

Diseño y validación de una escala de habilidades pragmático-comunicativas en niños mexicanos

Design and validation of a scale of pragmatic-communicative skills in Mexican children

Omar Mejía Salazar^{a,*}, Jaime Sebastián F. Galán Jiménez^a, Gabriela Silva Maceda^a,
Guadalupe Rojas Corona^a, Andrés Palacios Ramírez^a

^a Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México

Recibido: 7 de abril de 2025

Aceptado: 30 de abril de 2026

Resumen

Antecedentes: las habilidades pragmáticas se refieren a la capacidad de usar el lenguaje de manera adecuada según el contexto social, los interlocutores y las intenciones comunicativas. Estas son esenciales para la interacción social y el aprendizaje en la infancia. En México, existe una disponibilidad limitada de instrumentos con evidencia psicométrica sólida para su evaluación en población infantil escolar. **Objetivo:** diseñar y validar un instrumento psicométrico de screening para evaluar las habilidades pragmático-comunicativas en niños de 5 a 10 años mediante informantes clave. **Método:** se empleó un diseño instrumental de corte transversal. Participaron 285 informantes (75.4% mujeres; $M = 31.1$, $DE = 7.8$). Se realizó un análisis factorial exploratorio con matrices de correlaciones policóricas, estimación por mínimos cuadrados ponderados diagonalmente (DWLS) y rotación oblicua. **Resultados:** se obtuvo una estructura trifactorial que explicó el 56.33% de la varianza total, con índices de ajuste adecuados ($CFI = .99$; $RMSEA = .00$) y alta consistencia interna ($\omega = .95$). **Conclusiones:** el instrumento presenta propiedades psicométricas adecuadas para su uso en población infantil mexicana en contextos educativos y de investigación.

Palabras clave: evaluación, habilidades de comunicación, evaluación educativa, psicometría, infantes.

Abstract

Background: Pragmatic skills are those that enable the appropriate use of language in accordance with the social context, the interlocutors, and communicative intentions. They are essential for social interaction and learning in childhood. In Mexico, there is limited availability of instruments with solid psychometric evidence for assessing these skills in school-aged children. **Aim:** To design and validate a psychometric screening instrument to assess pragmatic-communicative skills in children aged 5 to 10 years using key informants. **Method:** A cross-sectional instrumental design was employed. A total of 285 informants participated (75.4% female; $M = 31.1$, $SD = 7.8$). An exploratory factor analysis was conducted using polychoric correlation matrices, diagonally weighted least squares (DWLS) estimation, and oblique rotation. **Results:** A three-factor structure was obtained that explained 56.33% of the total variance, with adequate fit indices ($CFI = .99$; $RMSEA = .00$) and high internal consistency ($\omega = .95$). **Conclusions:** The instrument exhibits adequate psychometric properties for use with the Mexican child population in educational and research contexts.

Keywords: Assessment, communication skills, educational assessment, psychometrics, infants.

Para citar este artículo:

Mejía, O., Galán, J. S. F., Silva, G., Rojas, G., & Palacios, A. (2026). Diseño y validación de una escala de habilidades pragmático-comunicativas en niños mexicanos. *Liberabit*, 32(1), e1088. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2026.v32n1.1088>

© Los autores. Este es un artículo Open Access publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC-BY 4.0).



* a254922@alumnos.uaslp.mx

Introducción

El desarrollo pragmático infantil implica la adquisición progresiva de habilidades para utilizar el lenguaje de manera apropiada en diversos contextos sociales. Estas habilidades permiten ajustar la comunicación según los interlocutores y las intenciones comunicativas, favoreciendo una participación efectiva en situaciones de interacción social (Cekaite, 2023; Turkstra et al., 2017).

Las habilidades pragmáticas emergen en los primeros años de vida y continúan desarrollándose y perfeccionándose a lo largo de la infancia y la adolescencia. Este proceso supone una transición desde el uso de lenguaje centrado en las propias necesidades hacia una comunicación cada vez más ajustada al contexto social (Alduais et al., 2022; Helland et al., 2024; O'Neill, 2012). En este desarrollo, la participación en distintos entornos, como la familia y la escuela, favorece un uso más flexible y estratégico del lenguaje (Clark, 2017). En particular, el ingreso a la escolaridad formal introduce nuevas demandas comunicativas que requieren considerar la perspectiva del otro, regular la propia conducta comunicativa y adaptarse a escenarios interaccionales más complejos (Hess et al., 2023).

En México, la escolaridad formal comienza entre los tres y cinco años en el nivel preescolar y continúa a los seis años con el ingreso a la educación primaria (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022). En este contexto, los niños se enfrentan a escenarios comunicativos distintos a los del entorno familiar, caracterizados por la interacción con pares que no comparten necesariamente un conocimiento previo y con adultos que ofrecen distintos niveles de apoyo (Ely, 2005). Estas condiciones exigen un mayor dominio de las habilidades pragmáticas, ya que el lenguaje se convierte en un medio central para la participación social y el aprendizaje. En consonancia con lo anterior, diversos estudios señalan que entre los 4 y los 8 años se acelera la capacidad de utilizar el lenguaje de manera contextualizada (Bosco et al., 2004; Gabbatore et al., 2021). Este desarrollo no

ocurre de manera homogénea en todos los niños (Matthews et al., 2018). En el contexto escolar, se ha documentado que algunas dificultades en la interacción comunicativa están asociadas con limitaciones en el dominio pragmático del lenguaje (Ramos, 2019; Turkstra et al., 2017; Wilson & Bishop, 2022). Estas dificultades pueden manifestarse en problemas para participar en conversaciones, ajustar el lenguaje al contexto o comprender las intenciones comunicativas de otros, lo que impacta tanto en el desempeño académico (Filgueira et al., 2020) como en el desarrollo social y emocional (Baixauli et al., 2018).

Asimismo, en un contexto globalizado, los niños están expuestos a diversas normas culturales y prácticas comunicativas, por lo que la capacidad de adaptar el uso del lenguaje a distintos interlocutores y marcos socioculturales adquiere especial relevancia (Zhanysbekova et al., 2024). En este sentido, comunicarse de manera adecuada con personas de diferentes contextos culturales constituye una habilidad clave para la participación social y el desarrollo personal a lo largo de la vida.

A partir de lo anterior, las habilidades pragmático-comunicativas adquieren un papel central en la calidad de vida, ya que su adecuado dominio favorece la participación social y el desempeño en distintos contextos. En este sentido, su evaluación resulta clave para la identificación oportuna de posibles dificultades. Sin embargo, los instrumentos disponibles para la evaluación pragmática en población mexicana presentan diversas limitaciones. Corona (2017) señala que muchos de estos instrumentos corresponden a adaptaciones o traducciones de otras lenguas, por lo que no han sido diseñados específicamente para población monolingüe mexicana, carecen de consenso respecto a las dimensiones evaluadas y no se orientan claramente a la identificación de rasgos del desarrollo típico del lenguaje. Estas limitaciones restringen la validez de las mediciones y dificultan la identificación precisa de las habilidades pragmáticas en contextos educativos.

A nivel internacional, la evaluación de las habilidades pragmáticas en población infantil también enfrenta desafíos relacionados con la disponibilidad de instrumentos con propiedades psicométricas sólidas y culturalmente pertinentes (Gabbatore et al., 2023). En el caso de los países hispanohablantes, esta problemática adquiere particular relevancia. En una revisión reciente, Prieto et al. (2021) identificaron un predominio de herramientas de tipo observacional con escasa evidencia psicométrica, lo que limita su uso en contextos de evaluación estandarizada. En conjunto, estos hallazgos evidencian la necesidad de desarrollar instrumentos formales que cuenten con propiedades psicométricas robustas y sean culturalmente adecuados.

En este contexto, el presente estudio tiene como objetivo diseñar y validar un instrumento psicométrico de tipo *screening* para la evaluación indirecta de las habilidades pragmático-comunicativas en niños de 5 a 10 años. Para ello, se desarrolló una escala tipo Likert dirigida a informantes clave, como cuidadores primarios y docentes.

El uso de este tipo de instrumentos se sustenta en las ventajas señaladas por Bishop y McDonald (2009), quienes destacan su eficiencia en términos de tiempo y recursos, así como la posibilidad de obtener información basada en la observación prolongada en contextos naturales. Esto permite una descripción más representativa del comportamiento comunicativo habitual, minimizando la influencia de factores situacionales propios del momento de evaluación.

Para el diseño del instrumento se retoma la propuesta de Gallardo-Paúls (2007), quien organiza las habilidades pragmáticas en tres dimensiones que corresponden a los componentes básicos de la interacción comunicativa: emisor, mensaje y receptor. La pragmática enunciativa considera el enunciado como una acción intencional del hablante e incluye los actos de habla y los significados inferenciales. La pragmática textual se centra en la estructura del mensaje, atendiendo a la cohesión y coherencia del

discurso. Finalmente, la pragmática interactiva analiza la relación con el interlocutor, particularmente los mecanismos de toma de turno, la participación conversacional y el ajuste sociolingüístico. Estas tres dimensiones permiten una comprensión integral de la competencia pragmática, al considerar simultáneamente la intención comunicativa, la organización del discurso y la dinámica interactiva. Esta estructura teórica orientó la construcción de las dimensiones y los ítems del instrumento.

Instrumentos de evaluación pragmática infantil

La evaluación de las habilidades pragmático-comunicativas en población infantil ha sido abordada mediante diversos instrumentos, principalmente orientados a edades tempranas, población clínica o contextos específicos como el Trastorno del Espectro Autista (TEA). En general, se observa una heterogeneidad en los enfoques teóricos, los rangos de edad y las propiedades psicométricas reportadas. Por ejemplo, algunos instrumentos se han centrado en etapas muy tempranas del desarrollo, como el estudio de Blume et al. (2019), dirigido a población de hasta 30 meses de edad o el Inventario de Uso del Lenguaje (LUI, por sus siglas en inglés) estandarizado en lengua inglesa (Canadá) para niños de 18 a 47 meses (O'Neill, 2007; Pesco & O'Neill, 2023). Asimismo, existe una atención predominante en poblaciones clínicas específicas como el TEA, incluyendo propuestas basadas en herramientas digitales (López-Bouzas & Moral-Pérez, 2022). Estas características limitan su aplicabilidad en población infantil escolar con desarrollo típico.

En Hispanoamérica, se han desarrollado algunos instrumentos dirigidos a población infantil en edad escolar. Por ejemplo, Romero et al. (2014) proponen el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L), un instrumento dirigido a niños entre 4 y 7 años que evalúa diversas dimensiones del lenguaje pragmático, entre las que se incluyen la proxémica, inteligibilidad, paralenguaje, cohesión léxica, competencia léxica, inferencialidad, relaciones

morfosintácticas, variaciones estilísticas y análisis conversacional. Este instrumento fue validado para la población chilena, reportando una consistencia interna adecuada ($\alpha = .86$). Asimismo, el análisis factorial mediante componentes principales explicó el 43.48% de la varianza total. Sin embargo, su aplicación se ha limitado a una población específica, lo que restringe su generalización a otros contextos socioculturales.

Fernández et al. (2015) publicaron la versión revisada del Protocolo Rápido de evaluación pragmática (PREP), desarrollado a partir de la propuesta de Gallardo-Paúls (2008). Este instrumento de tipo *screening* está orientado a la identificación inicial de dificultades en los componentes pragmáticos del lenguaje, mediante una guía de observación clínica estructurada. El protocolo distingue tres dimensiones principales: pragmática interactiva, pragmática textual y pragmática enunciativa. Sin embargo, no se reporta evidencia psicométrica de validez ni confiabilidad, lo que limita su utilidad para fines de una evaluación estandarizada.

Por su parte, Crespo-Eguílaz et al. (2016) realizaron la adaptación española del *Children's Communication Checklist* (CCC) de Bishop (1998). Para este proceso se emplearon 55 ítems relacionados al uso social del lenguaje y la comunicación paralingüística (gestos, ademanes y lenguaje no verbal), los cuales son respondidos por los padres mediante una escala de tres opciones: *no*, *a veces* o *sí*. El instrumento fue aplicado a una muestra de 360 niños entre 4 y 12 años, incluyendo participantes con desarrollo típico ($n = 160$) y cuatro grupos clínicos ($n = 200$). A partir de un análisis factorial mediante extracción de componentes principales y rotación varimax con Kaiser, se identifican siete factores que explican el 76% de la varianza total, con una confiabilidad de alfa de Cronbach de .91. Aunque el instrumento presenta indicadores psicométricos adecuados, al tratarse de una adaptación conserva limitaciones relacionadas con su ajuste cultural y con su diseño original en un contexto lingüístico distinto.

Junquera (2019) presenta un estudio exploratorio para validar el Protocolo de evaluación del desarrollo de habilidades pragmáticas (PDP-PI) en una muestra conformada por 39 niños (entre 3 y 6 años) con alteraciones lingüísticas y/o de desarrollo en la ciudad de Madrid, España. Dicho instrumento integra 46 tareas que valoran el grado de adquisición de cuatro funciones comunicativas: interaccional, referencial, subjetiva y figurativa, tanto en vertiente comprensiva como expresiva. Si bien reporta un nivel aceptable de confiabilidad interjueces ($Kappa = .76$), el tamaño de la muestra y el carácter exploratorio del estudio limitan la generalización de los resultados.

Prieto et al. (2021) en una revisión de instrumentos de evaluación pragmática en población hispanohablante, identificaron un total de 12 instrumentos utilizados en este ámbito. Entre estos, destacan aquellos desarrollados entre 2010 y 2016, los cuales han tenido mayor presencia en la literatura reciente. Dentro de este grupo se incluyen instrumentos como la escala de conciencia pragmática de Rodríguez (2012), la adaptación de Mendoza y Garzón (2012) del *Children's Communication Checklist-2* (CCC-2), el Protocolo de Evaluación Pragmática del Lenguaje (PEP-L) de Romero et al. (2014), el Protocolo de Evaluación Rápida de Pragmática Revisado (PREP-R) de Fernández et al. (2015) y la adaptación del *Children's Communication Checklist* realizada por Crespo-Eguílaz et al. (2016), previamente descritos en este trabajo.

En conjunto, estos instrumentos reflejan una diversidad de aproximaciones teóricas y metodológicas, aunque con variaciones importantes en sus fundamentos conceptuales y en la evidencia psicométrica reportada. Los trabajos más recientes con población hispanohablante se han centrado principalmente en la traducción y adaptación de instrumentos desarrollados en otras lenguas, como la adaptación española del *Language Use Inventory* (LUI-Spanish) (Gascon et al., 2025) y la adaptación del *Pragmatics Profile* (Botana & Peralvo, 2022), ambos dirigidos a la infancia temprana.

Los hallazgos de la literatura evidencian tres limitaciones recurrentes respecto a los instrumentos existentes: (a) su desarrollo y validación en contextos lingüísticos distintos al mexicano, (b) la ausencia de evidencia psicométrica sólida en algunos casos, y (c) la falta de instrumentos diseñados específicamente para población infantil escolar con desarrollo típico. En este sentido, el presente estudio aporta el diseño y validación de un instrumento psicométrico de tipo screening para población infantil de 5 a 10 años en México, basado en informantes clave, con el propósito de ofrecer una medida estandarizada, culturalmente relevante y con evidencias de validez y confiabilidad que permitan la identificación de habilidades pragmático-comunicativas en el contexto escolar.

Método

Diseño

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño instrumental de tipo psicométrico y corte transversal, de acuerdo con la taxonomía propuesta por Ato et al. (2013).

Participantes

Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia mediante convocatoria abierta en redes sociales. La participación consistió en responder un cuestionario en línea a través de la plataforma Google Forms.

Los criterios de inclusión fueron los siguientes: (a) ser padre, madre, tutor, cuidador o docente de un niño o niña entre 5 y 10 años; y (b) mantener una convivencia directa y frecuente con el infante, que permita observar su comportamiento comunicativo en contextos cotidianos.

La muestra se conformó en dos fases. En la fase piloto participaron 30 informantes (63.3% mujeres), con edades entre 18 y 42 años ($M = 28.5$, $DE = 6.8$). En la fase final se obtuvieron 300 respuestas, de las cuales se excluyeron 15 por incumplimiento de un

ítem de control, quedando una muestra final de 285 participantes (75.4% mujeres), con una edad media de 31.1 años ($DE = 7.8$). Los informantes correspondieron a madres (60.7%), padres (9.2%), tutores (4.9%), docentes (4.5%) y otros cuidadores (20.7%). La información correspondió a 285 niños y niñas (58.2% niños y 41.8% niñas), con edades entre 5 y 10 años, escolarizados desde segundo de preescolar hasta cuarto grado de educación primaria.

Instrumento

Se diseñó una escala tipo Likert de cinco puntos para la evaluación indirecta de habilidades pragmático-comunicativas en niños entre 5 y 10 años mediante informantes clave (padres, cuidadores o docentes). El instrumento se fundamenta en el modelo teórico de Gallardo-Paúls (2007), el cual organiza la competencia pragmática en tres dimensiones: pragmática enunciativa, pragmática textual y pragmática interactiva.

La versión inicial del instrumento estuvo conformada por 65 ítems, con opciones de respuesta en escala Likert de frecuencia (1 = *nunca*, 2 = *casi nunca*, 3 = *algunas veces*, 4 = *frecuentemente*, 5 = *muy frecuentemente*).

Procedimiento

El diseño de la escala se realizó con base en los principios de la Teoría Clásica de los Tests (TCT; Muñiz, 2010).

En una primera etapa, se llevó a cabo una revisión teórica del constructo con el objetivo de delimitar las categorías de análisis pragmático-pertinentes para el rango de edad de entre 5 y 10 años. A partir de ello, se elaboró una primera versión del instrumento conformada por 65 ítems, distribuidos en tres dimensiones teóricas; pragmática enunciativa, pragmática textual y pragmática interactiva.

Después, los ítems fueron sometidos a juicio de tres expertos en el área de lenguaje. Para ello, se

utilizó el formato de validez de contenido propuesto por Ventura-León (2019), el cual evalúa la claridad, la relevancia y la representatividad de los ítems respecto al constructo y sus dimensiones.

Las valoraciones fueron analizadas mediante el coeficiente V de Aiken. Se consideraron adecuados valores iguales o superiores a .70 (Charter, 2003), lo que permitió identificar ítems susceptibles de modificación o eliminación. Como resultado de esta etapa, se realizaron ajustes en las tres subescalas: eliminación de ítems, reformulación de reactivos y fusión de pares de ítems, obteniendo una versión intermedia de 50 ítems. La validez de contenido global del instrumento fue de $V = .98$.

Posteriormente, se realizó un estudio piloto con el propósito de analizar el funcionamiento de los ítems en términos de comprensión, discriminación y homogeneidad.

Se efectuó un análisis de clasificación ítem-total, eliminando aquellos ítems con valores inferiores a .30. Como resultado, se eliminaron cuatro ítems (dos de la subescala de pragmática enunciativa, uno de la subescala textual y uno de la subescala interactiva), dando lugar a la versión final de 46 ítems, utilizada para el análisis factorial exploratorio.

Análisis de datos

El análisis factorial exploratorio (AFE) se realizó mediante el programa FACTOR versión 12.01.02, desarrollado por investigadores de la Universitat Rovira i Virgili (Ferrando & Lorenzo-Seva, 2017). Previo al análisis, se evaluó la adecuación de la matriz de correlaciones mediante la medida de Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Como criterio para la realización del AFE se consideró un índice de $KMO \geq .8$ (Ferrando & Anguiano-Carrasco, 2010) y significancia estadística $p < .05$ en el test de Bartlett (Montoya, 2007).

Dado el carácter ordinal de los ítems tipo Likert, el análisis se realizó a partir de una matriz de correlaciones policóricas (Ferrando & Anguiano-

Carrasco, 2010). La estimación de los parámetros factoriales se realizó mediante el método de mínimos cuadrados ponderados diagonalmente (DWLS), apropiado para matrices de correlaciones policóricas derivadas de variables ordinales. Se aplicó rotación oblicua tipo *oblimin*, considerando la posible variación entre factores. El ajuste del modelo factorial se evaluó mediante el índice RMSEA, considerando valores $\leq .08$ como criterio de ajuste aceptable (Lorenzo-Seva et al., 2011). En cada adecuación del modelo se descartaron los ítems que mostraban una carga factorial menor a .4.

Además, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor para explorar diferencias en las evaluaciones del instrumento según el tipo de informante (madres, padres, docentes y otros cuidadores). Se calcularon los tamaños de efecto mediante omega cuadrado (ω^2).

Resultados

Validez de contenido

La validez de contenido del instrumento mostró un coeficiente V de Aiken global de .98, en una escala de 0 a 1, superando el criterio mínimo aceptable de .70 (Charter, 2003), lo que evidencia una adecuada representatividad, claridad y relevancia de los ítems.

Estudio piloto

En el estudio piloto se evaluó la calidad psicométrica preliminar de los ítems mediante el análisis de correlación ítem-total corregida y el coeficiente de confiabilidad si el ítem era eliminado. Para ello, se utilizó el programa JASP versión 0.16.2 (JASP Team, 2022). Se eliminaron los ítems con correlaciones ítem-total inferiores a .30, lo que condujo a la exclusión de cuatro reactivos: tres correspondientes a la subescala de pragmática enunciativa (ítems 3, 16 y 23) y uno de la subescala de pragmática interactiva (ítem 48). Tras este proceso, el instrumento quedó conformado por 46 ítems para el análisis factorial exploratorio.

Análisis factorial exploratorio

La adecuación de la matriz de correlaciones mostró un índice KMO de .906, considerado como muy bueno, y una prueba de esfericidad de Bartlett significativa ($\chi^2 = 3137.3$; $p < .001$), lo que indica la factibilidad del análisis factorial. El modelo factorial presentó índices de ajuste adecuados: GFI = .99, AGFI = .99, CFI = .99 y RMSEA = .000, lo que evidencia un excelente ajuste del modelo.

La consistencia interna del instrumento, estimada mediante el coeficiente omega ordinal de McDonald fue de $\omega = .95$, indicando alta confiabilidad. El análisis factorial exploratorio reveló una estructura de

tres factores que explicó el 56.33% de la varianza total acumulada. El instrumento final quedó conformado por 32 reactivos distribuidos en tres dimensiones:

- Factor 1: Habilidades pragmáticas de interacción
- Factor 2: Habilidades metaconversacionales
- Factor 3: Habilidades pragmático-discursivas

En la Tabla 1 se reportan las cargas factoriales de los ítems correspondientes a la solución factorial final del instrumento de habilidades pragmático-comunicativas en niños mexicanos.

Tabla 1

Matriz de cargas factoriales del instrumento habilidades pragmático-comunicativas en infantes

Ítems	Habilidades pragmáticas de interacción	Habilidades metaconversacionales	Habilidades pragmático-discursivas
	Cargas factoriales		
	1	2	3
29 Respetar los turnos para hablar y espera su turno.	.868	-.072	.046
30 Evita interrumpir a la(s) persona(s) con la(s) que habla.	.749	-.129	.113
31 Cuando conversa permite hablar a otras personas.	.770	.027	.100
32 Participa de forma ordenada en la conversación, responde y escucha a la persona con la que habla.	.675	.289	-.035
38 Identifica los contextos en los que tiene que ser prudente y mantenerse en silencio (por ejemplo, cuando dos adultos hablan, cuando el maestro expone la clase etc.).	.575	.380	-.077
33 Considera los intereses de la persona con la que habla para adoptar un tema de conversación.	.463	.259	.145
41 Sonríe y ve a la cara a la persona con la que habla.	.102	.993	-.397
35 Sigue normas de cortesía, por ejemplo: saludar a las personas al llegar a un lugar, pedir permiso para entrar, dar las gracias, etc.	.166	.740	.204
42 Utiliza la mirada para indicar que está escuchando a la persona con la que habla.	.165	.736	-.138
3 Inicia conversaciones con niños de su edad.	-.156	.696	.078
39 Acompaña su participación verbal en la conversación con gestos, movimientos y expresiones faciales que son naturales o comprensibles para su interlocutor.	.059	.668	.025
43 Cuando no entiende algo, solicita que se lo repitan; usa palabras como «¿qué?», «¿cómo?», «¿qué dijiste?».	-.071	.636	.131
40 Comprende los gestos de las personas con las que habla, comprende, por ejemplo, cuando alguien está molesto con él/ella.	-.016	.566	.099
11 Expresa verbalmente aquello que le molesta o incomoda.	-.138	.510	.301

Ítems	Habilidades pragmáticas de interacción	Habilidades metaconversacionales	Habilidades pragmático-discursivas
	Cargas factoriales		
	1	2	3
44 Usa expresiones de confirmación: ¿Este? ¿Cuál, el verde?	-.013	.533	.204
4 Mantiene, sin dificultad, conversaciones con niños de su edad.	-.066	.486	.242
10 Manifiesta de forma verbal estados de ánimo y/o sentimientos.	-.169	.479	.302
23 Habla de acciones que realizará en el futuro, deseos, planes e intenciones, por ejemplo, «mañana iré al cine».	-.015	-.191	.949
22 Describe eventos, situaciones o hechos haciendo uso de expresiones como: allá, acá, aquello, esto, esos, abajo etc.	-.088	.002	.847
21 Relata eventos o acciones del pasado haciendo uso de expresiones como: ayer, antes etc.	.079	-.115	.833
26 Continúa la conversación añadiendo comentarios e información nueva.	.092	-.036	.770
16 Utiliza frases o expresiones de sentido no literal como «el que se fue a la villa perdió su silla», «estar en las nubes», «me dijo un parajito» y «feliz como una lombriz».	.049	-.306	.740
25 Cuando conversa, propone nuevos temas de conversación, por ejemplo, cosas que le gustan y le llaman la atención	.025	-.036	.736
24 Emplea argumentos para convencer acerca de lo que dice: «cómprame mi juguete, porque me porto bien», «no quiero ir a la escuela porque es aburrida».	-.064	.186	.730
15 Entiende frases o expresiones de sentido no literal como «el que se fue a la villa perdió su silla» «estar en las nubes» «me dijo un parajito» y «feliz como una lombriz».	.139	-.206	.721
14 Reconoce su dificultad para comunicarse, usa expresiones como «me he equivocado», «no me sale» e insiste en reformular su enunciación.	.010	.027	.686
13 Identifica cuando la persona con la que habla no le ha entendido y busca reformular su enunciación: «quise decir», «dije que».	.095	.166	.601
2 Pronuncia enunciados que son comprensibles y están dirigidos a un destinatario.	.005	.155	.582
18 Habla de eventos y situaciones reales.	-.028	.257	.562
12 Explica a otros niños, y estos son capaces de comprender su explicación.	.006	.190	.556
1 Habla con ritmo apropiado (ni muy rápido ni muy despacio).	.110	.075	.506
20 Usa palabras demasiado técnicas o sofisticadas que resultan poco comprensibles o claras para sus interlocutores.	.048	-.062	.440
Varianza explicada	42.47	7.81	6.05
Omega de McDonald	.90	.92	.95

Correlaciones interfactoriales

Asimismo, se analizaron las correlaciones interfactoriales, observando asociaciones positivas entre los factores. El Factor 1 (habilidades pragmáticas de interacción) mostró correlaciones moderadas con

el Factor 2 ($r = .457$) y el Factor 3 ($r = .460$). Por su parte, el Factor 2 (habilidades metaconversacionales) presentó una correlación alta con el Factor 3 ($r = .777$), lo que sugiere una estrecha relación entre estos componentes del constructo. A pesar de la magnitud

de esta compensación, los factores se mantuvieron diferenciados desde el punto de vista conceptual, lo que respalda la validez de la estructura multifactorial del instrumento.

Baremos y comparación por tipo de informante

A continuación, se presentan los baremos del instrumento por factores, puntaje total y grupos de edad (Tablas 2 y 3). En términos generales, se observa un incremento progresivo en los puntajes conforme aumenta la edad, lo que es consistente con el desarrollo evolutivo de las habilidades pragmático-

comunicativas. No obstante, los puntajes máximos tienden a estabilizarse en los grupos de mayor edad, lo que podría reflejar criterios de evaluación más exigentes por parte de los informantes.

En relación con el tipo de informante, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en las evaluaciones del instrumento (ANOVA, $p = .12$; $\omega^2 = .01$), lo que sugiere una baja magnitud del efecto. Aunque se observaron diferencias descriptivas entre docentes y otros informantes, estas no alcanzaron significancia estadística.

Tabla 2

Baremos por grupos de edad de 5.5 a 7-11 años

Percentil	Total			Habilidades de interacción			Habilidades meta conversacionales			Habilidades discursivas		
	5.5-5.11	6-6.11	7-7.11	5.5-5.11	6-6.11	7-7.11	5.5-5.11	6-6.11	7-7.11	5.5-5.11	6-6.11	7-7.11
5	79	77	94	12	11	14	31	31	32	31	36	42
10	89	101	98	14	15	15	34	33	35	38	44	44
15	93	102	102	15	16	16	35	38	37	43	47	46
20	97	107	105	16	16	17	36	39	40	43	48	48
25	98	109	109	17	17	18	36	40	40	44	50	48
30	101	110	112	18	17	18	38	40	42	46	50	49
35	106	112	113	18	18	18	39	42	42	47	51	50
40	107	114	115	18	19	19	39	43	43	49	52	51
45	108	116	116	19	19	19	40	43	43	51	54	53
50	111	117	118	19	20	20	41	44	43	51	55	54
55	114	119	120	20	20	21	42	44	45	52	55	55
60	117	120	122	20	20	21	42	44	46	54	55	56
65	118	121	124	21	21	22	45	45	47	55	56	56
70	120	124	125	22	21	22	47	45	48	56	57	58
75	127	126	127	22	22	23	48	46	49	58	58	58
80	131	128	128	22	23	24	49	47	50	59	59	60
85	133	130	131	23	23	25	50	49	50	62	60	63
90	140	132	140	24	24	25	53	52	51	64	62	66
95	143	133	143	26	25	26	53	54	53	67	63	68
100	147	142	150	28	27	28	55	55	55	70	66	70

Tabla 3
Baremos por grupos de edad de 8-0 a 10-11 años

Total	Habilidades de interacción			Habilidades meta conversacionales			Habilidades discursivas		
Percentil	8-8.11	9-9.11	10-10.11	8-8.11	9-9.11	10-10.11	8-8.11	9-9.11	10-10.11
5	79	88	92	11	14	18	35	36	42
10	89	95	101	15	15	18	38	41	45
15	95	100	106	16	16	18	41	43	46
20	98	103	108	17	17	19	44	46	48
25	103	106	113	18	18	20	45	48	50
30	105	108	118	18	18	20	46	48	50
35	106	112	119	19	19	20	48	51	51
40	108	113	120	19	20	20	48	53	52
45	110	117	120	19	20	21	49	53	53
50	113	117	124	20	21	22	51	54	56
55	114	120	125	20	21	23	52	55	56
60	118	121	126	21	22	23	54	55	56
65	119	123	127	21	23	23	55	57	60
70	122	125	130	22	23	24	57	58	62
75	124	127	132	23	24	24	59	59	65
80	130	130	135	23	24	24	59	60	66
85	131	132	139	23	24	24	61	62	68
90	133	137	145	24	25	24	62	66	70
95	140	147	147	27	28	25	65	68	72
100	146	153	150	30	30	27	68	73	73

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo diseñar y validar un instrumento psicométrico para la evaluación de las habilidades pragmático-comunicativas en niños de 5 a 10 años, a partir de la información proporcionada por padres, otros cuidadores primarios y docentes. El resultado fue la Escala de habilidades pragmático-comunicativas para informantes clave (EPC-IC). En términos generales, los resultados obtenidos respaldan el cumplimiento de este objetivo, al evidenciar propiedades psicométricas adecuadas en términos de validez de contenido, consistencia interna y estructura factorial.

Desde una perspectiva teórica, la estructura tridimensional identificada (habilidades pragmáticas de interacción, metaconversacionales y pragmático-discursivas) resulta coherente con el modelo de Gallardo-Paúls (2007), el cual concibe la interacción comunicativa como un sistema integrado entre emisor, mensaje y receptor. Si bien otros instrumentos han retomado esta clasificación de las habilidades pragmáticas, como el Protocolo de Evaluación Rápida de Pragmática Revisado (PREP-R) de Fernández et al. (2015), en estos no se ha puesto a prueba empíricamente dicha estructura factorial.

Por otra parte, la identificación de tres factores también dialoga con planteamientos recientes que destacan la naturaleza multidimensional del desarrollo pragmático. En particular, Wilson y Bishop (2022) sostienen que la pragmática no constituye un dominio unitario, sino una «familia» de habilidades interrelacionadas. Desde esta perspectiva, la solución factorial obtenida no solo es consistente con un modelo teórico específico, sino que también se alinea con una visión más amplia del constructo, en la que diferentes componentes pragmáticos se desarrollan de manera interdependiente. Asimismo, estos hallazgos responden a lo planteado por Matthews et al. (2018), quienes señalan la necesidad de avanzar hacia taxonomías empíricamente fundamentadas y de ampliar las que permitan captar las diferencias individuales en el desarrollo pragmático.

En esta misma línea, los resultados adquieren relevancia al considerar que la identificación de dificultades en el uso del lenguaje requiere necesariamente un conocimiento previo de los patrones de desarrollo típico. Tal como señalan Gabbatore et al. (2021), la generación de datos normativos permite no solo describir trayectorias evolutivas, sino también orientar procesos de detección temprana e intervención. En este sentido, la construcción de baremos por grupos de edad en el presente estudio constituye un aporte relevante, ya que facilita la interpretación de los puntajes en función del desarrollo esperado.

En relación con la variación por edad, los resultados sugieren un patrón de incremento en las exigencias comunicativas a medida que avanza el desarrollo, lo cual se refleja en una disminución relativa de los puntajes más altos alcanzados (reportados en baremos) por los informantes. Una posible explicación de este fenómeno es que, conforme los niños crecen, los contextos sociales en los que los participantes se desenvuelven exigen un uso más complejo y ajustado del lenguaje, lo que puede influir en evaluaciones más exigentes por parte de quienes observan su comportamiento

comunicativo (Suarez & Velez, 2018). Este hallazgo es consistente con la literatura que señala que las habilidades pragmáticas continúan desarrollándose durante la etapa escolar, en interacción con las demandas del entorno social y académico (Alduais et al., 2022). En estudios internacionales como el de Helland et al. (2024) se observó una tendencia similar a un crecimiento significativo en la competencia pragmática entre los 5 y los 6 años, que posteriormente se estabilizó entre los 6 y los 7 años.

Respecto al tipo de informante, la ausencia de diferencias estadísticamente significativas sugiere que el instrumento proporciona estimaciones relativamente consistentes independientemente del rol del evaluador. Este resultado constituye una fortaleza en términos de aplicabilidad, ya que amplía las posibilidades de uso del instrumento tanto en contextos educativos como familiares. No obstante, es importante considerar que la evaluación basada en informantes implica necesariamente un componente subjetivo, por lo que futuras investigaciones podrían complementar estos datos con medidas de evaluación directa.

En términos de contribución, el instrumento desarrollado responde a una necesidad identificada en la literatura sobre la evaluación pragmática en población infantil hispanohablante, caracterizada por la limitada disponibilidad de herramientas con evidencia psicométrica sólida y culturalmente pertinentes. A diferencia de otros instrumentos, que han sido diseñados en contextos lingüísticos distintos o centrados en poblaciones clínicas específicas, la presente propuesta se orienta a población infantil con desarrollo típico en contexto escolar mexicano, lo que incrementa su relevancia y aplicabilidad.

Limitaciones y futuras líneas de investigación

El presente estudio presenta algunas limitaciones. En primer lugar, no se llevó a cabo un análisis confirmatorio de la estructura factorial, por lo que futuras investigaciones deberán aplicar un análisis factorial confirmatorio para fortalecer la validez de constructo.

Asimismo, no se incluye población clínica, lo que limita la posibilidad de estimar la sensibilidad y especificidad del instrumento. Tampoco se realizó validación concurrente con otros instrumentos establecidos, lo cual constituye una línea futura relevante para fortalecer la validez criterio.

Finalmente, se recomienda ampliar la investigación hacia el análisis de la relación entre habilidades pragmáticas y variables socioemocionales y académicas, como rendimiento escolar, bienestar subjetivo y dificultades emocionales en la población infantil.

Conclusiones

En conjunto, los hallazgos posicionan al instrumento como una herramienta con propiedades psicométricas aceptables, lo que confirma su potencial para la evaluación de las habilidades pragmático-comunicativas en la población infantil mexicana. La escala desarrollada presenta una alta validez de contenido, adecuada confiabilidad y evidencia de validez de constructo, lo que respalda su capacidad para medir de manera consistente tres dimensiones fundamentales: habilidades pragmáticas de interacción, habilidades metaconversacionales y habilidades pragmático-discursivas. Estas dimensiones resultan coherentes con lo esperado a partir del marco teórico adoptado y muestran una proporción adecuada de varianza explicada, lo que refuerza la solidez de la estructura factorial obtenida.

Asimismo, la incorporación de distintos informantes clave constituye una fortaleza metodológica, al permitir una valoración más amplia y contextualizada del comportamiento comunicativo infantil. En este sentido, el instrumento representa una aportación relevante al campo de la psicometría aplicada a la psicopedagogía, con potencial de uso tanto en contextos de investigación como en escenarios educativos. Futuras investigaciones podrían centrarse en la validación confirmatoria de la estructura factorial, así como en su aplicación en contextos clínicos y educativos

diversos, con el fin de fortalecer su generalización y utilidad práctica.

Conflicto de intereses

Los autores de la investigación declaran que no existe ningún conflicto de intereses.

Responsabilidad ética

El estudio fue aprobado por el Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. Se ha respetado la privacidad de los participantes, quienes han declarado su participación voluntaria a través de un consentimiento informado (número de protocolo 213 148 2022).

Contribución de autoría

OMS: concepción, diseño del estudio, desarrollo de la investigación, análisis estadístico, interpretación de los resultados, redacción del borrador original, revisión y edición.

JSFGJ: revisión crítica (conceptual, metodológica y estadística) de todos los componentes del estudio y del artículo, revisión y edición final del artículo.

GSM: revisión y asesoramiento del desarrollo de la investigación, revisión y edición del artículo, aprobación del contenido final del artículo.

MGRC: revisión y asesoramiento del desarrollo de la investigación, revisión y edición del artículo.

APR: revisión y asesoramiento del desarrollo de la investigación, revisión y edición del artículo.

Referencias

Alduais, A., Al-Qaderi, I., & Alfadda, H. (2022). Pragmatic language development: analysis of mapping knowledge domains on how infants and children become pragmatically competent. *Children*, 9(9), 1407. <https://doi.org/10.3390/children9091407>

- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación para diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Baixauli, I., Berenguer, C., Roselló, B., & Colomer, C. (2018). Análisis de habilidades pragmáticas de niños con TEA y niños con TEA y TDAH. *European Journal of Child Development, Education and Psychopathology*, 6(1), 33-46. <https://doi.org/10.30552/ejpad.v6i1.60>
- Bosco, F. M., Bucciarelli, M., & Bara, B. G. (2004). The fundamental context categories in understanding communicative intention. *Journal of Pragmatics*, 36(3), 467-488. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(03\)00055-9](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(03)00055-9)
- Bishop, D. V., & McDonald, D. (2009). Identifying language impairment in children: combining language test scores with parental report. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 44(5), 600-615. <https://doi.org/10.1080/13682820802259662>
- Blume, M., Fernández-Flecha, M., Junyent, A., & Tijero, T. (2019). Proceso de adaptación de los Inventarios de Desarrollo Comunicativo MacArthur-Bates al castellano estándar del Perú. *Lexis*, 43(2), 369-420. <https://dx.doi.org/10.18800/lexis.201902.003>
- Cekaite, A. (2023). Child pragmatic development. En C. A. Chapelle, N. Taguchi, & D. Kadar (Eds.), *The Encyclopedia of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0127.pub2>
- Charter, R. A. (2003). A breakdown of reliability coefficients by test type and reliability method, and the clinical implications of low reliability. *Journal of General Psychology*, 130(3), 290-304. <http://doi.org/10.1080/00221300309601160>
- Clark, E. V. (2017). Conversation and Language Acquisition: A Pragmatic Approach. *Language Learning and Development*, 14(3), 170-185. <https://doi.org/10.1080/15475441.2017.1340843>
- Corona, H. (2017, abril). *Habilidades pragmáticas de niños hispanohablantes mexicanos: resultados y posibles rumbos* [Ponencia de congreso]. Rumbos de la Lingüística VII, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, México.
- Crespo-Eguílaz, N., Magallón, S., Sánchez-Carpintero, R., & Narbona, J. (2016). La adaptación al castellano de la *Children's Communication Checklist* permite detectar las dificultades en el uso del lenguaje pragmático y diferenciar subtipos clínicos. *Revista de Neurología*, 62(Supl. 1), 49-57. <https://doi.org/10.33588/m.62S01.2015526>
- Ely, R. (2005). Language and literacy in the school years. En J. Berko (Ed.), *The Development of Language* (6th ed., pp. 395-443). Pearson. <https://www.pearsonelt.ch/download/media/9780205394142.pdf>
- Fernández-Urquiza, M., Díaz, F., Moreno, V., Lázaro, M., & Simón, T. (2015). *PREP-R: Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática Revisado*. Universitat de València. <https://docta.ucm.es/entities/publication/fb859a35-14e2-48be-a308-c29cce7f02ba>
- Ferrando, P. J., & Anguiano-Carrasco, C. (2010). El análisis factorial como técnica de investigación en psicología. *Papeles del psicólogo*, 31(1), 18-33. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441003.pdf>
- Ferrando, P. J., & Lorenzo-Seva, U. (2017). Program FACTOR at 10: Origins, development and future directions. *Psicothema*, 29(2), 236-240. <http://doi.org/10.7334/psicothema2016.304>
- Filgueira, A. C., Casais-e-Silva, L. L., & Pondé, E. (2020). Análise das habilidades pragmáticas de crianças nascidas pré-termo. *Audiology - Communication Research*, 25, e2263. <https://doi.org/10.1590/2317-6431-2019-2263>
- Gascón, N., Baixauli, I., & Moret-Tatay, C. (2025). Reliability, validity and developmental sensitivity of the Language Use Inventory (LUI) in the Spanish context. *Journal of communication disorders*, 113, 106488. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2024.106488>
- Gabbatore, I., Bosco, F. M., Mäkinen L., Leinonen, E., & Loukusa, S. (2021). Social-pragmatic contextual comprehension in Italian preschool and school-aged children: A study using the Pragma test. *Intercultural Pragmatics*, 18(2), 131-162. <https://doi.org/10.1515/ip-2021-2001>
- Gabbatore, I., Dindar, K., Pirinen, V., Vähäniikkilä, H., Mämmelä, L., Kotila, A., Bosco, F. M., Leinonen, E., & Loukusa, S. (2023). Silent Finns and talkative Italians?

- An investigation of communicative differences and similarities as perceived by parents in typically developing children. *First Language*, 43(3), 313-335 <https://doi.org/10.1177/01427237221149310>
- Gallardo-Paúls, B. (2007). *Pragmática para logopedas*. Servicio Publicaciones UCA.
- Helland, W. A., Aaland, E., Furebotn, K. L., Nilsen, J., Pettersen, H., Roe, A. L., Wathne, A. K. S., & Morken, F. (2024). Investigating pragmatic abilities in 5- to 7-year-old Norwegian children: A study using the Pragma test. *First Language*, 44(3), 264-281. <https://doi.org/10.1177/01427237241239114>
- Hess, K., Palacios, N., & Hernández, A. (2023). ¿Cómo cae el veinte de las locuciones? Reflexiones metalingüísticas de niños y adolescentes. En *Aprendizajes y contexto: la lengua y las matemáticas en la educación básica* (pp. 117-137). <https://doi.org/10.52501/cc.132>
- JASP Team. (2022). JASP (Version 0.16.2) [Computer software]. <https://jasp-stats.org/>
- Junquera, C. (2019). *Evaluación de las habilidades pragmáticas en educación Infantil mediante el PDP-PI (Protocolo de evaluación de la competencia pragmática en la primera infancia)* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. Repositorio Institucional GREDOS. <http://hdl.handle.net/10366/141048>
- Ledesma, R., Ferrando, P., & Tosi, G. (2019). Uso del análisis factorial exploratorio en RIDEP. Recomendaciones para autores y revisores. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación e Avaliação Psicológica (RIDEP)*, 52(3), 173-180.
- López-Bouzas, N., & Moral-Pérez, M. E. (2022). Instrument supported by digital applications to diagnose the communicative competence of students with ASD: design and validation. *Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 8(2), 83-96. <https://doi.org/10.24310/innoeduca.2022.v8i2.14264>
- Lorenzo-Seva, U., Timmerman, M. E., & Kiers, H. A. (2011). The Hull method for selecting the number of common factors. *Multivariate Behavioral Research*, 46(2), 340-364. <https://doi.org/10.1080/00273171.2011.564527>
- Matthews, D., Biney, H., & Abbot-Smith, K. (2018). Individual Differences in Children's Pragmatic Ability: A Review of Associations with Formal Language, Social Cognition, and Executive Functions. *Language Learning and Development*, 14(3), 186-223. <https://doi.org/10.1080/15475441.2018.1455584>
- Montoya, O. (2007). Aplicación del análisis factorial a la investigación de mercados. Caso de estudio. *Scientia Et Technica*, vol. XIII(35), 281-286. <https://www.redalyc.org/pdf/849/84903549.pdf>
- Muñiz, J. (2010). Las teorías de los test: teoría clásica y teoría de respuesta a los ítems. *Papeles del Psicólogo*, 31(1), 57-66. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441006.pdf>
- O'Neill, D. K. (2012). Components of pragmatic ability and children's pragmatic language development. En H.-J. Schmid (Ed.), *Cognitive pragmatics* (pp. 261-288). De Gruyter Mouton. <https://doi.org/10.1515/9783110214215.261>
- Pesco, D., & O'Neill, D. K. (2023). Assessing pragmatics in early childhood with the Language Use Inventory across seven languages. *Frontiers in Psychology*, 14, 1169775. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1169775>
- Prieto, C., Sepúlveda, C., & Soto, G. (2021). Instrumentos de evaluación pragmática y comunicativa en español. *Logos (La Serena)*, 31(1), 3-25. <https://doi.org/10.15443/r13101>
- Ramos, G. G. (2019). *Prevalencia de dificultades pragmáticas en niños de 5 a 6 años en una institución educativa estatal de marzo a septiembre de 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional Federico Villarreal]. Repositorio institucional de la Universidad Nacional Federico Villarreal. <https://hdl.handle.net/20.500.13084/4549>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. Secretaría de Educación Pública. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Suárez, P., & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y los estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20), 173-198. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>

- Turkstra, L. S., Clark, A., Burgess, S., Hengst, J. A., Wertheimer, J. C., & Paul, D. (2017). Pragmatic communication abilities in children and adults: implications for rehabilitation professionals. *Disability and rehabilitation*, 39(18), 1872-1885. <https://doi.org/10.1080/09638288.2016.1212113>
- Ventura-León, J. (2019). De regreso a la validez basada en el contenido. *Adicciones*, 31(4), 323-324. <https://doi.org/10.20882/adicciones.1213>
- Wilson, A. C., & Bishop, D. V. M. (2022). A novel online assessment of pragmatic and core language skills: An attempt to tease apart language domains in children. *Journal of Child Language*, 49(1), 38-59. <https://doi.org/10.1017/S0305000920000690>
- Zhanysbekova, S., Nurgali, S., Akbota, S., Gulzira, S., Nursaula, A., & Nurkassym, A. (2024). Enhancing pragmatic competence in language lessons for school children. *Journal of Ecohumanism*, 3(8), 7096-7107. <https://doi.org/10.62754/joe.v3i8.5306>

Omar Mejía Salazar

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Licenciado en Psicopedagogía y estudiante de la Maestría en Psicología por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Sus intereses de investigación versan sobre el estudio del desarrollo del lenguaje, así como sobre el diseño de instrumentos psicométricos e intervenciones psicoeducativas.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5667-2474>

Autor correspondiente: mejiaomar0907@gmail.com; a254922@alumnos.uaslp.mx

Jaime Sebastián F. Galán Jiménez

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Doctor en Psicología por la Universidad de Guadalajara. Licenciado en Psicología Clínica y maestro en Psicología en el área de Estudios Psicoanalíticos Teoría y Clínica, ambos por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP). Actualmente es investigador de tiempo completo en la UASLP. Su línea de investigación se enfoca en la medición y las intervenciones en psicología y educación; las temáticas que caracterizan sus investigaciones hacen énfasis en las violencias, los nuevos fenómenos sociales y construcción de instrumentos de medición.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8801-5201>

sebastian.fgalan@uaslp.mx

Gabriela Silva Maceda

Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Licenciada en Ciencias de la Comunicación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y doctora en Psicología por la University of Wolverhampton. Actualmente se desempeña como catedrática, investigadora y jefa de la División de Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Su investigación está centrada en el desarrollo lector, el aprovechamiento académico y la evaluación de intervenciones, empleando, en la mayoría de los casos técnicas estadísticas como la regresión múltiple y el análisis de varianza.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7313-4777>

gabriela.silva@uaslp.mx

Guadalupe Rojas Corona

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Doctora en Psicología por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, México. Se desempeña como catedrática e investigadora. Sus temas de interés versan en relación con los procesos de escritura académica, el lenguaje académico, la comprensión lectora y el análisis del discurso.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6154-3610>

guadalupe.rojas@uaslp.mx

Andrés Palacios Ramírez

Universidad Autónoma de San Luis Potosí, San Luis Potosí, México.

Licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), maestro en Psicología de la Educación por la Universidad Autónoma de Madrid, maestro en Psicología por la UASLP y doctor en Ciencias Ambientales por la UASLP. Actualmente, se desempeña como catedrático e investigador. Sus intereses de investigación se centran en los factores ambientales y psicosociales asociados al desarrollo infantil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4673-204X>

andres.palacios@uaslp.mx