayor. Así mismo, es posible proyectar otras investigaciones que permitan describir el desarrollo de la Conciencia Metapragmática, ya sea comparando sujetos con otros diagnósticos, como por ejemplo, Trastorno por Déficit Atencional con Hiperactividad v/s Trastorno por Déficit atencional con predominio inatento; o utilizando otros instrumentos -METALANG y AMP- para complementar la evaluación Metapragmática del test CMP.

Para finalizar, es fundamental mencionar que los resultados obtenidos en este estudio permiten contribuir a la recopilación de información acerca del desarrollo de la Conciencia Metapragmática en las poblaciones con patologías, a saber TEL y TDA. Obteniendo antecedentes para determinar la distinción entre fenotipos clínicos y cognitivos, aportando a la creación de planes terapéuticos para el desarrollo de la Conciencia Metapragmática en estos niños.

REFERENCIAS

- AGUADO, G., COLOMA, C., MARTÍNEZ, A., MENDOZA, E., MONTES, A., NAVARRO, R. & SERRA, M. (2015): "Documento de consenso elaborado por el comité de expertos en TEL sobre el diagnóstico del trastorno" *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 35(4), pp. 147-149.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (2014): *DSM-V. Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th Edition). Washington, DC: Author.
- BARKLEY, R. (1998): "Attention Deficit Hyperactivity Disorder". *Scientific American*, 279(3), pp. 66 - 71.
- COLLINS, A., LOCKTON, E. & ADAMS, C. (2014): "Metapragmatic explicitation ability in children with typical language development: Development and validation of a novel clinical assessment". *Journal of Communication Disorders*, 52, pp. 31-43.
- CRESPO, N. (2009): "La medición de la conciencia metapragmática de los niños: Resolviendo la ambigüedad en la comprensión oral" *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 47(2), pp. 69-88.
- CRESPO, N. & ALFARO, P. (2010): "Desarrollo Tardío del lenguaje: la conciencia metapragmática en la edad escolar" *Univ. Psychol*, 9(1), pp. 229 - 240.
- CRESPO, N. & ALVARADO, C. (2010): "Conciencia metapragmática y memoria operativa en niños escolares" *Literatura y Lingüística*, 21, pp.93 - 108.

- CRESPO, N., GARCÍA, G. & MONTENEGRO, C. (2010): "La incidencia del Déficit Atencional en el desarrollo de algunas habilidades cognitivas y metalingüísticas" *Sintagma*, 21, pp. 5-20.
- CRESPO, N., MANGHI, D., GARCÍA, G. & CÁCERES, P. (2007): "Déficit de atención y comprensión de significados no literales: interpretación de actos de habla indirectos y frases hechas". *Revista de Neurología* 44(2), pp. 75-80.
- CRESPO, N., PÉREZ, D. & ALFARO, P. (2008): *Instrumento de evaluación de la conciencia metapragmática CMP*. Instrumento Multimedia. Manual de Aplicación Valparaíso: Litografía Garín. S.A.
- FERNÁNDEZ, A. L. (2014): "Neuropsicología de la atención. Conceptos, alteraciones y evaluación". *Revista Argentina de Neuropsicología* 25, pp. 1 - 28.
- FLÓREZ, R., TORRADO, M. C. & MAGNOLIA, C. (2006): "Emergencia de las capacidades metalingüísticas". *Rev. Latinoamericana de Psicología*, 38(3), pp. 457-475.
- GOMBERT, J. (1992): *Metalinguistic development*. Chicago, University of Chicago.
- HORNO, C. e IBAÑEZ, L. (2015): "Pragmática y metapragmática en lengua materna ¿Qué nos dicen los datos experimentales sobre su adquisición?" *Revista Pragmalingüística* 23, pp. 101-120.
- JAKOBSON, R. (1963): *Ensayos de lingüística general*. Barcelona. Seix Barral.
- JAVORSKY, J. (1996) "An examination of youth with attentiondeficit/hyperactivity Disorder and Language Learning Disabilities: A clinical study". *Journal of Learning Disabilities*, 29, pp. 247-258.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1992): "Auto-organización y cambio cognitivo". *Substratum*, 1(1), pp. 19-43.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1994): *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza.
- LEÓN, A., JIMÉNEZ, A. y RESTREPO, G. (2010): "El trastorno por déficit de atención en el sector educativo". *Revista Educación, Comunicación, Tecnología*, 5(9), pp. 1-20.
- LEVORATO, M. y CACCIARI, C. (1992): "Children's comprehension and production of idioms: the role of context and familiarity". *Journal of Child Language*, 19, pp. 415-433.
- LEVY, Y. (1999): "Early metalinguistic competence: speech monitoring and repair behavior". *Developmental psychology*, 35(3), pp. 822-834.
- LOCKTON, E., ADAMS, C. & COLLINS, A. (2016): "Do children with social communication disorder have explicit knowledge of pragmatic rules they break? A comparison of conversational pragmatic ability and metapragmatic awareness". *International journal of language & communication disorders*, 51(5), pp. 508-517.
- LÓPEZ, I. (2006): Introducción, Síndrome de Déficit Atencional. En López, I., Behme, V., Förster, J., Troncoso, L., Mesa, T. y García, R. (eds): "Síndrome de Déficit Atencional". Editorial Universitaria, Santiago de Chile, pp 13-23.
- NAVARRO RUIZ, M.I. Y SAN MARTÍN MARTÍNEZ, C. (2009): *Estudio comparativo de las habilidades metalingüísticas de un niño con Trastorno Específico del Lenguaje basado en un corpus de niños con este trastorno y niños que siguen la pauta estándar de desarrollo procedentes de un corpus de niños normohablantes*. Cantos, P. y Sánchez, A. (eds.): A survey of

- corpus-based research: Asociación Española de Lingüística del Corpus, Murcia, pp. 326-344.
- PÉREZ, D. & ALFARO, P. (2011): "Conciencia Metapragmática en niños con Trastorno Específico del Lenguaje. Habilidades Subyacentes al Desarrollo del Lenguaje en la Escuela". *Editorial Académica Española*, pp. 69 - 75.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1987): *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- PINEDA, D., RESTREPO, M., HENAO, G., GUTIÉRREZ, V. & SÁNCHEZ, D. (1999): "Comportamientos verbales diferentes en niños de 7 a 12 años con déficit de atención". *Revista Neurológica*, 29(12), pp. 1117 - 1127.
- PORTOLÉS, J. (2004): *Pragmática para hispanistas*. Madrid: Síntesis.
- QUINTERO, I., HERNÁNDEZ, S., VERCHE, E., ACOSTA, V. & HERNÁNDEZ, A. (2013): "Disfunción ejecutiva en el Trastorno Específico del Lenguaje". *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 33, pp. 172-178.
- ROSELL CLARI, V. & HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C. (2014): *MetAphAs: Protocolo de Exploración de Habilidades Metalingüísticas Naturales en la Afasia*. Valencia: Nau Llibres.
- ROSELL CLARI, V. & BERNICOT, J. (2012): *METALANG: Protocolo franco-español de exploración de habilidades metalingüísticas en niños de 6 a 9 años: un estudio preliminar*. Boletín de AELFA, 12(2), 61-66.
- VAN KLEECK, A. (1994): "Metalinguistic development". En *Language learning disabilities in school-age children and adolescents. Some principles and applications*. Wallaching Botlerik. Allyn and Bancon, pp. 53-98.
- VAN KLEECK, A. (1995): "Emphasizing form and meaning separately in rereading and early reading instruction". *Topics in language disorders*, 16, pp. 27-49.
- VERSCHUEREN, J. (2000): *Cómo entender la pragmática*. Madrid: Credos.
- VERSCHUEREN, J. (2002): "Notes on the role of metapragmatic awareness". *Language use, Pragmatics*, 10(4), pp. 439-456.
- VILLANUEVA P., BARBIERI Z., PALOMINO, H. & PALOMINO, H. (2008): "Alta prevalencia de trastorno específico de lenguaje en isla Robinson Crusoe y probable efecto fundador". *Revista médica de Chile*, 136, pp. 186-192.
- WECHSLER, D. (1991): Test de inteligencia para niños WISC-III. Manual. Buenos Aires: Paidós.
- YGUAL-FERNÁNDEZ, A., MIRANDA-CASAS, A. & CERVERA-MÉRIDA, J. (2000): "Dificultades en las dimensiones de forma y contenido del lenguaje en los niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad". *Revista de Neurología Clínica*, 1, pp. 193- 202.