

Alteraciones en la comprensión de texto en el autismo

Lic. Jéssica López Peláez

Psicóloga de la Universidad de los Andes (Bogotá- Colombia)

Maestranda de la Maestría en Psicología Cognitiva de la UBA

Coordinadora del Departamento de Graduados de la UAI

Introducción

La comprensión de texto es uno de los procesos cognitivos que más se ha estudiado dentro de la psicolingüística; se considera el proceso más importante del aprendizaje, donde se encuentran implícitos aspectos tanto cognitivos como fisiológicos. Se caracteriza por el análisis, interpretación y asimilación de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para el individuo, generando relaciones con el conocimiento y las creencias que tiene.

Debido a que una de las áreas principales en la vida de un ser humano es la cognición social, en el autismo esta capacidad se encuentra alterada presentando incapacidad para comunicarse. El trastorno autista se caracteriza por una triada de déficit de reconocimiento, comunicación y comprensión social; donde la comprensión no es lo suficientemente adecuada en la primera infancia y es frecuente que se presente disfasia. Recientemente se ha propuesto que las personas autistas tienen alterada su capacidad para atribuir estados mentales a sí mismos y a las demás personas.

Las investigaciones en el campo de las dificultades en la comprensión de oraciones en autistas, han sometido a prueba la capacidad para comprender oraciones activas y pasivas (Tager-Flusberg, 1981), transitivas e intransitivas (Prior y Hall, 1979) e interrogativas (Paccia y Curcio, 1982), demostrando que la comprensión de oraciones de las personas con autismo es peor que la de sus controles. Algunos autores han sugerido como un factor importante para la explicación de estas diferencias que los autistas parecen depender rígidamente del orden de las palabras en la oración y que no usan su conocimiento de las relaciones que en el mundo real se establecen entre las personas, los objetos y los eventos para interpretar las oraciones. Sin embargo, algunos datos recientes han revelado que los autistas son capaces de usar estrategias de comprensión que se basan en claves tanto sintácticas como semánticas (Paul, Fisher y Cohen, 1988).

En este artículo se realizó una integración de las investigaciones en las alteraciones de la comprensión de texto en personas con autismo, y se encontró que

esta área, a pesar de los aportes teóricos de diversos autores, requiere mayores estudios para comprender este fenómeno.

Psicolingüística cognitiva

El lenguaje es considerado como una función cognitiva superior de la cual dependen muchas otras funciones indispensables para el aprendizaje escolar, principalmente la lectura y la escritura, que son críticas para todos los otros aprendizajes. Por lo tanto, un buen desarrollo de lenguaje es garantía para otros aprendizajes (Díaz, 1996).

Se ha demostrado que un desarrollo adecuado del lenguaje a los dos años, correlaciona con resultados de Coeficiente Intelectual (C.I.) normal evaluado con tests estandarizados de evaluación de la inteligencia (Díaz, 1996).

Existe una amplia variedad de definiciones sobre lo que es el lenguaje humano, las cuales han ido cambiando de acuerdo con la época y los avances científicos. Dentro de estas definiciones de mayor relevancia en la literatura encontramos la de Chomsky, (1957) que lo definió así: “El lenguaje es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de las cuales posee una extensión finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos”. Luria (1997), plantearía: “Por lenguaje entendemos un sistema de códigos con cuya ayuda se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos”.

Entre las múltiples definiciones que se encuentran en la literatura, hay elementos en común que son importantes de resaltar. 1) El lenguaje es un sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos). 2) El adquirir y usar un lenguaje por parte de los individuos posibilita formas particulares y específicas de relación, especialmente en el medio social. 3) La materialización del lenguaje en formas concretas de conducta, permite interpretarlo también como una modalidad o tipo de comportamiento. 4) Está asociado con los conceptos de comunicación, información, conocimiento, intercambio de respuestas y conductas (Frias Conde, 2002).

El lenguaje es una actividad simbólica específicamente humana, cuando se trata del lenguaje articulado. Tiene diversas funciones, pero tan solo el ser humano es capaz de articular los sonidos que componen el lenguaje oral, los chimpancés y otros animales “inteligentes”, emiten sonidos pero son incapaces de articular *palabras* (Frias Conde, 2002).

Para la especie humana el lenguaje es importante por múltiples razones, tales como: a) Es un rasgo característico de nuestra especie, es universal para todos los grupos humanos. B) Todas las sociedades tienen un lenguaje, en mayor o menor complejidad. c) Permite la comunicación interpersonal y la transferencia de conocimientos. e) Está relacionado con otros procesos mentales superiores –memoria, aprendizaje, percepción, entre otros–. f) Es accesible para su estudio, “el lenguaje es espejo de la mente”. g) El lenguaje es un tema crítico para desarrollar la teoría de la mente. h) Es un tema de interés y estudio interdisciplinar (Garnham, 1990).

Según Díaz (1996), el lenguaje está conformado por diversos niveles, que son:

- a. Fonológico: son los sonidos mínimos del lenguaje que pueden cambiar el significado (ej: casa y masa). Incluye reglas que permiten hacer combinaciones propias de cada idioma, el cual es representado en el hemisferio dominante para el lenguaje.
- b. Morfosintáctico: se refiere a las diferentes categorías gramaticales, es decir, dependiendo de la posición en la oración, las palabras tienen diferentes significados. Se trata de un conjunto de reglas que rige por un lado la forma que adquieren las distintas palabras (morfología) y por otro, la manera en que estas palabras se combinan en las frases y oraciones (sintaxis). El aprendizaje de las reglas sintácticas o gramaticales da a las palabras un sentido dentro de su contexto.
- c. Léxico: son los nombres de las palabras que varían de acuerdo con diferentes idiomas.
- d. Semántico: hace relación a los *significados* de las palabras, corresponde a la representación del mundo que tiene el hablante.
- e. Pragmático: comprende la adecuación que hace el individuo al contexto y a la situación, es decir, los aspectos relacionales (la gestualidad, el tono de la voz, el afecto, la mirada, etc.). Esta función se encuentra seriamente comprometida en los cuadros autistas.

Dentro de los diferentes campos del lenguaje se encuentra la psicolingüística cognitiva, la cual se puede definir como “una disciplina experimental que estudia los procesos psicológicos implicados en el uso y adquisición del lenguaje. La finalidad de

la psicolingüística es el estudio de cómo adquirimos y cómo utilizamos los conocimientos que se poseen sobre el idioma materno y eventualmente otros idiomas” (Molinari, 1998). Desde esta óptica se propone que hay procesos cognitivos específicos para la comprensión de los diferentes niveles de estructura del lenguaje: unidades subléxicas, palabras, oraciones y el texto o discurso. Dichos procesos son denominados “procesos componentes de la comprensión o niveles de procesamiento en la comprensión del lenguaje” (Molinari, 1998).

La psicolingüística cognitiva está basada en 4 presupuestos fundamentales que son: mentalista, funcionalista, computacional y restrictivo.

1) Mentalista: la explicación de los fenómenos cognitivos requiere hablar de entidades mentales (estados, representaciones, procesos, etc). 2) Funcionalista: las entidades mentales son el resultado de una organización particular del cerebro que le confiere a la mente ciertas propiedades. 3) Computacional: los fenómenos cognitivos se estudian a partir de los procesos computacionales. 4) Restrictivo: la capacidad de procesamiento de información es limitada (Frias Conde, 2002).

Los modelos psicolingüísticos se convierten en “descripciones funcionales del comportamiento humano”, buscando dar respuesta al “cómo” del procesamiento del lenguaje más que al “por qué” (Molinari, 1998).

Actualmente, una de las principales áreas de investigación en psicología es el área de la psicología del lenguaje, ya que en la medida que se comprendan los procesos implicados en el uso del lenguaje se podrá conocer aun más el funcionamiento de la cognición humana (Molinari, 1998).

Las principales áreas de investigación de la psicolingüística son: comprensión, producción, adquisición y neuropsicología del lenguaje. La comprensión ha sido el campo que mayor número de estudios tiene, particularmente la comprensión de texto, debido a la practicidad metodológica. A diferencia de la comprensión, las investigaciones en producción del lenguaje no han sido tan abundantes, predominando particularmente los análisis descriptivos y exploratorios, tomando como base el análisis de “producciones espontáneas” de los individuos. Lo relacionado a la adquisición del lenguaje, específicamente lo evolutivo, no ha tenido un rol importante dentro de las investigaciones, aunque en la última década se ha dado un importante avance en dicho campo. Por último, la neuropsicología del lenguaje ha tenido una gran auge, ya que focalizó sus investigaciones en la exploración del comportamiento

lingüístico de individuos normales que después sufrieron algún tipo de lesión, teniendo como secuelas la alteración de su procesamiento de lenguaje (Molinari, 1998).

Comprensión de texto

Belinchón, Riviére e Igoa (1992), plantean cómo la capacidad de reconocer los sonidos del habla y de establecer relaciones entre sonidos y significados, se logra a partir de un conjunto de procesos cognitivos basados en conocimientos, generando así el proceso de comprensión del lenguaje.

Asimismo, señalan cómo el proceso de comprensión requiere un conocimiento básico del sistema lingüístico y de las formas en que los sonidos pueden ser combinados de manera significativa en cada lengua (en términos chomskyanos, competencia *lingüística o gramatical*). De igual modo, para poder comprender mensajes verbales también es necesario contar con cierto conocimiento del mundo (competencia *pragmática* o conceptual). Las investigaciones evolutivas, señalan que estos dos tipos de conocimiento (el conocimiento del mundo y el conocimiento de una gramática) parecen tener orígenes, requisitos y cursos de adquisición diferenciados (Belinchón, Riviére e Igoa, 1992).

Se puede definir la comprensión del lenguaje como “el conjunto de procesos que intervienen entre la recepción del estímulo (onda acústica o signos gráficos) y la atribución a los mismos de un significado” (Molinari, 1998). Una persona comprende cuando tiene la capacidad de extraer el significado de una señal del habla (signos gráficos ó lenguaje oral), éste significado será el que llegará a integrarse con sus conocimientos previos.

Desde la óptica del procesamiento de la información, esta tarea se descompone en múltiples niveles, dentro de los cuales se encuentra la identificación de las palabras, la recuperación del significado, la detección de estructuras semánticas y, finalmente, la extracción del significado de las oraciones (Molinari, 1998).

En dicho proceso está implicada la convergencia de información lingüística proveniente del medio, el conocimiento general y la información evocada de la memoria, que comprende tanto el conocimiento perceptual como el léxico. Es importante mencionar que para que el individuo logre el proceso completo de comprensión es necesario que identifique el texto y sus partes, y que se active el conocimiento previo; esta articulación se logra por medio de “evaluaciones

inferenciales”, las cuales están conformadas por el conocimiento del lenguaje y del mundo. Los procesos inferenciales son un elemento crítico dentro de la comprensión del texto, ya que permiten generar relaciones implícitas e integrar la información del texto. Este proceso se define como “la información que es activada durante la lectura, sin figurar explícitamente en el texto” (Molinari, 1998).

Actualmente, no hay consenso entre los investigadores acerca de si los elementos de la comprensión se producen de manera estrictamente secuencial, ni a cerca de qué interacciones se producen entre ellos. En el proceso de la comprensión, cuando un individuo logra comprender el lenguaje, sólo tiene acceso consciente a “los productos finales del procesamiento”, ya que las representaciones intermedias elaboradas en el procesamiento, en general no son accesibles a la conciencia (Molinari, 1998).

Uno de los principales objetivos de los procesos inferenciales es construir la coherencia por medio de la creación de relaciones de cohesión al interior del texto; la cual está dada por “la presencia de expresiones cuya interpretación depende de la interpretación de otras expresiones de texto, sirviendo estas de co-interpretaciones para entrelazar las oraciones”. Es importante señalar que la cohesión y la coherencia son los elementos principales que diferencian una lista de oraciones de un texto, ya que generalmente estas dos funcionan de manera interdependiente (Molinari, 1998).

Los resultados de las investigaciones neuropsicológicas de las últimas décadas, aportan evidencia favorable a la idea de que “durante el proceso de comprensión, la información gramatical y la conceptual se activan y utilizan en nuestro sistema cognitivo en momentos y etapas distintos del procesamiento de los mensajes”. Para comprender eficazmente un mensaje, están implicados de manera coordinada procesos tanto gramaticales como conceptuales, asimismo está involucrada una rápida activación de información o conocimiento fonológico, morfológico, sintáctico y semántico, donde cualquier limitación en la estructura o la utilización de estos componentes alterarán inevitablemente la comprensión, impidiendo que los oyentes extraigan la información relevante de los mensajes verbales que son enviados por otros (Belinchón, Gortázar, Martínez Palmer, Flores, & García Alonso, 1996).

Las investigaciones en el campo de las dificultades en la comprensión de oraciones, han sometido a prueba la capacidad de los autistas para comprender oraciones activas y pasivas (Tager-Flusberg, 1981), transitivas e intransitivas (Prior y Hall, 1979) e interrogativas (Paccia y Curcio, 1982), demostrando que la comprensión

de oraciones de las personas con autismo es peor que la de sus controles. Algunos autores han sugerido como un factor importante para la explicación de estas diferencias que los autistas parecen depender rígidamente del orden de las palabras en la oración y que no usan su conocimiento de las relaciones que en el mundo real se establecen entre las personas, los objetos y los eventos para interpretar las oraciones. Sin embargo, algunos datos recientes han revelado que los autistas son capaces de usar estrategias de comprensión que se basan en claves tanto sintácticas como semánticas (Paul, Fisher y Cohen, 1988).

Los hallazgos realizados por Schuler, Bormann y Fay (1980) en sus investigaciones respecto a las representaciones conceptuales del mundo, especialmente las deficitarias, encontraron que los niños autistas son capaces de emparejar objetos idénticos o perceptivamente similares, pero que tienen dificultades para hacer emparejamientos basados en atributos funcionales. La hipótesis de que el autismo podría implicar déficits en la adquisición y uso de palabras relacionales, tales como verbos, adjetivos o preposiciones, fue sugerida hace unos años por Churchill (1972) y apoyada por los datos lingüísticos recogidos por Menyuck y Quill (1985). Recientemente, propuestas como la realizada por Frith (1989), denominada “hipótesis del déficit en coherencia central”, también hace énfasis en la aparente dificultad de los autistas para ir más allá de los datos perceptivos y realizar eficientemente comparaciones, juicios e inferencias conceptuales.

Alteraciones en el desarrollo y la comprensión del lenguaje en el autismo

Desde la perspectiva clínica, es indiscutible que la mayoría de las personas con autismo tienen problemas para comprender el lenguaje. Con frecuencia, en el caso de los autistas con niveles de deficiencia mental más severa, los problemas de comprensión son tan graves que presentan una falta sistemática de respuesta a los estímulos verbales equivalente a la que muestran las personas sordas. En otros casos, cuando el grado de C.I. alcanza niveles próximos a la normalidad –los denominados autistas de “*buen nivel*”–, las personas autistas parecen poder extraer el significado literal de los mensajes aunque no logran identificar su significado intencional o pragmático. Entre estos dos extremos (la falta de respuesta ante los sonidos y la comprensión literal pero no intencional), se encuentra un grupo de personas con autismo que muestran formas intermedias de habilidades pero con dificultades en la comprensión de palabras y frases (Belinchón, M., Gortázar, P., Martínez Palmer, M., Flores, V., & García Alonso A., 1996).

Hermelin y O'Connor (1970), Fyffe y Prior (1979) y otros, realizaron una investigación con grupos de niños autistas, deficientes mentales y normales, evaluando el uso del conocimiento semántico en tareas de memoria (recuerdo inmediato de palabras, pseudopalabras, series no significativas de palabras, y oraciones de forma gramatical correcta o incorrectamente). Se obtuvieron resultados que señalaban en el autismo déficits primarios en el campo semántico-conceptual. Sin embargo, los resultados de estos estudios no permiten aclarar si los déficits implican dificultades para codificar la información conceptual, semántica y sintáctica de los estímulos o si, por el contrario, los niños autistas pueden adquirir y organizar adecuadamente la información conceptual, semántica y sintáctica, pero fracasan al utilizarla en la resolución de tareas cognitivas complejas (Belinchón, M., Gortázar, P., Martínez Palmer, M., Flores, V., & García Alonso A., 1996).

El trastorno de la adquisición del lenguaje en los preescolares autistas, se ha atribuido a la deficiencia mental o al déficit social; la comprensión no es lo suficientemente adecuada en la primera infancia y es frecuente que se presente disfasia. Este trastorno se caracteriza por una pragmática alterada, una comprensión retrasada de la relación tu y yo, hiperlexia, donde predomina una lectura mecánica sin que se dé una comprensión de lo leído, presentan una capacidad excepcional para reconocer símbolos, banderas, logotipos, animales raros, etc. (Belinchón, M., Gortázar, P., Martínez Palmer, M., Flores, V., & García Alonso A., 1996).

Respecto a la clasificación de los trastornos del lenguaje en los niños autistas no hay un consenso, se cuenta con una propuesta de subtipos definidos observacionalmente, realizada por Allen y Rapin (1988), la cual integra los patrones deficitarios en sintaxis, fonología, semántica y pragmática del lenguaje. Los síndromes de déficit de lenguaje en el autismo, presentan múltiples variables de la disfasia según este autor, son, básicamente, cuatro: Agnosia Auditiva Verbal, Síndrome mixto receptivo-expresivo, Síndrome semántico pragmático y Síndrome léxico-sintáctico.

1. El déficit de lenguaje más severo que se presenta en el autismo es la *Agnosia Auditiva Verbal (AAV)* o sordera para las palabras, la cual genera una dificultad para decodificar el lenguaje de manera auditiva. Es importante señalar que los niños no autistas con AAV realizan múltiples esfuerzos por comunicarse por medio del canal viso-manual, empleando gestos, señas para poder transmitir su interés o necesidad. A diferencia de estos niños, los autistas con AAV realizan esfuerzos primitivos para satisfacer sus necesidades.

A nivel neurocognitivo es importante señalar cómo la “extensión espacial de la disfunción cerebral en el lóbulo temporal, implicando o no circuitos límbicos es, quizá, lo que determina que un niño con AAV sea o no también autista” (Narbona & Muller, 1997).

2. Síndrome mixto receptivo- expresivo (fonológico–sintáctico)

Dentro de la población preescolar, tanto de autistas como de no autistas, el síndrome diafásico más común es el síndrome mixto receptivo-expresivo. Los niños con este síndrome tienen una buena comprensión, pero deben realizar un gran esfuerzo para hablar debido a que su fonología está alterada y su expresión entrecortada; carecen de “palabras con función sintáctica” (artículos, conjunciones, preposiciones, etc). La función semántica no es adecuada, ya que presentan un vocabulario reducido y tienen dificultades para encontrar las palabras adecuadas (Narbona & Muller, 1997).

3. Síndrome semántico pragmático

Los niños que presentan este síndrome se caracterizan por tener una sobresaliente memoria verbal, mecánica; por lo que un gran porcentaje de las palabras que dicen puede ser ecolalia diferida o “frases hechas” aprendidas previamente y utilizadas después de manera literal en contextos medianamente apropiados. Este síndrome puede ser difícil de diagnosticar ya que los niños presentan un amplio y sofisticado vocabulario, pero generalmente hablan mejor de lo que comprenden. Les cuesta comprender preguntas iniciadas con “qué”, “quién”, “cuándo”, “dónde”, y solo pueden responder a una sola palabra dentro de la pregunta (Narbona & Muller, 1997).

4. Síndrome léxico sintáctico

Este síndrome se caracteriza porque el inicio del lenguaje se encuentra retrasado y las primeras producciones presentan una fonología y estructura gramatical inmaduras. La comprensión del lenguaje, semántica y sintácticamente, es deficiente, aunque la comunicación concreta de aquí y ahora puede ser adecuada.

Estos niños tienen dificultades para repetir la narración de un cuento con sus propias palabras o relatar una anécdota de forma comprensible. Particularmente, los preescolares autistas con este síndrome presentan adicionalmente síndrome pragmático (Narbona & Muller, 1997).

Otros rasgos asociados con el lenguaje

Déficits pragmáticos verbales y no verbales

Este déficit es característico de los autistas y permite hacer un diagnóstico diferencial de otros trastornos del desarrollo. El uso del lenguaje verbal y no verbal es deficiente en los niños autistas, inclusive los que hablan.

Presentan una deteriorada capacidad para iniciar conversaciones significativas, brindan información inadecuada y tienen dificultad para mantener la temática. Adicionalmente, tienen ausencia del “impulso para comunicar” tanto de forma verbal como no verbal; dentro de los déficits pragmáticos no verbales es característico hablar sin intención de comunicar, hablar con la mirada “pérdida” o de espaldas, así como tempranamente se observa la ausencia del gesto de señalar con el dedo índice, ausencia del movimiento de “no” con la cabeza y el realizar demandas solamente a los gritos (Narbona & Muller, 1997).

Ecolalia

La ecolalia puede ser de tipo inmediata o diferida, se define como “la repetición literal de expresiones o frases rebuscadas fuera de contexto o cuando un enunciado mucho más simple sería suficiente”

En la ecolalia se hace evidente el trastorno de la comprensión, relacionado con la proposición de las ideas más que a nivel de las palabras. Adicionalmente, sugiere un trastorno de comprensión y procesamiento semántico (Narbona & Muller, 1997).

Déficits prosódicos

Los niños autistas presentan una alteración en la prosodia, lo cual es otro de los rasgos característicos sobresalientes. Se observa un ritmo rígido casi “robótico” acompañado de una articulación muy precisa. El proceso de adquisición del lenguaje en los autistas se encuentra significativamente retrasado de forma variable, dependiendo de la severidad del trastorno y del nivel cognitivo del individuo (Narbona & Muller, 1997).

Autismo

El autismo o síndrome autista fue estudiado inicialmente por Leo Kanner, quien relató en su famosa publicación “Autistic Disturbances of Affective Contact” (1943), los casos de once niños que tenían algunas características en común: una seria incapacidad de relacionarse con las demás personas; severos disturbios de lenguaje y preocupación obsesiva por lo inmutable. Kanner denominó a este conjunto de síntomas “autismo infantil precoz” (Ibáñez Barassi, 2005).

Durante los posteriores 20 años no se realizó ninguna investigación al respecto, al parecer porque el artículo de Kanner describía el autismo como un trastorno netamente emocional, lo cual hizo interesar a algunos psicoanalistas en su estudio, sin mayor trascendencia (Baron- Cohen, 1990).

En la década de los '60 se iniciaron investigaciones que se centraban en el autismo como una alteración del desarrollo del lenguaje. Pero dos hallazgos importantes hicieron dar un viraje al considerar el autismo como una alteración cognitiva. En primer lugar, se demostró que el trastorno del lenguaje por sí solo no podía explicar las alteraciones sociales del autismo, ya que tales alteraciones no se hayan presentes en otros niños con trastornos del lenguaje. Y en segundo lugar, las investigaciones realizadas por Hermelin y O'Connor (1970) en la Unidad de Psicología Evolutiva del Medical Research Council en Londres, demostraron la presencia de déficits cognitivos en el autismo (Baron- Cohen, 1990).

Los principales hallazgos se pueden sintetizar en cuatro aspectos: "1) Los sistemas perceptivos en las personas autistas no están alterados específicamente. 2) Para cualquier sujeto autista la habilidad de hacer distinciones conceptuales tiende a estar relacionada con el grado de dificultades de aprendizaje de la persona. 3) Las personas autistas, independiente de su nivel intelectual de funcionamiento, parecen presentar alteraciones en tareas que requieren comprensión de significado. 4) Las personas autistas parece que procesan la información de forma cualitativamente distinta a los sujetos no autistas". Estas conclusiones han sido sustentadas fuertemente con investigaciones cognitivas posteriores (Baron - Cohen, 1990).

En 1980, en la tercera edición del *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-III)* se logró que el trastorno autista fuera reconocido como una psicopatología distinta, ya que hasta entonces los niños con diversas sintomatologías en el desarrollo, se diagnosticaban con un tipo de esquizofrenia infantil (Kaplan, Sadock & Grebb, 2003).

Actualmente, el autismo se considera dentro de la categoría de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD), según el DSM IV (1994) los TGD se caracterizan por "una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo: habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados. Las alteraciones cualitativas que definen estos trastornos son claramente impropias del nivel de desarrollo o edad mental del sujeto".

El autismo se considera un trastorno global con un compromiso importante del lenguaje, siendo este déficit el núcleo dentro del cuadro en general. Estos niños presentan una socialización profundamente alterada, anormalidad en el juego, afecto modulado inadecuado (no tienen límites) y con dificultad para considerar al otro como un igual (Tuchman-Rapin, 1991).

Se puede manifestar desde el primer año de vida o aparecer en el segundo año, en la etapa preescolar, presentando en el último caso pérdida de lenguaje, de las habilidades sociales, de la capacidad para el juego y, frecuentemente, de las capacidades cognitivas adquiridas anteriormente. Estos déficits pueden estar acompañados o no de otros signos clásicos de “disfunción cerebral, como déficits sensoriomotores y crisis epilépticas.” (Norbona & Muller, 1997).

Teoría de la Mente

El concepto de teoría de la mente fue introducido por Premack y Woodruff (1978) a partir de sus estudios con primates, lo describieron así: “Al decir que un sujeto tiene una teoría de la mente, queremos decir que el sujeto atribuye estados mentales a sí mismo y a los demás”.

El desarrollo de la teoría de la mente en los niños normales es un logro importante en la evolución que se da al final del primer año de vida y se consolida entre los 3 y 4 años. Las investigaciones (Bretherton, y otros. 1981; Shatz y otros, 1983) afirman que entre los 18 y 24 meses de edad, los niños con un desarrollo normal utilizan términos relacionados con estados mentales, tales como: saber, querer, pensar, recordar, hacer como si, etc. Es decir, simultáneamente, cuando un niño empieza a hablar, se comienzan a hacer referencias a entidades abstractas y a estados mentales.

Se considera que en el autismo, puede haber una alteración específica en el desarrollo y consolidación de la teoría de la mente, ya que ésta es esencial para poder comprender en gran medida el comportamiento humano, particularmente el comportamiento social (Baron - Cohen, 1990).

La teoría de la mente es fundamental para tener una comunicación normal tanto verbal como no verbal. Actualmente, una hipótesis que se está estudiando es si los autistas tienen un alteración específica para representar los estados mentales tales como creencias, deseos, intenciones, etc. (Baron - Cohen, 1990).

Uno de los modelos más importantes fue desarrollado por Baron-Cohen (1996), dentro de una perspectiva cognitiva, postula la existencia de cuatro módulos cerebrales que interactúan, produciendo el sistema de “lectura mental” del ser humano: el módulo detector de intencionalidad, el detector de la dirección de la mirada, el mecanismo de atención compartida y el mecanismo de Teoría de la Mente.

Según Baron-Cohen (1989), estar aislado de las funciones sociales y comunicativas que ese déficit provoca, desencadena una serie de incapacidades en la vida cotidiana tales como: no poder entender lo que otra persona sabe, no conseguir “leer” el interés del oyente por lo que se está hablando, no tener en cuenta los sentimientos de los demás, no entender el sentido figurado de las frases de un hablante, incapacidad de engañar y de entender que está siendo engañado y no comprender las reglas no escritas o convenciones, entre otras incapacidades.

La conexión entre la teoría de la mente y la conducta social comunicativa es evidente, ya que en las personas normales, este comportamiento generalmente es adecuado al contexto social en el que se encuentre el individuo, la teoría de la mente le permite hacer inferencias, imaginar pensamientos, expectativas, etc. que el otro puede tener (Valdez, 2007).

En los niños autistas las alteraciones de la conducta social tienen una base común que es la carencia de “reciprocidad” en la comunicación (Rutter, 1983), el déficit en la teoría de la mente se manifiesta en algunos síntomas relevantes de su comportamiento social.

Conclusiones

Dentro de los diferentes campos del lenguaje se encuentra la psicolingüística cognitiva, disciplina que estudia “los procesos psicológicos implicados en el uso y adquisición del lenguaje” (Molinari, 1998). Las principales áreas de investigación de la psicolingüística son: comprensión, producción, adquisición y neuropsicología del lenguaje. El campo que mayor número de estudios tiene es, particularmente la comprensión de texto, debido a la practicidad metodológica.

En la comprensión del lenguaje están implicados múltiples procesos complejos, los cuales permiten desde la recepción del estímulo (acústico o gráfico) hasta la atribución total del significado, que se integra con los conocimientos y creencias del

mundo que tiene el individuo. En dicho proceso está implicada la convergencia de información lingüística proveniente del medio, la información evocada de la memoria y el conocimiento general adquirido (Molinari, 1998).

Para comprender eficazmente un mensaje, están implicados procesos tanto gramaticales como conceptuales; así como la rápida activación de información o conocimiento fonológico, morfoléxico, sintáctico y semántico. Cualquier limitación en la estructura o la utilización de estos componentes alterarán inevitablemente la comprensión, impidiendo que los oyentes extraigan la información relevante de los mensajes verbales que son enviados por otros (Belinchón, Gortázar, Martínez Palmer, Flores, & García Alonso, 1996).

En el autismo, una de las características principales es que un alto porcentaje tiene problemas para comprender el lenguaje, dependiendo del nivel de la patología varía el nivel de comprensión. Las investigaciones revelaron que en el caso de los autistas, cuando el nivel de C.I. alcanza niveles próximos a la normalidad –los denominados autistas de “*buen nivel*”–, parecen poder extraer el significado literal de los mensajes aunque no logran identificar su significado intencional o pragmático. Por último, se encuentra un grupo de personas con autismo que muestran formas intermedias de habilidades pero con dificultades en la comprensión de palabras y frases (Belinchón, M., Gortázar, P., Martínez Palmer, M., Flores, V., & García Alonso A., 1996).

Se considera que en el autismo, puede haber una alteración específica en el desarrollo y consolidación de la teoría de la mente, ya que ésta es esencial para poder comprender en gran medida el comportamiento humano, particularmente el comportamiento social (Baron - Cohen, 1990). En los niños autistas las alteraciones de la conducta social tienen una base común que es la carencia de “reciprocidad” en la comunicación (Rutter, 1983) el déficit en la teoría de la mente se manifiesta en algunos síntomas relevantes de su comportamiento social y en la comprensión de caricaturas, entre otros.

La conexión entre la teoría de la mente y la conducta social comunicativa es evidente, ya que en las personas normales, este comportamiento generalmente es adecuado al contexto social en el que se encuentre el individuo, la teoría de la mente le permite hacer inferencias, imaginar pensamientos y expectativas, que el otro puede tener.

En el aspecto de la comprensión, el autismo se caracteriza adicionalmente por una pragmática alterada, una comprensión retrasada de la relación tu y yo, hiperlexia, donde predomina una lectura mecánica sin que se dé una comprensión de lo leído, capacidad excepcional para reconocer símbolos, banderas, logotipos, animales raros, etc. (Molinari, 1998). Se podría inferir que en los autistas se encuentra una marcada dificultad para realizar la asociación entre el texto, las partes del texto y el conocimiento del mundo, lo cual es la base de los procesos inferenciales que permiten darle coherencia a un texto, es decir al realizar una lectura no se logra una comprensión completa ya que se realiza de forma literal y mecánica.

Por último, es importante señalar que dentro de la literatura se han realizado pocas investigaciones en cuanto al desarrollo de la comprensión de texto en los autistas, particularmente en los de “alto rendimiento”. Por lo tanto, se convierte en un aspecto relevante para poder comprender y ayudar al aprendizaje e integración de las personas con este trastorno.

Referencias

- Baron – Cohen, S. (1990). Autismo, un trastorno cognitivo específico de “ceguera de la mente”. *Internacional Review of Psychiatry* (2), 81-90.
- Belinchón, M., Gortázar, P., Martínez Palmer, M., Flores, V., & García Alonso A. (1996). “La comprensión verbal en el autismo: ¿alteraciones morfosintácticas, semánticas o conceptuales?”. V Congreso Europeo de Autismo.
- Díaz, M. (1996). *Desarrollo normal del lenguaje*. MIDE
- Frias Conde, X (2002). Introducción a la Psicolingüística. *Revista Philologica Romanica Ianua*. (6).pp 1-37
- Garnham, A. (1990). *Psycholinguistics. Central Topics*. Cambridge Univ. Press.
- Hermelin, B. (1976). Coding and the sense modalities. En L. Wing (Ed.): *Early Childhood Autism*. Nueva York. Pergamon Press.
- Hermelin, B. y O'Connor, N.A. (1970). *Psychological Experiments with Autistic Children*. Oxford. Pergamon Press
- Ibáñez Barassi, A. M. (2005). “Autismo, funciones ejecutivas y mentalismo”. Buenos Aires: *Revista Argentina de Neuropsicología* (6), 25-49.
- Molinari Marotto, C. (1998). *Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje*. Argentina. EUDEBA.
- Narbona, J., & Muller, C. (1997). *El lenguaje del niño desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Argentina. Masson.
- Paul, R., Fischer, M.L. y Cohen, D.J. (1988). “Sentence comprehension strategies in children with autism and specific language disorders”. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (18). pp 669-679.
- Rapin, I. (2001). Trastornos de la comunicación en el autismo. En: Narbona, J. Y Chevríe Muller, C. (comp.). *El lenguaje del niño. Desarrollo normal, evaluación y trastornos*. (pp. 357- 371). Barcelona. Masson.

Riviére, A., Angel, M., (2001). *La Mirada mental*. Buenos Aires. Aique.

Rutter, M. (1983). Cognitive deficits in the pathogenesis of autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* (24).pp 513-531

Valdez, D. (2007). *Necesidades educativas especiales em transtornos del desarrollo*. Buenos Aires. Aique.