



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES DE IZTACALA**  
**Sistema de Universidad Abierta y Educación a distancia**

**Manuscrito Recepcional**

**Programa de Profundización en Necesidades Educativas Especiales**

**Nombre del Trabajo**

“Relevancia del lenguaje en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en alumnos con Necesidades Educativas Especiales.”

**Tipo de Investigación**

Reporte de investigación teórica

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:**

**LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:**

**Marisol Tania Guadalupe Mora Ibarra**

**Directora: Mtra. Julieta Meléndez Campos**

**Dictaminadores:**

**Mtra. Talia Rebeca González Morales**

**Mtro. Daniel Mendoza Paredes**



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México, Junio de 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Índice

Agradecimientos .....	2
Resumen .....	3
Introducción .....	5
Capítulo 1. Educación inclusiva .....	9
1.1. Definición .....	10
1.2. Bases legales de la educación inclusiva en México .....	14
1.3. Necesidades Educativas Especiales .....	16
Capítulo 2. Lenguaje .....	22
2.1. Definición .....	22
2.2. Desarrollo del lenguaje .....	27
2.3. El lenguaje y su relación con las habilidades cognitivas .....	35
2.4. El lenguaje y su relación con las habilidades socioemocionales .....	39
2.5. Necesidades Educativas Especiales relacionadas con el lenguaje .....	45
Capítulo 3. Intervención en las dificultades del lenguaje .....	52
3.1. Identificación y evaluación temprana .....	52
3.2. Tipos de intervenciones .....	58
3.3. Intervención en el aula y en la familia .....	64
Discusión .....	72
Referencias .....	76

## **Agradecimientos**

Expreso mi gratitud hacia todas las personas que hicieron posible que culminara los estudios de psicología en esta reconocida institución, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), un sueño que al fin pude lograr.

A mi familia, que me apoyó en todo momento.

A mis amigas y amigos, mi familia por elección, sin su invaluable ayuda no hubiera podido ingresar, permanecer y concluir en esta licenciatura.

A mis compañeros de trabajo, grandes personas, docentes y amigos, que me apoyaron en diversas actividades académicas y a quienes admiro mucho.

A mis autoridades laborales, que creyeron en mí, impulsándome para seguir adelante y poner en práctica lo aprendido.

A mis profesores de la licenciatura, quienes me orientaron con compromiso y dedicación. En especial a la Maestra Julieta Meléndez por su paciencia y apoyo.

Y finalmente, a mis queridos alumnos con los que tuve la fortuna de trabajar, quienes me enseñaron la importancia de nunca olvidar que trabajo con personitas únicas y especiales; que además me dieron valiosas experiencias de vida, motivándome a ser mejor cada día.

¡Muchas gracias a todos ellos!

## Resumen

El lenguaje es el principal medio por el que se realizan diversas actividades humanas como la comunicación, socialización y aprendizaje, entre otras; y al mismo tiempo, estas acciones intervienen en el desarrollo de las habilidades lingüísticas desde la primera infancia. Pero ¿Qué pasa cuando algún infante no adquiere estas destrezas, o lo hace de forma diferente?

En este documento se describe y analiza la relación bidireccional que existe entre el lenguaje y las habilidades cognitivas y socioemocionales, a partir de la revisión teórica de los planteamientos de diversos autores. También se realiza un recuento de los hallazgos de algunas investigaciones sobre los tipos de intervenciones relacionadas con el lenguaje, encontrando que todavía hace falta tomar conciencia sobre la importancia de considerar este vínculo en la estructuración e implementación de cualquier intervención dirigida a alumnos con Necesidades Educativas Especiales relacionadas con trastornos del lenguaje, dentro del modelo de la educación inclusiva, realizando un trabajo colaborativo entre la atención especializada, el contexto escolar y familiar para lograr que los alumnos adquieran las herramientas y destrezas necesarias para desenvolverse en su vida adulta, superando los obstáculos o barreras que podrían enfrentar en algún momento de su vida.

**Palabras clave:** trastornos del lenguaje, habilidades cognitivas, socioemocionales, inclusión.

## Abstract

Language is the main means by which various human activities such as communication, socialization and learning, among others, are carried out; and at the same time, these actions intervene in the development of language skills from early childhood. But what happens when an infant does not acquire these skills, or does it in a different way?

This paper describes and analyzes the bidirectional relationship that exists between language and cognitive and socioemotional skills, based on a theoretical review of the

approaches of various authors. A recount is also made of the findings of some research on the types of interventions related to language, finding that there is still a lack of awareness of the importance of considering this link in the structuring and implementation of any intervention aimed at students with Special Educational Needs related to language disorders, within the model of inclusive education, carrying out a collaborative work between specialized care, the school and family context to ensure that students acquire the tools and skills necessary to function in their adult life, overcoming obstacles or barriers they may face at some point in their lives.

## Introducción

El ser humano es un ser social, es decir, requiere de la relación con otros seres humanos para así poder satisfacer sus necesidades, por lo que es importante que las personas desarrollen habilidades lingüísticas para comunicarse de forma eficiente con el objetivo de obtener los medios suficientes para una vida digna, lo cual también implica conocer y representar el mundo que les rodea y crear vínculos afectivos con los demás (Cartín, 2016; Moran, Vera y Morán, 2017). Por consiguiente, se puede decir que el lenguaje guarda una estrecha relación con diversos procesos y habilidades del ser humano.

En México se considera que las escuelas deben brindar las condiciones adecuadas para que todos los estudiantes, sin excepción, desarrollen sus habilidades lingüísticas por medio de diversas prácticas sociales del lenguaje para que, al final de la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, los alumnos sean capaces de expresar sentimientos, ideas y sucesos de forma oral y escrita con seguridad y eficiencia en diversos contextos. Lo anterior está considerado como parte del perfil de egreso, en especial en el ámbito de Lenguaje y Comunicación, del Plan y programas de estudio para la educación básica (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

A pesar de que se tiene claro qué es lo que se espera que los alumnos desarrollen a lo largo de la educación básica, lo cierto es que no todos alcanzan esa expectativa por diversas razones. De acuerdo con los resultados de la prueba del Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) de 2018, a nivel nacional un promedio de 49.2% de alumnos de 6° de primaria obtuvieron un desempeño insuficiente en el ámbito de Lenguaje y Comunicación y en la prueba de 2019 en alumnos de 3° de secundaria se observó que en promedio nacional, un 32.8% obtuvieron un desempeño insuficiente en esta misma área (SEP, 2019). Lo cual significa que una cantidad considerable de niños y jóvenes no han logrado desarrollar las habilidades lingüísticas necesarias para su futuro desempeño óptimo en la sociedad.

Los motivos de dichos resultados pueden ser muy variados, entre los que se encuentran las dificultades o trastornos del lenguaje que son definidos por Auza y Peñaloza (2019) como las “dificultades en la producción del lenguaje, especialmente con el uso de la gramática, sin que existan alteraciones como hipoacusia, discapacidad

intelectual, daño neurológico, malformaciones orgánicas o trastornos psiquiátricos que lo expliquen” (p. 43) y que pueden tener tanto causas como características muy variadas que afectan, también de diversas formas, la vida de los niños en su contexto escolar, familiar y social.

Cuando estas dificultades o trastornos son detectados, pueden considerarse como Necesidades Educativas Especiales (NEE) que deben ser contempladas por los docentes para desarrollar estrategias que permitan que todos los alumnos alcancen los conocimientos esperados respetando las necesidades de cada alumno así como su ritmo y estilo de aprendizaje (González y Gutiérrez, 2014) y así se garantice la igualdad de oportunidades entre todas las personas y al mismo tiempo el respeto y la valoración de la diversidad para eliminar o minimizar las barreras que limiten su participación y aprendizaje, siendo estos los ejes rectores que forman una educación inclusiva (SEP, 2019)

Lamentablemente, de acuerdo con diversas investigaciones, las NEE relacionadas con algunas dificultades o trastornos del lenguaje no son detectados con facilidad (Auza y Peñaloza, 2019), lo cual genera que no se atiendan a tiempo, ocasionando que los alumnos presenten serias dificultades en diversos ámbitos de su vida y además, en caso de detectarse, en algunas intervenciones sólo se enfocan en corregir las alteraciones visibles, que suelen estar relacionadas con órganos involucrados en el habla (Dioses et al. 2016) dejando de lado la relación que el lenguaje guarda con las otras habilidades como las cognitivas y socioemocionales. Pero estas no son las únicas problemáticas en cuanto a la detección y atención de estas NEE, además está el riesgo de no lograr involucrar lo suficiente a la familia o a la escuela en el tratamiento. Cualquiera de estos impedimentos podría ocasionar que la atención no tenga los resultados esperados al no lograr corregir las dificultades presentadas ni desarrollar los componentes del lenguaje afectados.

Es por ello que se elaboró esta investigación para las personas involucradas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos con NEE, relacionadas a trastornos o dificultades del lenguaje como lo son los profesores, padres de familia y psicólogos quienes deben trabajar de forma conjunta, tanto en la detección y evaluación diagnóstica

como en la elaboración e implementación de los programas de intervención, con el objetivo de fomentar el progreso de las habilidades lingüísticas afectadas en conjunto con las habilidades cognitivas y socioemocionales de los alumnos.

Este documento está formado por tres capítulos. Primero se describe lo que es la educación inclusiva, su sustento legal a nivel nacional, así como la definición del concepto de Necesidades Educativas Especiales o NEE que es uno de los puntos principales de este trabajo de investigación, pero además el concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación Social o BAPS que es considerado como un elemento esencial en el planteamiento de la escuela inclusiva.

En el segundo capítulo se aborda lo relacionado con el lenguaje, su definición, importancia en el desarrollo integral del ser humano, su relación con las habilidades cognitivas y socioemocionales y una breve descripción de las dificultades o trastornos que afectan su adquisición o desarrollo. Todo ello con una visión educativa que recalca la importancia de considerar estos elementos para implementar estrategias que favorezcan el respeto a las necesidades de los alumnos y su inclusión en las actividades cotidianas con todo el grupo.

Para finalizar, en el tercer capítulo se retoman diversas investigaciones realizadas anteriormente, en donde sus autores analizan algunos tipos de intervenciones que existen para atender estas NEE, haciendo énfasis en la importancia de una detección temprana y una atención colaborativa entre los especialistas, la escuela y la familia para así poder obtener mejores resultados en la atención logrando que se desarrollen las habilidades alteradas o generando herramientas para compensarlas.

Es así como este trabajo busca mostrar, a partir de la revisión teórica, la relevancia de considerar todos estos factores en la atención de las NEE relacionadas con el lenguaje.

Para el desarrollo del presente trabajo, se plantearon los siguientes objetivos:

Objetivo general: Analizar la relevancia del lenguaje en el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioemocionales en alumnos con Necesidades Educativas Especiales relacionadas a dificultades o trastornos de lenguaje.

Objetivos específicos:

1. Señalar la importancia de la inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales relacionadas con dificultades del lenguaje en las escuelas regulares.

2.- Describir la relación bidireccional que tiene el lenguaje en el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioemocionales.

2.- Explicar la importancia de retomar las habilidades cognitivas y socioemocionales en la atención de los alumnos con NEE relacionadas a dificultades del lenguaje.

## Capítulo 1. Educación inclusiva

Uno de los objetivos actuales del Sistema Educativo Mexicano (SEM) es crear una educación inclusiva que logre el desarrollo humano y el bienestar de las personas, que genere las circunstancias necesarias para la construcción de una sociedad sin exclusión favoreciendo la implementación de los espacios incluyentes, es decir, espacios educativos que brinden igualdad de oportunidades a todos los alumnos del país, en especial a los alumnos en condiciones de vulnerabilidad, otorgando los apoyos necesarios para el cumplimiento de los aprendizajes esperados señalados en el Plan y los Programas Educativos tanto del 2011 como del 2017 y así desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes que favorezcan su participación activa, responsable y justa en la sociedad (SEP, 2013). Para esto la educación debe centrarse en la forma en la que aprenden los alumnos, sus necesidades particulares y la forma de eliminar o minimizar las barreras que presentan en algún momento de su vida escolar.

Existen diferentes circunstancias o necesidades que pueden propiciar que los alumnos tengan un rezago educativo, dificultando que logren los aprendizajes esperados de acuerdo con su edad o nivel educativo, las cuales, de no ser detectadas y tomadas en cuenta para la elección de estrategias didácticas acorde a dichas circunstancias, pueden generar alteraciones en el desarrollo de los estudiantes afectando sus vidas de forma integral. Entre aquellas necesidades se encuentran los problemas o dificultades del lenguaje que, al afectar a los alumnos en la forma en la que se comunican, adquieren conocimientos y estructuran mentalmente la realidad, pueden provocar bajos niveles académicos, posible deserción escolar y dificultades para desenvolverse en la vida en sociedad (Valmaseda, 2014).

Por lo anterior, es de suma importancia conocer lo que es la educación inclusiva y la identificación e intervención en las Necesidades Educativas Especiales (NEE), en especial las relacionadas a las dificultades de lenguaje ya que, al fomentar la inclusión de dicha población, se pueden generar ambientes que favorezcan el desarrollo de habilidades lingüísticas las cuales, a su vez, pueden beneficiar a la adquisición e incremento de las habilidades cognitivas y socioemocionales.

## 1.1. Definición

Para lograr una verdadera educación inclusiva es necesario tener claridad de qué es y lo que implica, iniciando con dos conceptos claves que facilitarán la comprensión de esta propuesta educativa: la integración y la inclusión.

La integración se refiere al “proceso educativo en el cual los niños y niñas con necesidades especiales de aprendizaje pueden ser incorporados paulatinamente en aulas regulares... de manera que puedan integrarse a las actividades propias del grupo” (Juárez, Comboni y Garnique, 2010, p. 67), aunque esto en muchos casos se realizaba de forma temporal, ya que parte de la jornada escolar los alumnos con alguna condición particular eran atendidos por los profesores o especialistas de Educación Especial (EE) fuera del aula regular.

En concordancia con los autores citados, el enfoque de integración tenía el objetivo de que los alumnos con NEE recibieran formación académica en las escuelas regulares centrándose en la escolarización de los alumnos a partir de la transformación de la EE, reorientación de sus recursos y realizando evaluaciones psicopedagógicas para detectar las necesidades particulares de cada alumno y poder brindarles las adecuaciones pertinentes para que pudieran adquirir los conocimientos del currículo.

Pero este planteamiento fue criticado debido a que recaía toda la responsabilidad en el personal de EE que se incorporó a las escuelas regulares, centrándose en una atención individualizada en donde, como se mencionó anteriormente, se trabajaba con los alumnos fuera del aula regular, llegando a ocasionar que ellos sintieran que no pertenecían al grupo, impidiendo que adquirieran los aprendizajes, ya que sólo se solicitaba que los alumnos se adaptaran a la oferta educativa disponible sin que ésta diera respuesta real a sus necesidades (Juárez et al. 2010).

Es por ello que aunque la integración logró que se avanzara hacia el respeto a la diversidad, no logró corregir las desigualdades educativas (SEP, 2011).

Por otra parte, surge el concepto de inclusión, que es definido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO], 2008) como “una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los

estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (p. 11). También destaca que la inclusión no sólo favorece a los alumnos con alguna necesidad en particular, sino que también beneficia al resto de los educandos, debido a que responde a las necesidades de todos y así busca lograr que, tanto los profesores como todos los alumnos, se sientan cómodos ante la diversidad.

Es así como la inclusión va más allá de colocar a los alumnos dentro de aulas regulares, implica cambios profundos en el sistema educativo y social para lograr que los estudiantes puedan desarrollar todas sus habilidades y adquirir los conocimientos necesarios para desenvolverse de forma eficiente en la sociedad. Una educación inclusiva da prioridad a la transformación de los sistemas educativos para adaptarse a la diversidad de los alumnos y poder brindar una educación de calidad a todos ellos retomando, valorando y desarrollando sus potencialidades, características y habilidades individuales, impulsando su desarrollo integral como seres humanos que les permitan construir un proyecto de vida e incorporarse plenamente en la sociedad.

Tal vez uno de los cambios más significativos que tiene esta visión educativa a comparación de la integración, es que en la inclusión se busca una responsabilidad compartida por todos los involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje y en el sistema educativo, brindando los apoyos necesarios para asesorar, acompañar y orientar a las escuelas regulares y a toda la comunidad escolar en general, incluida la familia y la sociedad para lograr que todos tengan las mismas oportunidades para ingresar, permanecer y aprender en las escuelas regulares (SEP, 2011).

Algunas de las diferencias entre integración e inclusión, permiten vislumbrar que generalmente se usan como contrarios o como elementos que están en contra uno del otro, algunas veces haciendo énfasis en las carencias prácticas de la integración considerándola como una acción incompleta y carente de sentido actual, destacando la relevancia de la inclusión al verla como el medio para lograr una escuela ideal. Pero autores como Luque (2009), recalcan que es necesario reconocer que para llegar a la inclusión era necesario el proceso de integración, debido a que este hizo posible que se

comenzara a reestructurar el sistema educativo, planteándose algunos cuestionamientos que desembocaron en el concepto de inclusión.

Se puede decir que la inclusión retoma de la integración, los logros y resultados que se obtuvieron para darles las mismas oportunidades a los alumnos con discapacidad de ingresar a escuelas regulares, las acciones políticas y legales para hacerlo, el trabajo colaborativo entre los especialistas de educación especial con los docentes de aula ordinaria para comenzar con la reflexión sobre la importancia de la diversidad y desarrollar programas de intervención, además de la reflexión social sobre la importancia de las individualidades que enriquecen al grupo (Luque, 2009), por lo que no deben verse ambos términos con afán de confrontación, sino como un proceso que antecede al otro.

Después de conocer estos dos conceptos que sirven para darnos una idea de la evolución que ha tenido la atención a la diversidad en la educación, surge una inquietud ¿qué es la escuela inclusiva? Algunos autores la describen de la siguiente manera:

Valenciano (2009) la concibe como una escuela que organiza los procesos de enseñanza y aprendizaje tomando en cuenta la heterogeneidad de los alumnos que conforman un grupo, en donde los profesores, utilizando metodologías y estrategias que dan respuesta a la diversidad en el aula, instrumentan actividades de aprendizaje y métodos de evaluación flexibles que den respuesta a las características y necesidades de todos sus alumnos. Para lograr lo anterior se propone partir del aprendizaje colaborativo, el trabajo por proyectos y la participación de toda la comunidad educativa, incluyendo un trabajo coordinado entre los diferentes profesionales de la educación, como lo son los profesores de grupo, los directivos y los profesores de educación especial.

Desde a una visión más social, Slee (2012) y Juárez et al. (2010), ven a la escuela inclusiva como un proyecto de lucha política y cambio cultural, reconociendo a la diferencia como algo natural y además promoviéndola como valor educativo y social.

Así, a partir de lo planteado por los autores consultados, se puede decir que la escuela inclusiva ayuda a reconocer y comprender la exclusión y la injusticia, pero además propicia que la sociedad reestructure su propio enfoque sobre la educación y

sobre las diferencias. Se plantea que se logre un cambio, no sólo en las políticas educativas, sino también en el pensamiento y en el estilo de vida de la sociedad, porque requiere compromiso, acciones coordinadas y unificación de criterios de todos los actores educativos desde los ámbitos políticos hasta los profesores, padres de familia y sociedad en general para que esta última sea incluyente, democrática y que haga sentir valiosos a todos sus miembros, sin discriminación ni limitaciones para su desarrollo personal y colectivo, a partir de la igualdad de oportunidades.

Para lograr una verdadera escuela inclusiva es necesario un cambio de paradigma educativo, en donde se inculque el valor de la diversidad en las políticas educativas, en el currículo, las estrategias de enseñanza aprendizaje de los profesores dentro del aula y la visión de la comunidad, por lo que se considera que es un gran reto que implica el trabajo y la participación de todos los ámbitos de la sociedad, pero sobre todo, requiere verdaderas acciones concretas. Si bien las políticas educativas y leyes son la base para establecer parámetros oficiales que rigen todo el país o los países involucrados, es necesario aterrizar esas orientaciones a hechos concretos dentro de cada una de las escuelas y dentro de cada una de las aulas, lo cual sólo se puede lograr con el pleno conocimiento de las características de la escuela inclusiva y la disposición de cambiar las prácticas educativas consideradas como tradicionales, haciendo un ejercicio de reflexión personal y profesional que favorezca este cambio.

Por todo lo anterior, es necesario que la escuela inclusiva fomente el trabajo colaborativo a partir de la identificación de las necesidades de los alumnos para establecer estrategias didácticas que propicien el aprendizaje de todos, incluidos los alumnos con dificultades del lenguaje. Dado que este paradigma educativo da énfasis en la interacción y apoyo mutuo dentro del aula, es ideal para fomentar y elevar las habilidades lingüísticas, cognitivas y socioemocionales de todos los educandos. Esto, además de favorecer que adquieran los aprendizajes, hace posible que todos los miembros de la comunidad educativa generen un sentido de pertenencia lo cual incrementa su motivación por aprender, logrando un desarrollo armónico, generando un buen ambiente escolar y, sobre todo, que se cumpla con los objetivos de la educación como la creación de una sociedad justa que respete y valore la diversidad.

## **1.2. Bases legales de la educación inclusiva en México**

En el SEM se han planteado grandes cambios en las últimas décadas, siendo los principales: el logro de la calidad educativa y el desarrollo de una educación inclusiva. Ambos retos parten de los acuerdos establecidos en congresos y reuniones internacionales que buscan mejorar la educación a nivel mundial y, en este caso, buscan formar una sociedad democrática que respete y valore la diversidad para que todos los ciudadanos tengan una mejor calidad de vida, siendo parte activa de la sociedad. Por lo tanto, es indispensable reestructurar todo el SEM (SEP, 2013).

Dicha reestructuración se da a partir de la educación inclusiva, la cual está respaldada en un marco legal que es necesario conocer, porque retoma uno de los derechos universales del ser humano: la educación. En el caso particular de México, el derecho a la educación está expresado en el Artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917), en su última reforma divulgada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 11 de marzo de 2021, el cual indica que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad para desarrollar armónicamente todas sus facultades, fomentar el amor a la patria, el respeto los derechos humanos, además de valores como la honestidad, justicia, solidaridad, democracia, entre otros.

También hace énfasis en que la educación debe contribuir a mejorar la convivencia humana para fortalecer el aprecio y respeto a la diversidad. Por lo tanto, nuestra Constitución Política hace obligatorio que la educación sea impartida para todas las personas sin importar sus condiciones o sus características y también indica que dicha educación debe valorar la diversidad, lo cual, es justamente el objetivo de la educación inclusiva.

De igual forma está señalado en la Ley General de Educación (1993), en su última reforma divulgada en el DOF el 19 de enero de 2018, estableciendo que todos los individuos tienen derecho a recibir educación de calidad, respetando y valorando la diversidad para fomentar su desarrollo integral como ciudadanos en condiciones de equidad, motivando la inclusión y la no discriminación. Pero además, esta ley es más específica en cuanto a lo relacionado con las personas de grupos vulnerables. En el capítulo III se establecen disposiciones para lograr la equidad en educación fortaleciendo

la EE, proporcionando capacitación y materiales a las escuelas y profesores encargados de la atención educativa de alumnos con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes, además de promover la participación de los padres.

Específicamente, en el artículo 41, se hace énfasis en la EE en donde menciona que:

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atender a los educandos de manera adecuada, sus propias condiciones, estilos y ritmo de aprendizaje en un contexto educativo incluyente que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género. (Ley General de Educación, 1993, p. 19).

Por último, se encuentra la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2011), en su última reforma divulgada en el DOF el 12 de julio de 2018, que define a la EE como los servicios, programas, orientaciones y recursos educativos especializados para favorecer el desarrollo integral para la vida independiente de sus necesidades particulares o discapacidad, esta última es considerada como la dificultad, permanente o temporal, física, mental o sensorial que limita algunas actividades esenciales para la vida. Algo importante de esta ley es que toma en cuenta la influencia que tiene el entorno. También tiene el respaldo de la Ley General de Educación.

Estas leyes forman el marco normativo por el cual se busca lograr la educación inclusiva en el país, recalando que la educación de calidad es un derecho de todas las personas, para lo cual, el gobierno establece que debe brindarse en igualdad de condiciones, pero respetando las características y necesidades particulares de cada uno de los estudiantes. Por consiguiente, la educación inclusiva no se debe imponer desde las autoridades, debe ser una decisión de cada una de las personas que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de una reflexión, reconociendo el valor que

la diversidad puede proporcionar a todas las actividades humanas, entre ellas, el aprendizaje y la socialización, siendo el lenguaje un elemento indispensable para ambas.

### **1.3. Necesidades Educativas Especiales.**

De acuerdo con Luque (2009), la participación de todas las personas en la sociedad requiere que sus necesidades básicas estén cubiertas a partir del cumplimiento de sus derechos como seres humanos, en este caso el derecho de la educación, ya que es de suma importancia para el desarrollo humano integral y, que a su vez, es el camino para la conformación de la sociedad.

Sin embargo, es probable que algunos alumnos, en determinado momento de su vida académica, requieran de ciertos apoyos o recursos específicos, los cuales son considerados como necesidades educativas y, en el momento en que éstas salgan de un parámetro común o general, serán consideradas como especiales (González y Gutiérrez, 2014).

Desde el punto de vista de la autora del presente escrito, he aquí el gran reto del SEM: basar sus objetivos y acciones en las necesidades de sus estudiantes, sean consideradas como especiales o no, para lograr que ellos tengan un óptimo desarrollo personal, social y emocional a partir de la diversidad.

Así como los conceptos utilizados para hacer referencia a las acciones del SEM han evolucionado desde la integración hasta la inclusión, Naranjo (2018) considera que los conceptos que se emplean para hacer referencia a los alumnos que muestran dificultades durante su vida académica han evolucionado también, adaptándose a los modelos teóricos y las políticas internacionales, destacando en las últimas décadas el uso del concepto de NEE y a partir del Modelo Social, se ha comenzado a utilizar el concepto de Barreras para el Aprendizaje y la Participación Social (BAPS).

El concepto de NEE tuvo grandes implicaciones dentro de la educación al promover la integración a las escuelas regulares de los alumnos que tradicionalmente se consideraban dentro de las escuelas de EE que estaban separadas del resto. También propuso una reestructuración en el SEM, estableciendo que las escuelas regulares

deberían identificar y atender las NEE de los alumnos con un acompañamiento cercano por parte de la EE.

Pero, es aquí en donde surgen dos interrogantes de gran relevancia: ¿qué son exactamente las Necesidades Educativas Especiales? y ¿qué alumnos se consideran con NEE?

Las NEE son, de acuerdo con la Declaración de Salamanca (1994), las necesidades que derivan de las capacidades y dificultades de aprendizaje de los alumnos incorporando diversos principios de la pedagogía centrada en el estudiante, a partir de la idea de que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de cada alumno. Además, se considera que pueden ser de carácter temporal o duradero y pueden o no estar relacionadas con discapacidad (Naranjo, 2018).

Este concepto tiene la ventaja de que rompe con la visión clásica del Modelo Médico, el cual priorizaba el diagnóstico. En cambio, el trabajo a partir de las NEE ya no considera indispensable al diagnóstico, sin embargo, sí se realiza una valoración, pero buscando que no sea negativa o clasificatoria, sino que dé respuestas específicas para poder generar un plan de acción, a partir de la identificación de los recursos más adecuados para brindar un apoyo concreto hacia el estudiante para que pueda superar los obstáculos y/o limitaciones. De forma complementaria a las necesidades personales, también se le da relevancia contexto, servicios y apoyos que se le brindan a cada persona para generar una respuesta educativa adecuada (Luque, 2009).

En cuanto a los alumnos que son considerados con NEE, de acuerdo con este planteamiento, cualquier niño podría requerir algún tipo de apoyo mayor en algún momento de su vida académica, ya sea permanente o temporal aunque no presente alguna discapacidad, ya que las NEE surgen cuando “los alumnos presentan un ritmo de aprendizaje muy distinto al de sus compañeros y los recursos de la escuela son insuficientes para apoyar su aprendizaje” (Contreras y Cedillo, 2013, p. 81), es decir, requieren una mayor atención, sin llegar a ser distintiva, debido a sus características individuales y de contexto.

Como se mencionó anteriormente, las NEE están más relacionadas al tipo de apoyo que requieren los alumnos para cubrir sus necesidades particulares, más no a la clasificación de dichos estudiantes por sus dificultades.

Este concepto ha tenido algunas críticas que van enfocadas hacia su ambigüedad, puesto que, por sí solo, es difícil de comprender y requiere de conocer otros elementos. En especial, se cuestiona que es excesivamente amplio al no delimitar de forma clara los parámetros que se requieren para determinar quienes presentan NEE y quienes no, al plantear que no sólo los niños con discapacidad podían presentarlas, sino que cualquier estudiante en algún momento de su vida podría tenerlas, requiriendo desde una ayuda temporal hasta una adaptación permanente y además, quienes tienen alguna discapacidad no necesariamente presentan alguna necesidad educativa especial (Luque, 2009; Naranjo, 2018).

Retomando lo anterior, Naranjo (2018) expresa que, de acuerdo con su experiencia, los niños que suelen ser identificados con NEE son los que presentan alguna condición física, sensorial o psíquica que les representa alguna limitación como la ceguera, sordera, parálisis corporales, déficit intelectual, entre otros. También se consideran con NEE, quienes presentan dificultades temporales o permanentes para la adquisición de los aprendizajes, aunque no estén relacionadas con las condiciones anteriores y, además, quienes presentan problemas de comportamiento, atención, rebeldía, violencia, etc.

Por lo que se puede observar, son criterios muy amplios los que suelen utilizarse para determinar si un alumno presenta NEE y que, de acuerdo con la crítica que plantea esta autora, el criterio de NEE en la práctica diaria en muchas escuelas sigue centrándose en las *problemáticas* del alumno, llegando incluso a responsabilizarlo de su condición y de no poder adaptarse a la forma de trabajo de la escuela regular a pesar de haberlos integrado, con lo cual se corre el riesgo de seguir usando este concepto para clasificar y segregar, más no para apoyar.

Debido a las críticas anteriores y a partir del surgimiento del Modelo Social, Booth y Ainscow (2000), proponen sustituir el concepto de NEE por el de las denominadas Barreras para el Aprendizaje y la Participación Social (BAPS), al considerar que, desde

este modelo, las NEE propician que se sigan etiquetando a los alumnos dándoles mayor atención a las deficiencias que a los apoyos, e incluso cuestionan el hecho de que, al enfocarse en los alumnos con NEE, se tiende a dejar de lado las necesidades del resto del alumnado.

Entonces, se considera a las BAPS como las condiciones negativas o barreras que “surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (Booth y Ainscow, 2000, p. 24). La identificación de dichas barreras es de suma importancia a nivel educativo porque suelen ser obstáculos que no son fáciles de percibir, debido a que están estrechamente relacionados con las prácticas educativas cotidianas, las políticas, los espacios físicos, la organización interna de la escuela, las relaciones interpersonales entre compañeros y entre profesores y la cultura del contexto en donde se desenvuelve el alumno y se ubica la escuela (Covarrubias, 2019; SEP, 2012), debido a ello se propone dejar de enfocarse en las NEE particulares para darle más relevancia a las BAPS del contexto.

Por lo tanto, a partir de esta reestructuración de conceptos, se considera que la inclusión debe identificar, minimizar o eliminar las BAPS que enfrentan los alumnos, tanto en las prácticas educativas como en sus contextos, y que pudieran impedir su acceso a las escuelas y/o su participación en ellas, ampliando los apoyos para su detección y acciones concretas para lograr el aprendizaje por medio de la participación activa de todos los estudiantes (Booth y Ainscow, 2000; Covarrubias, 2019; SEP, 2012; Sotomayor, Vargas y Montijo, 2019).

Aunque este concepto es al que se le está dando mayor difusión y prioridad en la actualidad, es necesario mencionar que también ha tenido algunas críticas, siendo una de ellas la que hace Luque (2009), en donde menciona que se corre el riesgo de darle única importancia a la respuesta del contexto, dejando de lado las características del desarrollo de los niños, afectando las intervenciones que deben realizarse, es decir, una intervención basada exclusivamente en las relaciones externas que tiene el alumno, deja de lado sus necesidades internas.

Ahora bien, después de conocer brevemente los conceptos de NEE y BAPS y, al mismo tiempo, hacer un análisis de algunas investigaciones (Dioses et al., 2016; Marchesi, Coll y Palacios, 2014; Molina, Suárez, Eliécer, Ibarra y Calvo, 2016; Sotomayor et al., 2019), se puede identificar que ambos conceptos siguen siendo usados, en general de manera complementaria, demostrando que no se ha logrado sustituir uno por otro completamente en la práctica, como lo mencionaba Naranjo (2018). Lo cierto es que en la actualidad todavía hay confusiones sobre ambos conceptos (García, Aldana y Favila, 2015).

En este sentido y retomando el análisis que hace Luque (2009) sobre las BAPS y las NEE, es necesario:

valorar cuidadosamente ambos extremos: la respuesta del contexto y las características individuales. La excesiva importancia al primero conlleva la generalización y la respuesta estandarizada, que no se ajustaría a las necesidades del alumno; sí se da una mayor importancia a las características de la persona con discapacidad se corre el riesgo de volver a hacer hincapié en la deficiencia (p. 212).

Por lo que es necesario retomar y analizar ambos conceptos para llegar a un punto medio para tener un equilibrio en la atención que se brinda en la escuela. Es necesario recordar, que al igual que con los conceptos de integración e inclusión, las NEE y las BAPS deben verse como complementarios más que como contrarios, deben retomarse los elementos positivos de mejora de cada una. El hecho de estudiar las NEE debería verse ante la necesidad de conocer a los alumnos y buscar estrategias para cubrir sus necesidades, no como una etiqueta que recalque la deficiencia y, por su parte, las BAPS deben verse como las barreras que enfrentan los alumnos a partir de la inadecuada interacción que hay entre sus necesidades y las acciones de los agentes educativos con respecto a ellas, para sí poder actuar de forma diferente y no enfocarse en esa relación dejando de lado el desarrollo personal.

Por lo anterior y dada la naturaleza del tema central de este documento, el cual es el lenguaje y su nexos con las habilidades cognitivas y socioemocionales en las dificultades o trastornos del lenguaje, es que se abordará a partir del planteamiento de

las NEE, al considerar que algunas características de las dificultades del lenguaje están relacionadas con su desarrollo individual pero sin olvidar que se trata de un proceso social en el cual también se deben detectar las barreras que el contexto pone para que los alumnos con estas NEE puedan acceder al aprendizaje y logren una participación eficiente.

En el siguiente capítulo se aborda lo relacionado con el lenguaje, su desarrollo, componentes que lo forman, dificultades y su relación con las habilidades cognitivas y socioemocionales, siempre con la mirada puesta en los planteamientos de educación inclusiva y NEE que se describieron en este capítulo.

## **Capítulo 2. Lenguaje**

El ser humano es un ser que requiere del contacto con otros humanos para poder desarrollar diversas actividades como satisfacer sus necesidades básicas, expresar ideas y emociones, darle explicación a los acontecimientos que suceden a su alrededor y crear lazos afectivos con sus iguales, lo cual sería imposible sin un medio de comunicación eficiente para darse a entender con los otros y a su vez comprender a los otros. Este medio es lo que denominamos como lenguaje y sin él la vida no sería como la conocemos actualmente. El lenguaje es indispensable para llevar a cabo todas nuestras actividades cotidianas e incluso es indispensable para desarrollar habilidades como las relacionadas con el pensamiento y las emociones.

Dado que este documento busca explicar el vínculo que tiene el lenguaje con las habilidades cognitivas y socioemocionales, en especial dentro de la intervención de las NEE relacionadas a dificultades del lenguaje dentro de la educación inclusiva, es indispensable definir cada uno de los elementos que intervienen en este tema de estudio, comenzando con el lenguaje y sus dificultades, para después conocer, por un lado, su relación con las habilidades cognitivas indispensables para estructurar el pensamiento y lograr aprendizajes y, por otro lado, su relación con las habilidades socioemocionales necesarias para la interacción entre las personas y el manejo de las emociones.

### **2.1. Definición**

El lenguaje es un sistema convencional de códigos socialmente compartidos que sirve para representar conceptos a través de símbolos, que se combinan por medio del uso de reglas específicas, las cuales deben ser conocidas por el emisor y el receptor para crear un sinnúmero de ideas que hagan posible comunicar pensamientos y sentimientos, además de transmitir información detallada de un objeto, lugar o acontecimiento. También se considera como un sistema flexible de símbolos, sonidos, reglas y gestos que hace posible que las personas intercambien conocimientos y experiencias, incluso a través del tiempo y el espacio (Morris y Maisto, 2011; Owens, 2003).

Sin embargo, es necesario resaltar que el compartir los mismos códigos no es suficientes para entablar una comunicación, ya que las unidades lingüísticas individuales comunican muy poco por sí mismas, por lo que, para poder expresar y comprender ideas claras con significado, tanto para el emisor como para el receptor, es necesario conocer las reglas de combinación de los símbolos, puesto que éstas proporcionan un orden al lenguaje y permiten su uso con fines comunicativos para que las personas puedan relacionarse unas con otras. Esto significa que el lenguaje, además, es una herramienta en constante uso y modificación de acuerdo con las necesidades de la población en la que se utiliza (Owens, 2003).

Después de conocer, a grandes rasgos, la forma en la que se puede definir el lenguaje se debe de conocer los elementos que lo conforman. En este momento sólo se explicará la forma en que cada elemento ayuda a estructurar las ideas para comunicarlas, y en párrafos posteriores se describirán con mayor detalle cada una.

El lenguaje está formado por sonidos y significados (fonemas y morfemas) que, a partir del seguimiento de reglas específicas que forman la gramática (sintaxis y semántica), se hace posible formar oraciones o frases que tienen significados, los cuales expresan pensamientos e ideas que serán representados internamente por imágenes mentales y así lograr comprender y/o emitir mensajes (Morris y Maisto, 2011).

Por otra parte, no puede decirse que el lenguaje es una actividad enteramente individual, sino que es una propiedad de la especie homo sapiens que se originó debido a la evolución del cerebro humano dentro de los grupos sociales, debido a la necesidad, prácticamente natural, de vivir en grupos, cooperar y comunicarse con los otros. Por lo que se dice que el lenguaje es socialmente compartido, debido a que la mayor parte de lo que hacemos, decimos y pensamos involucra la relación que tenemos con los otros (Cartín, 2016). Al ser una actividad social, su adquisición y evolución es considerada como una construcción cultural, social e histórica en la que no solamente sirve para modelar la realidad interna o externa, sino que tiene cierta influencia en la construcción de la identidad que una comunidad o pueblo (Arce, 2016).

A partir de lo anterior, se puede explicar que el lenguaje resulta influido por las características y circunstancias del entorno y a su vez, puede influir en éste, ya que refleja

el pensamiento de las personas que lo utilizan y al mismo tiempo influye en su pensamiento. El lenguaje puede ser cambiante para adaptarse a las circunstancias, pero además puede ser el medio para modificar alguna situación social. Por lo que las personas de determinados contextos utilizan el lenguaje de acuerdo con sus necesidades, lo cual puede observarse al comparar los diferentes idiomas en el mundo y encontrando que algunos tienen palabras muy específicas para nombrar diferentes tipos de objetos, mientras que otros idiomas carecen de palabras para nombrar a objetos o situaciones que no son de uso frecuente porque no necesitan ser nombradas (Arce, 2016; Morris y Maisto, 2011; Owens, 2003).

Una de las finalidades del lenguaje es la comunicación, pero ¿Qué es? Arce (2016) la define como la acción de compartir sentimientos, información, pensamientos y cualquier otra idea que una persona quiera compartirle otra. Además, es indispensable para producir nuevos conocimientos y sentimientos, tanto para conocernos a nosotros mismos como para conocer el mundo exterior, por lo que se considera que es una actividad dinámica y social. Esta comunicación debe tener un proceso mental que no sólo conlleva a determinar lo que se quiere informar, sino que también se debe establecer el para qué, a quién, cómo y de qué manera.

En este momento es oportuno mencionar que existe diferencias entre ambos conceptos. En algunas ocasiones pueden confundirse como sinónimos pero que, a pesar de estar tan estrechamente relacionados, hacen referencia a procesos y situaciones un tanto diferentes. Por un lado, la comunicación se da entre los seres vivos por diferentes medios que pueden ir desde la palabra, en el caso de los humanos, hasta movimientos, gestos, sonidos y transmisión de elementos orgánicos o químicos entre seres vivos. Por otro lado, el lenguaje es exclusivo de los seres humanos (Arce, 2016).

Como complemento a la idea anterior, Morris y Maisto (2011), buscan explicar las diferencias entre el lenguaje de los humanos y las formas de comunicación de otros seres vivos como los animales llegando a la conclusión de que existen grandes diferencias. Los animales usan signos o señales aisladas que son declaraciones generales sobre el estado actual del animal, mientras que el lenguaje tiene tres rasgos distintivos que lo hacen único:

- Significado (semántica)
- Desplazamiento, es decir, se pueden expresar ideas sobre algún objeto, lugar o acontecimiento que no está presente, puede ser del pasado o del futuro, incluso se le puede comunicar a una persona que jamás ha estado en ese lugar o no vivió en ese tiempo o en esa situación.
- Productividad que es la habilidad para producir y entender expresiones únicas y nuevas, también se refiere a los pensamientos que se producen al buscar respuestas ante algún problema considerando diversos factores.

Como se puede observar, el lenguaje es un sistema muy complejo que nos ayuda para múltiples situaciones más allá de la comunicación. Algunos de esos fines son: establecer relaciones con los demás, reflexionar sobre nuestras acciones y condiciones internas, comprender lo que nos rodea, aprender de las generaciones anteriores, construir representaciones mentales del mundo y de las personas, crear diversos objetos e incluso analizar nuestro propio lenguaje (Arce, 2016). Muchas de estas funciones se pueden considerar como otras habilidades que se abordarán en los siguientes apartados de este capítulo.

Como se pudo conocer al revisar las posturas de algunos autores sobre lo que es el lenguaje y su relevancia para la vida, se observa que es de suma importancia adquirir las herramientas lingüísticas necesarias para comunicarse con otras personas, lo que permite participar activamente en la sociedad y estructurar el conocimiento del mundo.

Pero antes de entrar a fondo en la descripción de la forma en que se va adquiriendo e incrementando el lenguaje, es necesario detallar un poco más lo descrito en párrafos anteriores sobre los elementos que lo conforman para facilitar su identificación en las etapas que se abordarán posteriormente.

El lenguaje está formado por una serie de reglas a las cuales se les denomina *gramática*, es decir, un conjunto de principios que describen la relación que existe entre los símbolos que se utilizan, que van desde las palabras hasta las unidades más pequeñas como las que hacen referencia a la cantidad o al género de las palabras (plural, femenino y masculino, etc.), estas reglas expresan la forma en la que los símbolos pueden combinarse, lo cual permite que las personas puedan comprender los mensajes

de otros y crear mensajes propios dentro del mismo código. A partir de ellas, los individuos pueden expresar y comprender una infinidad de ideas con sentido para sí mismos y para los otros utilizando su creatividad, de ahí la importancia de conocerlas (Owens, 2003; Vivas, 2016).

Dentro del lenguaje existen componentes que están estrechamente vinculados entre sí y establecen la forma, el contenido y el uso del lenguaje, los cuales son definidos por Owens (2003), Valmaseda (2014) y Vivas (2016) como:

- **Sintaxis:** es la forma o estructura de una oración que especifica la organización de las palabras, tomando en cuenta la relación que se establece entre ellas y su tipo, es decir, especifica las combinaciones que se consideran aceptables para que la frase tenga sentido.
- **Morfología:** es la organización interna de cada una de las palabras, en donde la unidad mínima de significado se denomina *morfema* que le da sentido a la palabra. La mayoría de las palabras en español están formadas por más de un morfema.
- **Fonología:** se refiere a las reglas de la estructura, la distribución y la secuencia de los sonidos al hablar y además la configuración de las sílabas, en donde un *fonema* es la unidad lingüística sonora más pequeña.
- **Semántica:** estudia la relación de algunos significados con otros, permitiendo agrupar y clasificar elementos similares para diferenciarlos de otros distintos, es decir, se refiere a la relación que tiene el lenguaje con nuestra percepción de los objetos, acontecimientos, situaciones, etc., ya que las ideas que expresamos no representan la realidad en sí misma, sino nuestra propia percepción sobre ella. Es la interpretación de signos lingüísticos, elementos léxicos y oraciones.
- **Pragmática:** se refiere a la intención con la que utilizamos el lenguaje, que puede ser para transmitir información o influir sobre los demás, es decir la forma en la que se utiliza el lenguaje para comunicarse.

A su vez, estos componentes pueden clasificarse en tres vertientes o dimensiones de acuerdo con sus características y cuya clasificación es usada, por algunos autores

como Valmaseda (2014) y Díez, Pacheco, de Caso, García y García-Martín (2009) para describir su desarrollo:

- Contenido: formado por el componente de semántica.
- Forma: que incluye los componentes de fonema, morfología y sintaxis.
- Uso: formado por el componente de pragmática.

Como se puede observar, el lenguaje está compuesto por múltiples elementos que utilizamos para representar la realidad a partir de nuestras vivencias, nuestro conocimiento y nuestro contexto, pero además es necesario conocer la forma en la que esos elementos pueden combinarse para transmitir mensajes claros, es decir, conocer las reglas gramaticales.

Por otro lado, en los próximos apartados se conocerá que, en caso de que algunos de los elementos descritos tengan algún problema en su desarrollo o expresión, se puede considerar que existen dificultades o trastornos del lenguaje, los cuales deben ser detectados lo antes posible para generar estrategias que propicien su adecuado desarrollo.

En la siguiente sección se describirá la forma en la que estos elementos se van adquiriendo y refinando en la infancia.

## **2.2. Desarrollo del lenguaje**

Conocer los componentes que forman el lenguaje no basta para comprender este proceso tan complejo, ya que cada elemento tiene una evolución que depende del desarrollo de ciertas estructuras, tanto físicas como cognitivas y también está relacionado con la interacción que el bebé tiene con las personas que le rodean.

Es así que, para poder detectar las posibles dificultades del lenguaje que presentan algunos individuos, las cuales pueden repercutir en uno o más ámbitos de su vida, se requiere conocer la forma en la que el lenguaje se desarrolla, estableciendo parámetros o estándares que guíen su estudio, por lo que es necesario identificar la forma en la que los diversos componentes se adquieren y se consolidan desde el nacimiento

con las primeras interacciones con los otros, hasta la edad escolar en donde los niños se hacen conscientes de sus propios procesos mentales y retoman los elementos adquiridos anteriormente para desarrollar habilidades lingüísticas más específicas.

Para expresar de forma más clara todo este proceso, se presenta la Tabla 1, en donde se señalan los hitos del desarrollo del lenguaje a partir de la edad de adquisición (primero en meses y después en años), y posteriormente cómo es el desarrollo de los componentes del lenguaje.

Cabe mencionar que algunos autores dividen este proceso en dos grandes momentos, el primero es denominado como *Periodo preverbal* que abarca desde el nacimiento hasta alrededor del primer mes de vida y el segundo es denominado como *Adquisición del lenguaje* que inicia en el primer año de edad y se describe hasta la edad escolar, alrededor de los 12 años.

Tabla 1. Hitos del desarrollo del lenguaje.

<b>Edad</b>	<b>Componentes que se desarrollan</b>	<b>Características</b>
<b>Prenatal hasta el primer mes</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desde el momento del nacimiento, los bebés ya pueden reaccionar a ciertos patrones visuales como el rostro de las personas, en especial de su mamá y patrones auditivos que les facilitan distinguir la voz humana.</li> <li>- El movimiento reflejo de mayor importancia en esta etapa y que será clave para la futura comunicación, es el movimiento de succión, que se desarrolla tres meses antes de nacimiento y es esencial para la alimentación y posteriormente les servirá para articular palabras.</li> <li>- Establecen una cierta comunicase con el adulto por medio del llanto, pero también comienzan a</li> </ul>

		realizar sonidos por reflejos, emitiendo una única vocal o lo que se le denomina gorjeos, además de eructos y chasquidos, entre otros.
<b>De 1 a 6 meses</b>	- Semántico	<p>- Los bebés logran ciertas capacidades visuales, lo cual les va a facilitar un paulatino desarrollo social al interactuar con más personas relacionándolas con situaciones específicas.</p> <p>- Durante los dos primeros meses, van teniendo un mayor control de los músculos de la boca logrando movimientos que van más allá de los meros impulso de alimentación.</p> <p>- Alrededor de los dos meses, surgen las <i>protoconversaciones</i>, es decir, tienen interacción con los adultos por medio del contacto visual, sonrisas, gorjeos y diversas expresiones que van aumentando conforme vayan creciendo.</p> <p>- Alrededor de los cuatro meses, puedan reconocer características de la interacción humana que les dan la posibilidad de provocar reacciones en los adultos.</p> <p>- Alrededor de los 5 meses, logran imitar algunos sonidos inmediatamente después de haberlos escuchado, dando origen al balbuceo para experimentar con los sonidos.</p>
<b>De 7 a 12 meses</b>	- Fonológico  - Morfológico	<p>- El balbuceo se convierte en secuencias sonoras que suelen realizarse mientras exploran algún objeto.</p> <p>- Surgen la imitación de sonidos como las sílabas acentuadas de las palabras que escuchan con</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sintáctico</li> <li>- Semántico</li> <li>- Pragmático</li> </ul>	<p>mayor frecuencia, utilizan gestos o señales para comunicar sus deseos, entre otros, además de que ponen mayor atención de una conversación y responden a su nombre o indicaciones cortas.</p> <p>- Adquieren conocimientos sobre la alternancia de los roles de las conversaciones de los adultos y van creando hipótesis sobre los significados de las palabras.</p> <p>- A los ocho meses, comienzan a mostrar conductas intencionadas para aprender las relaciones causa y efecto entre la convivencia de las personas y después, ser capaces de comunicar sus deseos a los adultos a través de su conducta, sonidos y gestos.</p> <p>- Es probable que empiecen a emitir pseudo palabras antes de decir su primera palabra real, lo cual sucede alrededor de los 12 meses en donde inician el habla.</p>
<b>De los 12 a los 24 meses</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonológico</li> <li>- Morfológico</li> <li>- Sintáctico</li> <li>- Semántico</li> <li>- Pragmático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aumento del vocabulario.</li> <li>- En sus conversaciones combinan las palabras cortas que ya conocen y la jerga, acompañado todavía de gestos.</li> <li>- Alrededor de los 18 meses, suelen cantar canciones, escuchar cuentos o rimas y usar su nombre para referirse a ellos mismos.</li> <li>- A los 21 meses, se muestra una intención del lenguaje al intentar contar sus experiencias o historias utilizando algunos pronombres personales como “yo” y “mío”</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alrededor del segundo año de vida, ya son capaces de crear oraciones cortas.</li> <li>- Al finalizar esta etapa, irán disminuyendo considerablemente el uso del balbuceo y la jerga al mismo tiempo que comienzan a utilizar un patrón de palabras corto y predecible.</li> <li>- En los últimos meses de esta etapa, intentan construir frases un poco más largas.</li> </ul>
<b>De los 3 a los 5 años</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fonológico</li> <li>- Morfológico</li> <li>- Sintáctico</li> <li>- Semántico</li> <li>- Pragmático</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los niños ya pueden construir frases más extensas (entre 3 y 4 palabras), compuestas por un sujeto-verbo-objeto. Además, comienzan a utilizar el lenguaje de forma negativa, interrogativa e imperativa.</li> <li>- A los 4 años ya suelen ser capaces de generar preguntas y a su vez, comprender y responder preguntas que otros les hacen.</li> <li>- A los 5 años ya siguen instrucciones cada vez más complejas, hablan sobre sus sentimientos, usan la temporalidad y le gusta contar cuentos. En esta etapa de su desarrollo ya se han formado aproximadamente el 80% las estructuras sintácticas.</li> <li>- Usan el lenguaje como una herramienta de exploración para conocer el mundo que les rodea, también con fines de entretenimiento y conversación con las personas cercanas, además de que ya empiezan a expresar sus emociones.</li> </ul>
<b>Edad escolar</b>	- Fonológico	- A partir de los 6 años, tanto el desarrollo cognitivo como el físico, hace posible que los

	- Morfológico	niños se vuelvan un poco más independientes y sociables.
	- Sintáctico	- A los 8 años, su cerebro alcanza prácticamente el tamaño del adulto, aunque todavía hace falta desarrollar aspectos cognitivos.
	- Semántico	- En la infancia suelen hablar mucho, expresando sus ideas, problemas y sentimientos con facilidad. - Entre los 6 y 8 años, han adquirido la totalidad de los sonidos de su lengua natal.
	- Pragmático	- Al ingresar a la escuela, se formaliza el aprendizaje de las reglas gramaticales que aprendieron de forma indirecta en sus etapas anteriores y adquieren nuevas reglas, las cuales, harán posible que desarrollen de mejor manera sus habilidades lingüísticas. - Alrededor de los 12 años ya se han adquirido la mayoría de las capacidades cognitivas y lingüísticas las cuales se irán puliendo a través de los años y la práctica.

Fuente de consulta: Díez et al. (2009), Laza y de la Rosa (2015) y Valmaseda (2014).

En general, el desarrollo del lenguaje se observa con el aumento paulatino de la capacidad para escuchar y comprender mensajes cada vez más largos, recordar y retener información verbal, la adquisición de habilidades para comprender mensajes metafóricos y la comprensión de las normas del lenguaje, que van desde la estructuración de frases claras, hasta el esperar su turno para hablar (Romero y Lozano, 2010). Estas habilidades se van adquiriendo y mejorando de forma paulatina por medio de las interacciones que tiene los niños con las personas de su familia o de su contexto inmediato.

Posteriormente, al ingresar a la escuela y tener mayor convivencia y comunicación con otras personas adultas, como los profesores y con otros niños de su edad o de

edades cercanas, se van desarrollando habilidades cada vez más complejas, en donde el lenguaje oral pasa a ser el vehículo lingüístico principal para dar cabida al aprendizaje de la lectura y escritura, lo cual dará la oportunidad de conocer, de forma más amplia y por diversos medios, el mundo y su cultura (Valmaseda, 2014).

Debido a lo anterior, la lectura y la escritura tienen un papel predominante en la enseñanza en las escuelas, debido a que son la base para poder adquirir los nuevos conocimientos del resto de las asignaturas. Actividades como la comprensión lectora y la redacción de textos son los ejes rectores del proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que, su dominio o deficiencia puede ser determinante para lograr el éxito académico o tener fracaso escolar, de ahí la importancia de retomarlos (Lores-Leyva y Calzadilla-González, 2013). Si bien el objetivo de este documento no es hacer una descripción detallada del proceso de lectoescritura, si se requiere conocer lo que implica, puesto que se incluirán las dificultades de la lectura y de la escritura en el siguiente apartado dentro de los trastornos del lenguaje.

En este sentido Romero y Lozano (2010), recalcan la importancia de un desarrollo óptimo del lenguaje oral como prerrequisito para la adquisición de la lectura y la escritura.

Dichos autores describen a la lectura como un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural, por medio del cual los lectores dan significado al conjunto de signos expresados de forma escrita, a partir de sus conocimientos y experiencias previas, es considerada como una actividad guiada por el pensamiento que involucra diversos procedimientos cognitivos, que permiten que el lector establezca relaciones entre las diferentes ideas expresadas en símbolos, y poder formar así una representación mental que ayude a lograr la comprensión de los mensajes y utilizar dicha información para diferentes fines.

En cuanto a la escritura, Romero y Lozano (2010) expresan que es el uso de los signos o símbolos para comunicar ideas de forma escrita, y que requiere de una actividad psicomotriz y cognitiva compleja que involucra un cierto nivel de madurez en el sistema nervioso, también requiere del desarrollo de la motricidad, la cual es necesaria para realizar los movimientos minuciosos de los dedos de la mano y, además necesita de las habilidades comunicativas previas, en especial las relacionadas al lenguaje oral.

En general, puede decirse que el proceso de lectoescritura hace posible que las personas expresen sus pensamientos y conozcan las ideas de otros de forma escrita, sin la necesidad de tener contacto directo con un interlocutor, lo cual favorece el intercambio de información a través del tiempo y del espacio y, por supuesto, el aprendizaje de las demás áreas de conocimiento.

Es de suma importancia mencionar que el nivel de desarrollo de las habilidades cognitivas como en este caso el lenguaje, no siempre se dan de forma homogénea en todas las personas a pesar de lo descrito en este apartado (Romero y Lozano, 2010).

Esta descripción se utiliza como una guía de lo más probable que pudiera pasar en cada etapa de la vida del niño, la cual sirve para comparar las habilidades que van mostrando y así determinar si su desarrollo, independientemente de sus particularidades, muestran un atraso o adelanto significativo, que pudiera afectar el desarrollo del lenguaje derivando en la aparición de algunas dificultades o trastornos que se pudieran considerar como NEE (Valmaseda, 2014) y, por lo tanto, requieran de acciones específicas para su intervención favoreciendo la inclusión de todos los alumnos en aulas, a partir de prácticas educativas que favorezcan el poder minimizar o incluso eliminar cualquier barrera que pudiera enfrentar el alumno y lograr su aprendizaje y participación activa.

### **2.3. El lenguaje y su relación con las habilidades cognitivas**

En los últimos párrafos del apartado anterior, se mencionó que la lectura y escritura son consideradas como actividades o procesos cognitivos. En este documento se seleccionó el término habilidades cognitivas pero ¿Qué son?, en pocas palabras, se puede decir que son las habilidades que involucran procesos mentales, a través de los cuales podemos adquirir y utilizar la información del exterior para transformarla en conocimiento (Morris y Maisto, 2011).

Aunque pareciera que estos son procesos sencillos, lo cierto es que la cognición es un tema que ha sido el centro de atención de diversos investigadores enfocados a los procesos de enseñanza aprendizaje, entre los que destacan Piaget y Vygotsky, ya que sus teorías fueron parte fundamental para sentar las bases de lo que actualmente conocemos como educación, debido a que establecieron teorías sobre la cognición para

dar explicación a los procesos que utiliza el ser humano para conocer el mundo que le rodea. En este punto, sólo se explicarán a grandes rasgos, los elementos básicos de las teorías de ambos autores, únicamente para dar al lector una idea de la descripción del desarrollo cognitivo que realizan, la cual se usará como referencia para poder mostrar posteriormente la relación que tanto el lenguaje como las emociones, tienen con estos procesos.

Jean Piaget plantea la teoría constructivista del desarrollo cognitivo en niños y adolescentes. Expresa que por medio del contacto con el mundo, los niños van organizando los conocimientos que van adquiriendo de la realidad a partir de acciones y operaciones mentales, como si fueran pequeños investigadores que van generando hipótesis y después saberes, utilizando la información que ya conocen para explicar nuevos acontecimientos (Piaget, 1969, 1991, como se citó en Cárdenas, 2011; Flores, Arias, Castro y Rojas, 2016; Linares, s.f.)

En este sentido, Linares (s.f.), hace una síntesis de las cuatro etapas del desarrollo cognitivo que postula Piaget, las cuales se mencionan a continuación:

- La primera etapa es la sensoriomotora en donde los niños conocen lo que les rodea mediante la interacción directa y su pensamiento está orientado a los medios y los fines.
- La segunda es la preoperacional en donde ya se comienzan a usar símbolos y palabras para representar cosas, aunque su pensamiento todavía es egocéntrico y rígido.
- La tercera es la de operaciones concretas caracterizada por la adquisición de algunas operaciones lógicas para comprender el mundo, pero su pensamiento todavía está muy relacionado con hechos reales que puede experimentar.
- Por último, se encuentra la etapa de las operaciones formales en donde los niños ya han adquirido un pensamiento abstracto que les da mayor dominio de la lógica y el razonamiento.

Por su parte, Lev Vygotsky propone la teoría constructivista histórico-cultural, la cual se caracteriza por darle un mayor interés al ámbito social y cultural del proceso cognitivo, es decir, considera que el pensamiento no surge de forma innata o sólo por las

características individuales (como lo propone Piaget), sino que es producto de la interacción que tienen las personas con su contexto desde que nacen. Establece que el desarrollo cognitivo avanza, desde las habilidades innatas hasta las habilidades mentales superiores, conforme se internalizan los resultados de las interacciones que los niños tienen con otras personas, en general, con mayor conocimiento o más experimentadas que ellos (Vygotsky, 1978, 1996, como se citó en Flores et al., 2016; Linares, s.f.).

Una de las aportaciones más significativas de su teoría es el concepto de *zona de desarrollo próximo* el cual hace referencia a los procesos mentales que están en proceso de desarrollo, considera la unión entre lo que el niño ya sabe y puede hacer de forma autónoma y lo que puede hacer con apoyo de alguien más hábil (Vygotsky, 1978, 1996, como se citó en Flores et al., 2016; Linares, s.f.).

A partir de estas teorías y las desarrolladas por otros autores, se puede decir que en síntesis, las habilidades cognitivas son la serie de procesos ordenados y paulatinos que utilizamos para adquirir, analizar y emplear la información que obtenemos del exterior y así transformarla en conocimiento, la cual nos servirá con diversos objetivos.

Algunas de las habilidades cognitivas son la observación, comparación, descripción, relación y clasificación, las cuales deben trabajarse de forma conjunta para adquirir los conocimientos necesarios a partir de nuestros estilos de aprendizaje. Estas habilidades favorecen el crecimiento en diferentes áreas como la intelectual, psicológica y social, propiciando el desarrollo integral de las personas. Por otra parte, es indispensable hacerse conscientes de ellas para darse cuenta cómo es que se aprende, cómo funciona el pensamiento y así buscar estrategias que favorezcan el aprendizaje y repercutan en la mejora de la calidad de vida, en otras palabras, que sea posible aprender a aprender (Cruz, Castillo y Zárata, 2016).

Ahora bien, retomando los planteamientos de Piaget y Vigotsky sobre el desarrollo cognitivo, ambos también hablan sobre el lenguaje y la relación que tiene con la cognición, y aunque no son los únicos que abordan el tema, para este documento sólo se rescatarán sus planteamientos.

En las síntesis que Owens (2003), Cárdenas (2011), Flores et al. (2016) y Linares (s.f.) realizan de las teorías del desarrollo cognitivo planteadas por Piaget y Vygotsky, se puede observar que ambos autores describen esta relación desde diferentes puntos de vista, llegando incluso a tener posturas opuestas como puede observarse en el caso de la teoría de Piaget, en donde expresa que el lenguaje se desarrolla a partir del pensamiento y que además está determinado por este; considera que las acciones son la base para organizar la información y no el lenguaje, debido a que este sólo es una forma de la función simbólica, es decir, sólo es la manera de representar las cosas; mientras que Vygotsky asegura que el lenguaje es la herramienta que más influye en el desarrollo cognitivo, considerándolo como un medio social del pensamiento, haciendo que este último resulte influenciado por las estructuras lingüísticas.

Para el desarrollo de este documento se retoma la teoría de Vygotsky, al considerar que el conocimiento se *construye* a partir de la interacción entre las personas dentro de las actividades sociales cotidianas, en donde los niños van conociendo el mundo y desarrollando sus propias habilidades a partir del acompañamiento de personas con mayores conocimientos, destrezas o experiencia, ya sean los integrantes de la familia, profesores o compañeros en las escuelas, que le ayudan a darle sentido a la información que perciben del medio que les rodea (Flores et al., 2016; Linares, s.f.).

Desde esta visión, este proceso de aprendizaje y desarrollo cognitivo se logra por medio del lenguaje, el cual es considerado como el medio para entablar una relación entre los procesos individuales y sociales que favorecen el aprendizaje. Dentro de esta relación, Vygotsky (1962, como se citó en Linares, s.f.) menciona tres etapas en el uso del lenguaje: 1) el habla social en donde el niño sólo usa el lenguaje para comunicarse con los demás; 2) el habla egocéntrica cuando el infante habla en voz alta consigo mismo para regular su conducta y pensamiento, sin tener intenciones de comunicarse con los demás; 3) el habla interna que utiliza para organizar su pensamiento y conducta sin necesidad de decirlo en voz alta, también la utiliza para resolver problemas, reflexionar y secuenciar acciones.

En estas etapas puede observarse la evolución que Vygotsky plantea entre la relación de cognición y lenguaje, en donde el habla inicial o social tiene como objetivo

principal comunicarse con los demás, lo cual va cambiando hasta llegar a utilizar el habla interna para organizar los procesos mentales superiores.

Como puede observarse, desde hace varios años se ha comenzado a vislumbrar la relación que tiene el lenguaje con las habilidades cognitivas. A continuación, se buscará explicar esta relación a partir del planteamiento de otros autores.

Moran et al. (2017), opinan que “el desarrollo lingüístico está íntimamente relacionado con el desarrollo intelectual, pues, el lenguaje se enriquece con la maduración intelectual y, a su vez, es básico para dicho desarrollo, pues constituye un medio de adquisición de conocimientos” (p. 192).

Por su parte, Valmaseda (2014) detalla más esta relación al mencionar que el lenguaje no sólo es usado para entablar comunicación con los demás, sino que también se requiere para “describir y categorizar los acontecimientos, extraer los conceptos importantes, conectar unas ideas con otras, reconocer las relaciones causa-efecto, realizar juicios, predecir y formular hipótesis... también a dirigir y organizar su pensamiento” (pp. 101 y 102) lo cual favorece que se consoliden los aprendizajes.

Incluso, Vivas (2016) hace referencia a ello pero enfocándose un poco más en la lectura y escritura expresando que “podría decirse que todos aquellos estímulos, tanto orales como escritos, influyen directamente en la cognición, en donde se da lugar a las representaciones mentales como resultado de dichos estímulos” (p.75), en otras palabras, algunos de los procesos indispensables para la adquisición y desarrollo del lenguaje y el proceso de lectoescritura, como la representación mental de significados, se da a nivel cognitivo y a su vez requieren de un cierto grado de maduración cognitiva para poderse consolidar y ser utilizados de forma eficiente.

A partir de lo anterior y retomando todo lo abordado hasta el momento sobre el lenguaje, se puede decir que es el medio por el cual conocemos el entorno que nos rodea y desde el cual podemos adquirir la información necesaria mediante un buen funcionamiento de los sentidos para posteriormente abstraer dicha información, transferirla a nuestro lenguaje y poderla asimilar. La estructura cognitiva se dinamiza a través del lenguaje, en otras palabras, organizar correctamente el pensamiento para

conocer el mundo dependerá de la estructuración que se haga a partir del lenguaje, por eso se considera que este es fundamental para la cognición y viceversa (Vivas, 2016), es decir, ambos elementos no pueden considerarse como hechos aislados, sino que guardan una importante relación.

Una muestra de ello es que, como lo señala Vivas (2016), sin el lenguaje, el conocimiento que tenemos del mundo sólo se limitaría a lo que perciben nuestros sentidos en el momento y lugar en donde nos encontramos, pero en cambio, utilizamos la representación de la información relacionada con objetos, personas, acciones y cualidades sin importar el tiempo ni el espacio, incluso sin haber conocido o visto el hecho, por lo que también se puede decir que el lenguaje hace posible manipular mentalmente la realidad sin la necesidad de tenerla enfrente o haberla vivido.

Dado que este documento está relacionado con las actividades que se deben de implementar para crear situaciones de aprendizaje que fomenten la participación y el aprendizaje de los alumnos con alguna NEE relacionada a dificultades de lenguaje, es oportuno retomar lo que indica Vivas (2016), cuando expresa que en el ámbito educativo, la relación entre el lenguaje y cognición es mucho más estrecha, debido a que la enseñanza que se da en las escuelas busca fortalecer las habilidades cognitivas básicas, las cuales son indispensables para lograr habilidades más avanzadas o que requieren un mayor trabajo mental y, es aquí en donde el lenguaje interviene para hacer posible el mejoramiento de estas habilidades y que estas a su vez, contribuyan al desarrollo de habilidades lingüísticas para poder dar respuesta a nuevas interrogantes o expresar lo que se ha aprendido, haciendo posible la generación de nuevos conocimientos.

#### **2.4. El lenguaje y su relación con las habilidades socioemocionales**

Al inicio de este capítulo se definió al lenguaje como una actividad social, ello implica que un individuo, al tener interacción con otras personas, desarrolle habilidades sociales que fomenten interacciones saludables y eficientes. Asimismo, es importante que dicho individuo tenga conocimiento de sus emociones para poderlas expresar adecuadamente y que no le generen conflictos al momento de convivir con los demás,

por lo tanto se retomará la relación que existe entre el lenguaje y las habilidades socioemocionales.

Para iniciar, es preciso explicar lo que son las habilidades socioemocionales. La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos ([OCDE], 2015, como se citó en Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd], 2018) las define como:

Capacidades individuales que se manifiestan en patrones persistentes de pensamientos, sentimientos y comportamientos... son herramientas afectivas, comportamentales, cognitivas y regulatorias que inciden sobre el propio estado emocional y el relacionamiento con otros... son importantes para la adaptación a lo inesperado, haciendo frente múltiples demandas, controlando los impulsos y trabajando eficazmente con los demás (p. 13).

De forma complementaria, Montoya (2019), las define como las habilidades que hacen posible comunicarse con los demás, permitiendo la construcción de relaciones sanas, gestionando nuestra conducta ante los otros y expresando nuestros deseos de forma efectiva evitando conflictos. Para la INEEEd (2018), son conductas aprendidas que facilitan afrontar situaciones interpersonales, adaptarse a las circunstancias, resolver problemas y controlar la conducta propia para interactuar con otras personas de manera efectiva, en pocas palabras, son las habilidades necesarias para generar un estado de bienestar psicológico y social en los diferentes momentos y contextos como el hogar, la escuela, los grupos de amigos, el trabajo, las responsabilidades ciudadanas, entre otras.

Las habilidades socioemocionales están asociadas a los rasgos de personalidad (la forma más o menos estable en la que las personas suelen reaccionar ante diferentes circunstancias) y a las emociones que están presentes en casi todas las acciones del ser humano (García, 2018), por lo que se considera que estas habilidades regulan tanto la conducta como las emociones a partir de su reconocimiento y comprensión para poder a su vez, comprender las emociones de los demás lo cual hace posible mostrar empatía, ayudando a desarrollar relaciones positivas con los otros y tomar decisiones responsables para alcanzar metas personales y colectivas a partir del trabajar en equipo (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL], 2017, como se citó en Hernández, Trejo y Hernández, 2018). Aunado a todo lo anterior, las habilidades

socioemocionales también ayudan a prevenir situaciones de riesgo como la violencia, depresión, drogadicción, deserción escolar, estrés, etc.

Por otra parte, la SEP (2014), señala que estas habilidades se adquieren desde la primera infancia y son determinantes para el desenvolvimiento de la persona en la etapa adulta. Están relacionadas con una gran cantidad de actividades que las personas realizan día con día como la puntualidad, la organización, autorregulación, autoestima, conciencia social, asertividad, motivación, perseverancia, manejo del estrés, tolerancia a la frustración, pensamiento crítico, entre otras, por lo tanto, la unión de habilidades cognitivas, sociales y emocionales hacen posible obtener resultados positivos en las actividades diarias, en especial las relacionadas con la interacción con otras personas.

Antes se consideraba que estas habilidades eran rasgos fijos de la personalidad, pero en la actualidad se sabe que se pueden aprender, desarrollar o modificar a lo largo de la vida, dependiendo de factores externos como la educación, prácticas de crianza en la familia y características culturales y sociales del contexto (García, 2018).

Por todo lo anterior, actualmente se le está dando un mayor énfasis a las habilidades socioemocionales en diversos ámbitos, en especial el educativo, debido a que se considera que el aprendizaje que involucra emociones suele ser más significativo y fomenta el desarrollo integral de los individuos a lo largo de su vida. Para adquirir un aprendizaje sólido es necesario que la información que se percibe por medio de los sentidos esté acompañada de un significado emocional, para así ser aprendida con mayor fuerza y sea de utilidad para futuras situaciones, de ahí la importancia de retomarnos en el proceso enseñanza aprendizaje para propiciar actividades que fomenten la interacción entre las experiencias, el aprendizaje y la socialización, propiciando nuevas y diversas vivencias, que a su vez van modelando las habilidades socioemocionales existentes (INEEd, 2018), en otras palabras, el aprendizaje y estas habilidades tienen una interacción continua y estrecha.

García (2018), explica que estas habilidades son factores que pueden predecir el desempeño académico, económico, social, psicológico y el bienestar físico. Mientras más habilidades tenga la persona, es más probable que tenga éxito en todos o al menos en la mayoría, de los ámbitos mencionados; por el contrario, mientras menos habilidades

desarrolla la persona, es más probable que muestre dificultades en diversos aspectos de su vida.

Cartín (2016), menciona que un ejemplo de cómo las habilidades socioemocionales pueden favorecer el aprendizaje, es cuando una persona genera un sentido de pertenencia para sentirse parte de su comunidad escolar, lo cual genera en ella una percepción de que tiene una buena relación con sus compañeros y profesores, motivándola a ser más perseverante al iniciar y concluir las tareas escolares difíciles, buscando diferentes estrategias de estudio, es decir, se autorregula y así pueda lograr los aprendizajes lo cual, en un futuro, se traduce en un mayor éxito académico.

Para este mismo autor, en el ámbito educativo, un aprendizaje con alto contenido emocional es aquel que está basado en la experiencia y genera emociones positivas, que puede ser utilizado en posteriores ocasiones para tomar decisiones y generar nuevos aprendizajes, es decir, las emociones facilitan que los nuevos saberes se almacenan en la memoria lo que permite utilizarlos como experiencias previas para evaluar las circunstancias nuevas sin tener que analizarlas desde cero.

Ahora bien, Treviño, González y Montemayor (2019) plantean que, si las emociones facilitan que los nuevos conocimientos sean asimilados e integrados a la memoria, entonces se puede decir que las habilidades socioemocionales también tienen relación con las habilidades cognitivas. Conocer que existe esta relación hace posible que se pueda concluir que algunas emociones abordadas de forma positiva favorecen la resolución de problemas, el desarrollo de actividades y la autorregulación, en cambio, si se abordan de manera contraria, pueden obstaculizar el rendimiento académico de los alumnos.

Retomando el planteamiento de Cartín (2016), él va más allá al establecer una relación directa entre las habilidades cognitivas con el lenguaje y las habilidades socioemocionales. En el apartado anterior se abordó la postura del autor con relación al lenguaje, ahora menciona que las emociones “son una facultad cognoscitiva que evolucionó aportando ventajas adaptativas, tanto en el ámbito individual como grupal” (p. 93), estableciéndose como herramienta de representación y valoración de los estados internos. Expresa que emoción y cognición evolucionaron en los humanos de manera

conjunta, incluso antes que el lenguaje, para que los individuos pudieran elaborar estrategias de sobrevivencia al estar en grupo y buscar apoyarse mutuamente para cubrir sus necesidades básicas.

Para este autor, la memoria es indispensable para recordar la manera más adecuada para expresarnos y manejar nuestras emociones en cada uno de los contextos en donde interactuamos con otras personas, es decir, se requiere para regular la conducta. Esto es esencial en una sociedad, debido que una interacción social exitosa involucra la conciencia de los procesos emocionales propios y de los demás, lo cual permite regular las conductas y las emociones en especial las reacciones viscerales inmediatas, facilitando una sana convivencia y una adecuada toma de decisiones.

Como se mencionó, estas habilidades son necesarias para entablar una adecuada interacción con otras personas involucrando la necesidad de comunicarse con claridad, cooperar, resolver conflictos, solicitar ayuda cuando se detecta que es necesaria y para el cuidado de sí mismo y de los otros. Muchas de las actividades antes mencionadas se generan o se expresan por medio del lenguaje, por lo tanto, a continuación, se explicará la relación que hay entre estos dos elementos.

La relación principal entre lenguaje y emoción corresponde a la expresión de emociones, Valmaseda (2014) explica que “a través del lenguaje el niño aprende a expresar sus sentimientos, explicar sus reacciones y comprende la de los demás, conocer diferentes puntos de vista sobre un mismo hecho e incorporar valores y normas sociales.... controlar su conducta” (p. 102), mientras que Montoya (2019) relaciona las habilidades socioemocionales con el lenguaje al mencionar que un mayor dominio del lenguaje oral favorece un mayor aprendizaje escolar y una mayor adaptación social y emocional.

De forma complementaria y retomando lo abordado en el apartado sobre el desarrollo del lenguaje, desde el nacimiento, el ser humano adquiere habilidades comunicativas básicas para interactuar con los demás, en especial para satisfacer necesidades básicas como alimentación y cuidado. Posteriormente, estas habilidades van progresando al interactuar con las personas y responder a las señales que ellas producen (Jaimes, 2017), hasta el punto de poder iniciar una conversación de forma

voluntaria, responder oportunamente a lo que dice el interlocutor, participar activamente para generar una conversación fluida y esperar un turno para hablar. Si bien estas acciones favorecen la comunicación, también son influenciadas por las habilidades socioemocionales como el autocontrol, la empatía, toma de decisiones, motivación, el manejo de las emociones, entre otras (Montoya, 2019).

En resumen, Jaimes (2017) plantea que los niños hábiles en el uso, comprensión y expresión del lenguaje tienen mayores posibilidades de presentar mejores desempeños emocionales. Cuando un niño tiene un buen manejo de las habilidades lingüísticas, es capaz de interesarse por conocer el estado emocional propio y el de las otras personas por medio de la formulación de preguntas y la expresión de sus respuestas de forma clara y comprensible, pudiendo describir con mayor detalle las propias emociones y poder comprender las de los demás.

Para estar acorde con el objetivo del presente trabajo, el desarrollar actividades educativas dentro y fuera del aula que propicien el desarrollo armónico de los alumnos, en especial de aquellos que tienen alguna NEE relacionada con dificultades del lenguaje, debe implicar reconocer la relación que hay entre dichas dificultades, las habilidades cognitivas y las habilidades socioemocionales y así procurar que las acciones cotidianas con los alumnos tengan una carga emocional suficiente para generar reacciones positivas en ellos, motivándolos para seguir adelante y alcanzar sus metas. Pero estas implicaciones socioemocionales no sólo deben estar enfocadas en el alumno, sino también en los profesores, debido a que, como ya se ha mencionado, una actitud positiva puede influir en las acciones que establezcan para apoyar a sus estudiantes y así minimizar las barreras educativas que enfrentan.

Para finalizar este segundo capítulo, en el siguiente apartado se abordarán las NEE que están relacionadas con las dificultades del lenguaje.

## 2.5. Necesidades Educativas Especiales relacionadas con el lenguaje

Como ya se ha comentado, es indudable el papel que juega el lenguaje en la formación integral del alumno, en especial la relación con las habilidades cognitivas y socioemocionales, de ahí que es indispensable conocer las NEE que están relacionadas con las dificultades en el desarrollo del lenguaje.

Es preciso insistir en la importancia de conocer las etapas de adquisición del lenguaje, ya que hace posible detectar cuando un niño no se ajusta a este ritmo evolutivo, pero también es indispensable reconocer que cada infante tiene una forma particular de desarrollo a su propio ritmo, por lo que, tanto los profesores como los especialistas deben saber distinguir cuando se trata de un retraso del lenguaje, es decir, cuando se presenta un nivel de desarrollo más lento en comparación con otros niños de su edad, y cuando se trata de un trastorno en donde el lenguaje está significativamente desajustado en comparación con otros niños de su edad en donde no sólo es más lento, sino que es diferente (Valmaseda, 2014).

Ahora bien, los trastornos del lenguaje son las alteraciones, desórdenes y/o dificultades que tienen lugar en el desarrollo de los procesos de recepción de señales ópticas y sonoras, el análisis de dichas señales recibidas y que están sometidas a la actividad nerviosa superior, la producción de sonidos articulados, las estructuras foniatricas motoras como la laringe, lengua y labios; en otras palabras, un trastorno de lenguaje involucra una alteración en uno o más de los mecanismos fisiológicos, neurológicos o de interacción con su entorno que hacen posible la emisión y comprensión de sonidos, palabras y frases (Moran et al., 2017).

Para comenzar a describir los trastornos del lenguaje, se retoma de forma inicial la clasificación que realiza Valmaseda (2014), quien agrupa las diferentes condiciones que afectan el lenguaje en 3 grandes tipos y los describe de la siguiente manera:

- **Problemas comunicativos:** se consideran principalmente dos grandes rubros. El primero refiere a problemas graves de comunicación como el autismo o la psicosis. El segundo está relacionado con el mutismo selectivo que se caracteriza por la ausencia del lenguaje en circunstancias o personas determinadas, a pesar de ya haberlo adquirido e

incluso utilizarlo adecuadamente en otras circunstancias, el cual suele presentarse en niños muy tímidos y en algunos casos, junto con conductas de aislamiento y negatividad. Puede iniciarse antes de los 5 años y en general no es permanente.

- **Problemas del habla:** en este apartado se pueden ubicar la dislalia, las disglosias y los retrasos del habla.

La dislalia se considera como un trastorno de la articulación de los sonidos, debido a fallos en la identificación y discriminación auditiva, así como en los movimientos, además de alteraciones de los órganos que intervienen en el habla.

Las disglosias son las dificultades en la producción oral, ocasionadas por las alteraciones anatómicas de los órganos articulatorios involucrados en el habla, por ejemplo, el labio leporino. Dependiendo del área afectada, es el tipo de disglosia la cual puede ser de labios, mandíbula, lengua o nasales. Para su correcta atención se deben de realizar intervenciones quirúrgicas y terapéuticas.

En cuanto al retraso del habla, se muestra un desfase cronológicamente importante en la forma en la que habla un niño, principalmente relacionado con el desarrollo morfosintáctico y semántico. Su gravedad puede ser variable desde dificultades menores hasta afectaciones severas afectando el desarrollo global.

De forma complementaria, la disfemia o mejor conocida como tartamudez, suele involucrar elementos tanto de los problemas comunicativos, como de los problemas del habla. Es una alteración de la fluidez, caracterizada por interrupciones en el ritmo del habla, ya sea por repeticiones de sonidos o por bloqueos. Suele iniciar entre los 2 y 7 años, teniendo una intensidad variada de acuerdo con cada persona y con cada situación.

- **Problemas de lenguaje:** aquí se podría ubicar la disfasia que se trata de un trastorno profundo que afecta la adquisición del lenguaje, alterándolo tanto en lo expresivo como lo receptivo, observándose un desfase cronológicamente importante que, además de las dificultades que se presentan en el retraso del habla, también involucra la comprensión. En otras palabras, no sólo se presenta retraso en el desarrollo de ciertas habilidades, sino que no se ajusta a los patrones esperados.

Adicionalmente, Valmaseda (2014) también describe una pequeña categoría que denomina *dificultades comunicativo-lingüísticas*, en este apartado considera las condiciones relacionadas con la pérdida auditiva, afectaciones motoras, entre otras, cuyo origen está más relacionado con lesiones y no tan relacionadas con el desarrollo del lenguaje mismo.

Por otra parte, el DSM-5 (American Psychiatric Association [APA], 2014), en su apartado sobre los trastornos del neurodesarrollo, en especial los relacionados con el área de la comunicación, describe los siguientes:

- **Trastorno del lenguaje:** involucra la deficiencia en la comprensión y producción del lenguaje oral y escrito que se caracteriza por un vocabulario reducido, una estructura gramatical limitada y dificultades para expresarse. Las habilidades lingüísticas se encuentran por debajo de las esperadas de acuerdo con la edad afectando diversas áreas de la vida de la persona. Estas dificultades surgen durante las primeras etapas de desarrollo.

- **Trastorno fonológico:** es la alteración en la producción fonológica que limita la comunicación e interfiere con el desenvolvimiento eficaz en diferentes áreas. Suele comenzar en las primeras fases del desarrollo del lenguaje y no se puede atribuir a cuestiones congénitas, adquiridas, médicas o neurológicas.

- **Tartamudeo o trastorno de la fluidez de inicio en la infancia:** es la alteración de la fluidez y la organización temporal del habla, la cual puede causar ansiedad y limitaciones en la comunicación y en otras actividades. Suele iniciar en las primeras etapas del desarrollo y sus causas no se relacionan con déficits motores o sensitivos. Se presentan uno o más de las siguientes acciones: repetición y/o prolongación de sonidos consonantes, vocales o sílabas, fragmentación de palabras, pausas al hablar, sustitución de palabras problemáticas, exceso de tensión física, repetición de palabras monosilábicas.

- **Trastorno de la comunicación social (pragmático):** alteración en la comunicación verbal y no verbal, mostrando dificultades para: la comunicación con propósitos sociales, adaptar el lenguaje de acuerdo con el contexto, seguir normas de

conversación y narración e identificar inferencias, significados no literales o ambiguos. Afecta diferentes ámbitos de la vida cotidiana; suele iniciar en etapas tempranas del desarrollo, aunque en algunas ocasiones no se manifiesta hasta etapas posteriores. Por último, no se puede atribuir a condiciones médicas o neurológicas ni a otros trastornos del desarrollo.

- **Trastorno de la comunicación no especificado:** predominan los síntomas característicos de los trastornos del lenguaje antes mencionados, ocasionando deterioro en el ámbito social, laboral, etc., pero no cumplen todos los criterios de dichos trastornos ni los de los trastornos del desarrollo neurológico, por lo que, se utiliza esta categoría cuando no se puede especificar el motivo de las dificultades.

- **Mutismo selectivo:** cuando hay fracaso al hablar en algunas situaciones, pero en otras sí se realiza sin problema. Esta falla no se puede atribuir a la falta de conocimientos o comodidad y se requiere de una persistencia de al menos un mes.

Los trastornos del lenguaje descritos hasta el momento están estrechamente relacionados con el lenguaje oral, aunque algunas de las dificultades también podrían afectar el lenguaje escrito, pero hay trastornos cuyas afectaciones interfieren de forma más relevante en la lectura y escritura. Valero (2011) y Lores-Levy, Calzadilla-Gómez (2013) explican brevemente los trastornos de la lectoescritura:

- **Dislexia:** es un problema que afecta el aprendizaje de las letras y su posterior utilización en la lectura y escritura, ocasionando que el alumno tenga una lectura lenta, con distorsiones fonéticas y dificultades de comprensión lectora, incluso llegando a intentar adivinar las palabras al momento leer los textos. No sólo se ven afectadas las actividades relacionadas con el lenguaje, sino que también involucra dificultades en la lateralización, psicomotricidad (como el equilibrio), ritmo e incluso el esquema corporal, además de estar relacionado con trastornos perceptivos y desorientaciones del espacio-tiempo. Requiere de su detección e intervención temprana, debido a que puede afectar el aprendizaje ocasionado bajo rendimiento académico, además de otras dificultades para la vida diaria.

- **Dislalia:** es un problema de pronunciación debido a la incorrecta articulación, en donde los alumnos tienen dificultades para decir palabras, incluso por imitación o suelen hacerlo de forma incorrecta.

- **Disortografía:** se presentan muchas faltas en la escritura, siendo más notorias después de adquirir la lectoescritura. El alumno muestra dificultades para transmitir mensajes de forma escrita llegando a tener errores en letras que comparten el mismo sonido o letras que carecen de sonido.

- **Disgrafía:** es un trastorno parcial de la escritura que se considera está relacionado con trastornos perceptivo-motrices. Se podría considerar que tiene 3 causas: las alteraciones neurológicas que afectan la coordinación mano-ojo; los trastornos de lateralidad al tener dificultades para coordinar sus movimientos independientes; y aspectos emocionales reflejando mucha tensión al momento de escribir. Se caracteriza por sustituir, cambiar y omitir letras y sílabas al momento de escribir.

Si bien cada uno de los trastornos mencionados anteriormente tienen sus propios factores y afectaciones, de acuerdo con Valmaseda (2014), sus causas, aunque sean particulares en cada caso, suelen englobarse en dos tipos:

- Las relacionadas con las características individuales del niño: gran parte de la adquisición del lenguaje se da a partir de la evolución de procesos internos en cada una de las personas, que involucran elementos sensoriales, motores, anatómicos, neurológicos, entre otros, que requieren desarrollarse de forma armónica. Esta autora considera que dichos elementos pueden ser de tipo orgánico y de tipo cognitivo o intelectual. Por lo tanto, algunos trastornos del lenguaje están estrechamente relacionados con déficits cognitivos, dificultades en el almacenamiento de la información (memoria) o dificultades para el uso de representaciones simbólicas.

- Las que involucran su entorno: las dificultades del lenguaje pueden tener su origen en ciertos entornos familiares y sociales que no aportan las experiencias comunicativas necesarias, siendo pobres o limitadas durante los primeros años de vida, afectando de forma significativa el desarrollo de habilidades o competencias comunicativas. Algunas condiciones que pudieran afectar el desarrollo óptimo, en este

rubro, están relacionadas con entornos familiares patológicos o con problemas emocionales de los adultos cercanos, también las familias provenientes de clases sociales marginales o desfavorecidas, situaciones de rechazo o abandono e incluso, por de forma contraria, en los ambientes familiares muy sobreprotectores.

Ambos tipos de causas no pueden verse de manera aislada, ya que para identificar oportunamente el origen de las dificultades del lenguaje, es necesario evaluar ambas detenidamente, lo cual se abordará con mayor detalle en el siguiente capítulo.

De lo anterior es que se desprende la postura de este trabajo, la cual fue mencionada en el primer capítulo en cuanto al manejo de los conceptos de NEE y BAPS, porque como se puede observar, las causas individuales generan ciertas necesidades que poseen los alumnos las cuales deben ser detectadas y consideradas por los docentes para establecer acciones que respondan a dichos requerimientos, mientras que los contextos poco favorecedores en los que vive el estudiante le generan barreras al impedir su crecimiento armónico y participación en la sociedad y si no son detectadas y corregidas en la escuela, también podrían generar barreras educativas que limiten o impidan que los alumnos adquieran sus aprendizajes de la forma esperada.

De forma complementaria, el listado de las dificultades o trastornos expuestos en los párrafos anteriores, no son las únicas condiciones que pueden tener repercusiones en las habilidades lingüísticas, ya que el trastorno generalizado del desarrollo, los trastornos específicos del aprendizaje, los trastornos del espectro autista, los trastornos comportamentales y otras condiciones, repercuten en mayor o menor medida sobre las habilidades necesarias para mantener una comunicación eficiente con los demás y elaborar representaciones mentales de la realidad (APA, 2014; Moran et al., 2017) Aunque no es el objetivo de este documento abordarlas, si es necesario conocer que existen.

Para finalizar, todas estas dificultades o trastornos son considerados como NEE cuando uno o varios alumnos tienen necesidad de su atención y que, de no ser detectadas, podrían generar barreras que impidan la participación de los estudiantes y, por tanto, estén en riesgo de no alcanzar los aprendizajes. En estos casos y siguiendo las características de la escuela inclusiva, se buscaría crear actos comunicativos en

entornos naturales, estimulando las funciones sociales del lenguaje (Moran et al., 2017), que favorezcan la disminución e incluso eliminación de dichas dificultades y barreras, por lo cual es de suma importancia realizar una identificación temprana. Es por ello que la descripción de la evaluación e intervención de las NEE relacionadas con dificultades del lenguaje se abordarán en el siguiente capítulo.

### **Capítulo 3. Intervención en las dificultades del lenguaje**

En el capítulo anterior se abordó lo que es el lenguaje, la forma en la que ocurre su adquisición y cómo éste se desarrolla durante la primera infancia, también la relación que tiene con las habilidades cognitivas y las socioemocionales, y por último las dificultades o trastornos relacionados con el lenguaje los cuales suelen afectar no sólo la comunicación, sino también el aprendizaje y la socialización.

Lo anterior se estudió con el objetivo de denotar, de una manera congruente, la relevancia de abordar estas dificultades, desde una perspectiva de inclusión que favorezca la identificación de las necesidades de lenguaje que presentan algunos alumnos y estructurar, en colaboración con los profesores, la familia y otros profesionales especializados, programas de intervención que hagan posible la corrección o disminución de estas dificultades, así como el desarrollo de herramientas que compensen las deficiencias presentadas. De igual manera, se busca cambiar la idea que se tiene de las NEE relacionadas con el lenguaje, creando ambientes escolares favorables, en donde los docentes tengan una visión positiva de las fortalezas de todos sus alumnos y retomen sus necesidades, únicamente para planear estrategias didácticas que favorezcan la participación de todos para que adquieran los aprendizajes, tanto académicos como sociales, indispensables para la vida y así eliminar las barreras que pudieran enfrentar.

Por ello, en este último capítulo se abordará la importancia de realizar una detección y evaluación a temprana edad, así como algunas de las intervenciones que, de acuerdo con los estudios e investigaciones consultadas, suelen instrumentarse con los alumnos que presentan trastornos o dificultades del lenguaje.

#### **3.1. Identificación y evaluación temprana**

Debido a que el lenguaje es un elemento estrechamente relacionado con todo el desarrollo del ser humano, de manera primordial con su aprendizaje y socialización, la detección temprana de las dificultades del lenguaje puede ser un factor decisivo para superarlas; en caso de observarse señales de alerta, la identificación y evaluación, durante los primeros años de edad, pueden permitir que se realice una intervención lo

antes posible, logrando así una corrección de las deficiencias o dotar de herramientas que favorezcan su compensación y así evitar que en un futuro surjan otras dificultades mayores que afecten directamente todos los ámbitos de la vida: como el aprendizaje, la autonomía, la autoestima, las relaciones sociales y afectivas con las personas que los rodean, entre otros; los cuales podrían afectar su vida adulta y desempeño laboral (Ayala-Paredes, Pluas-Arias, Pacherres-Seminario, 2017; Moran et al., 2017; Sala, 2020).

Tal como se señaló en el capítulo anterior, es necesario conocer los hitos del desarrollo del lenguaje y en ese sentido, identificar si existen indicadores de riesgo respecto de las dificultades o trastornos del lenguaje. Moreno-Flagge (2013) y Sala (2020), citan los siguientes factores de riesgo:

- Escasa o nula interacción social durante los primeros meses de vida.
- Ausencia de sonidos y balbuceos alrededor de los 6 meses.
- Dificultades para comprender lo que se le dice a partir del primer año.
- Uso de pocos sonidos o palabras entre los 18 meses y los 2 años.
- Dificultad para combinar las palabras a partir de los 2 años.
- Dificultades para jugar y hablar con otros niños entre los 2 y los 3 años.
- Esfuerzo mayor para decir sonidos o palabras entre los 3 y los 4 años.
- El que no hable, hable poco o no sea entendible lo que dice entre los que 3 y 5 años.
- Presencia de las dificultades anteriores en la escuela alrededor de los 5 años.

De forma complementaria, Moreno-Flagge (2013) indica que el retraso en la aparición de algunos hitos en el desarrollo del lenguaje o indicios de un avance distorsionado, pueden ser signos de alerta sobre la presencia de posibles trastornos, los cuales suelen ser motivo de solicitud de evaluación por parte de un experto, para detectar si en verdad hay algún trastorno que deba ser atendido. Algunas alteraciones pueden estar relacionadas directamente con la evolución del lenguaje, otras pueden implicar

dificultades en la comunicación e incluso algunas pueden estar relacionadas con ambos aspectos.

De ahí la necesidad de que los padres, cuidadores y el personal educativo que estén en contacto con el menor, conozcan el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje y los diferentes apoyos que pudieran brindarle a los niños para promover dichos procesos madurativos. Hay que recordar que todos los seres humanos tienen su propio ritmo de desarrollo y este es propenso a variar, de ahí la importancia de los apoyos que se les brindan tanto en casa como en la escuela; pero en el caso de que dichos apoyos no sean suficientes debido a que las dificultades son mayores y persistentes, se deberá solicitar una intervención por parte de algún especialista (Moran et al., 2017).

Cabe destacar que en algunos casos, como el retraso del desarrollo del lenguaje cuyas deficiencias no son tan evidentes, las dificultades suelen pasar inadvertidas durante los primeros años de vida, lo que conlleva a una falta de diagnóstico y tratamiento, lo cual representa “un riesgo generalizado de repercusiones graves sobre el rendimiento escolar, el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas, así como dificultades a nivel social a lo largo de toda la vida” (Sala, 2020, p. 256), debido a que el lenguaje tiene una estrecha relación con diversos elementos de la vida, no sólo la comunicación, sino también con los procesos cognitivos que están relacionados con el aprendizaje y las habilidades socioemocionales que intervienen en la regulación de las emociones, la conducta y la socialización.

En algunas ocasiones, no se detectan las dificultades dentro de la familia al considerar que basta con que el infante hable, aunque no sea de forma clara o maneje un vocabulario menor al esperado de acuerdo con su edad, e incluso aunque muestre errores en la comprensión de instrucciones; muchas veces se cree que “ya lo hará después” o que es muy pequeño para algunas cosas, también se podría llegar a considerar que es por su carácter que habla poco, por lo que la sospecha de que exista algún trastorno del lenguaje suele realizarse en la escuela, en donde los niños conviven con más compañeros de su edad y con otros adultos, evidenciando las problemáticas al interactuar o al adquirir los conocimientos académicos; por lo tanto, suele ser el docente

quien detecta las dificultades y solicita una evaluación más detallada por parte de otro profesional.

Cuando estas sospechas surgen en edad escolar y pese a haber implementado diversas estrategias ordinarias, no se puede satisfacer las necesidades que el alumno presenta, se solicita la evaluación de un especialista iniciando con una evaluación psicoeducativa que de acuerdo con González y García (2019), debe tener un carácter preventivo y reeducativo, enfocado en la identificación temprana de las posibles problemáticas al identificar los procesos y componentes que están alterados, así como su grado de afectación, además de mencionar los procesos que tienen una evolución correcta para utilizarlos como puntos de partida en la intervención. Esta evaluación también debe de considerar las habilidades intelectuales, las características neuropsicológicas, afectivas-emocionales, las habilidades sociales y en especial los contextos y sus interacciones.

Valmaseda (2014) considera que una buena evaluación hace posible realizar una descripción detallada de las características del lenguaje del alumno, brindando una explicación del trastorno y su diagnóstico, especificando sus fortalezas y debilidades, además de recomendar pautas para las posibles intervenciones y brindar elementos suficientes para realizar evaluaciones posteriores que hagan posible la identificación de las mejoras durante y al finalizar los programas de intervención. Esta autora considera que existen tres momentos de evaluación:

- La evaluación inicial: la cual debe ser minuciosa al contemplar no sólo el nivel de las habilidades lingüísticas, sino también considerar características del funcionamiento motor, sensorial, neurológico y cognitivo, para así establecer un punto de partida explicando claramente las características y necesidades de la persona evaluada.
- La evaluación formativa o del proceso: se realiza para conocer los progresos de la persona, pero también es la oportunidad para reflexionar sobre la pertinencia de las actividades realizadas, de los recursos empleados y de los tiempos establecidos para, de ser necesario, ajustar o modificar elementos de la intervención.

- La evaluación final: se realiza al concluir el periodo de intervención establecido, y cuyo objetivo es describir los avances observados para contrastarlos con las características registradas en la evaluación inicial, para así conocer los cambios producidos y establecer el nivel de logro de los objetivos.

En cada una de esas etapas intervienen diferentes especialistas, que van desde los profesores hasta otros profesionales del área médica, psicológica y educativa, de acuerdo con las necesidades observadas en cada caso, quienes realizan la evaluación pertinente retomando la información brindada por las personas del contexto cercano al alumno, que pueden ser los integrantes de la familia y la comunidad escolar.

En este apartado del capítulo, se abordará únicamente lo relacionado con la evaluación inicial o diagnóstica dado que se busca destacar la relevancia de una detección temprana ante las dificultades de lenguaje, ya que a partir de esta primera evaluación se obtienen los elementos necesarios para estructurar la intervención. En los apartados posteriores se mencionarán brevemente algunos elementos de las otras dos evaluaciones.

Dado que esta valoración es necesaria para poder detectar las dificultades de forma precisa, es necesario acotar lo que se va a evaluar, que generalmente está determinado por las dificultades observadas que fueron el motivo de la solicitud inicial o canalización, ya que, si no se tiene claro esto, se corre el riesgo de no considerar elementos que pudieran ser determinantes para el éxito o fracaso de la intervención.

Recordando lo que se mencionó en apartados anteriores, las dificultades de lenguaje involucran la interacción de elementos de dos tipos: las características propias del individuo que están relacionadas con su ritmo de desarrollo en cada uno de los componentes del lenguaje y por otro lado, las que están relacionadas con su contexto, como son las características de los interlocutores (generalmente los integrantes de la familia), la calidad de las interacciones que el alumno establece con las personas que lo rodean (el cómo, cuánto, cuándo, para qué, etc.), el grado de control que la persona tiene sobre esas interacciones y la calidad de los mensajes (Valmaseda, 2014).

El diagnóstico inicial puede estar conformado por diferentes valoraciones como la evaluación psicoeducativa realizada al alumno, en donde se presenta el informe escolar con los resultados de dicha valoración, expresando las necesidades específicas, los tipos de apoyo que requiere en el ámbito educativo y sugerencias para su intervención y seguimiento (González y García, 2019).

Por su parte, Sala (2020) expresa que, una vez realizada la detección inicial por el profesor durante los primeros años de escuela, algunas acciones que pueden realizar los especialistas para detectar de forma temprana si existen trastornos del lenguaje son:

- Estructurar la historia clínica incluyendo antecedentes de la evolución del lenguaje durante los primeros años retomando las observaciones de la familia cercana y los maestros.
- Aplicar cuestionarios a padres y maestros para conocer información específica sobre el desarrollo de la comunicación del menor.
- Comparar la evolución del juego con otras áreas de desarrollo del niño.
- Realizar un estudio minucioso sobre los órganos que intervienen en la emisión y recepción del lenguaje.
- Realizar los estudios y observaciones pertinentes a partir del conocimiento de las etapas de desarrollo del lenguaje y a su vez, realizar un seguimiento de dichas etapas en el niño.

En cuanto al primer punto, es decir, la evaluación clínica, González y García (2019) y Moreno-Flagge (2013) explican que suele ser realizada por un pediatra o especialista, en donde se estudian de forma minuciosa todos los órganos y sistemas involucrados en el habla y el lenguaje para generar un historial clínico incluyendo exámenes neurológicos, neuropsicológicos, así como una descripción de su desarrollo particular desde el embarazo de la madre, el parto, antecedentes de familiares con problemas de lenguaje, historia del desarrollo del niño y enfermedades o lesiones que haya tenido.

Estos autores también señalan que se debe recabar información sobre las características del ambiente sociocultural, lo cual incluye las interacciones que el niño tiene con las personas que lo rodean, en especial su familia, para conocer si existe ausentismo o rechazo por parte de los padres, interacciones lingüísticas pobres,

sustitución de las figuras paternas por dispositivos electrónicos, entre otros, y la calidad de interacciones en la escuela, en caso de que el niño ya asista a ella. Toda esta información es recabada y analizada por el o los especialistas para poder determinar los aspectos del lenguaje que están afectados, su nivel de alteración, conocer el momento del desarrollo cognitivo en el que se encuentra el menor y detallar sus fortalezas y debilidades.

Para obtener esta información se suelen hacer entrevistas y cuestionarios a los padres o cuidadores y los profesores, además de exámenes físicos, aplicación de pruebas estandarizadas o tests de acuerdo con los elementos específicos que se deseen evaluar, valoraciones de la inteligencia realizadas por psicólogos, observaciones de las interacciones naturales que tiene el niño con las personas de su entorno y muestras de lenguaje espontáneo, a partir de actividades semiestructuradas retomando los intereses del menor para detectar los componentes del lenguaje que presenten alteraciones. Además, de forma complementaria y dado que algunas dificultades de lenguaje pueden ser consecuencia de daños o afectaciones en otras estructuras o sistemas del organismo, en algunos casos también se pueden realizar estudios complementarios de audición y del funcionamiento de las diversas estructuras cerebrales (Moreno-Flagge, 2013).

Realizar una evaluación inicial o diagnóstica lo más completa posible tiene la finalidad de hacer una descripción minuciosa de todos los elementos involucrados tanto en el desarrollo del niño, como los aspectos afectados del lenguaje que pudieran ser necesarios para la estructuración e implementación de la intervención, debido a que, lo que se exprese en los resultados de la valoración inicial, será el punto de partida para la atención y corrección de las dificultades presentadas.

### **3.2. Tipos de intervenciones**

A partir de la identificación temprana y la evaluación inicial o diagnóstica, los profesionales involucrados deben estructurar un programa de intervención especializada, que es descrito por Moran et al. (2017) como el conjunto de acciones encaminadas a comprender y atender las necesidades educativas, en este caso asociadas a las alteraciones del lenguaje, a partir del trabajo de los procesos psicológicos, sensoriales,

cognitivos, afectivos e interpersonales, para brindarle a los alumnos las herramientas necesarias para usar adecuadamente el lenguaje en diferentes contextos que les ayuden a estructurar su propio conocimiento, formar o mejorar habilidades de pensamiento, satisfacer sus necesidades mediante las interacciones lingüísticas con otras personas y comunicarse de forma eficiente para diferentes propósitos; no sólo el expresar ideas sino también para autorregularse y generar nuevos aprendizajes de forma autónoma.

Por lo anterior, las intervenciones deben iniciar lo antes posible para tratar de eliminar o reducir las dificultades o alteraciones que se presenten durante los primeros años, tratando de que la atención sea intensiva y de larga duración, en donde se trabaja con los niños detectados con dificultades que van desde los errores en la producción de sonidos, hasta las fallas de comprensión y expresión de ideas. Su objetivo es restablecer las habilidades lingüísticas no desarrolladas, alteradas o interrumpidas, a partir de diversas estrategias que estimulen su lenguaje con una gran participación de la familia y la escuela, para así poder corregir las deficiencias detectadas (Ayala-Paredes et al., 2017); en ellas se busca crear en los educandos la necesidad para comunicarse de forma cada vez más eficiente con los demás, a partir del reconocimiento de sus fortalezas para motivarlos a mejorar (Sala, 2020).

De forma complementaria, Ayala-Paredes et al. (2017) destacan que la intervención en las dificultades o trastornos del lenguaje no sólo favorece la comunicación, tanto oral como escrita, sino que además contribuye al desarrollo de la personalidad y el aprendizaje en general, ya que promueve diversas situaciones comunicativas en cada uno de los contextos, favoreciendo los procesos de comprensión, producción de sonidos y significados, además de los procesos psicológicos para mejorar los mecanismos expresivos.

Este tipo de apoyo para los estudiantes, puede brindarse de forma complementaria o dentro de las escuelas regulares y va desde las actividades terapéuticas realizadas directamente con los niños, hasta la orientación y acompañamiento a los docentes regulares, sugiriendo actividades que promuevan la participación de todo el grupo en actividades de aprendizaje dando énfasis a las interacciones sociales y comunicativas, además de una orientación a los padres de familia para concientizarlos sobre la

importancia de su apoyo para favorecer una interacción positiva y enriquecedora con su entorno (Moran et al., 2017).

Por otra parte, las intervenciones suelen ser muy variadas de acuerdo con las dificultades presentadas, lo que se espera que el alumno mejore y los modelos teóricos de los que parten, pero es necesario recalcar que todas deben ser planteadas a partir de las características del alumno, de las condiciones de su contexto y el pronóstico que se tiene en cada caso (Jódar y Martín, s.f.), además de involucrar a todas las personas relacionadas con él en el ámbito familiar, escolar y social.

Dada la gran diversidad de intervenciones y, debido a que no es objetivo de este trabajo describir cada una de ellas, se retoman las investigaciones que algunos autores realizaron acerca de los tipos y resultados de las terapias o intervenciones del lenguaje. A continuación, se resumen sus hallazgos.

Dioses et al. (2016) encontraron que muchas de las intervenciones están enfocadas, casi exclusivamente a la ejercitación de los órganos involucrados en el habla, de los movimientos articulatorios, así como la respiración y el soplo, dejando de lado aspectos lingüísticos, sensoriales y de pensamiento; también hacen una comparación de estos tipos de intervenciones, en donde encuentran que los que se enfocan en los aspectos neuromotores de movilidad, tono y fuerza, cuentan con niveles menos confiables de efectividad, mientras que los programas que incluyen estrategias lingüísticas y auditivas registran altos niveles de éxito.

Mientras tanto, Ayala-Paredes et al. (2017) indican que son pocas las investigaciones rigurosas sobre este ámbito, pero en la mayoría de los estudios existentes, se observa que el tratamiento de componentes específicos de lenguaje muestran más efectividad en ciertos casos como el Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), que las intervenciones enfocadas en los aspectos generales, que suelen centrarse en la producción de sonidos; las intervenciones enfocadas en la familia producen mejores resultados que las implementadas únicamente por terapeutas, además, estas intervenciones también muestran resultados significativos en aspectos psicológicos y emocionales del alumno y de sus familiares; por otro lado, las terapias del habla ayudan

a mejorar aspectos de la expresión fonológica pero no hay resultados concluyentes de su efectividad en dificultades de sintaxis.

Por su parte, Valmaseda (2014) habla de dos modelos de intervención: se refiere a los de carácter formal, en donde se le da prioridad a reforzar elementos estrictamente lingüísticos, estos aspectos, generalmente, siguen un orden de complejidad de forma ascendente y la persona encargada de la intervención, establece los objetivos y las actividades que se van a realizar. El segundo tipo al que se refiere es la intervención funcional que se basa principalmente en fomentar las interacciones comunicativas del niño, en estas intervenciones, el especialista encargado no establece previamente los contenidos lingüísticos a trabajar, sino que se adapta a las necesidades, intereses y motivaciones del alumno. Aunque también, esta autora señala que lo más adecuado es combinar estos tipos intervención, pero siempre partiendo de las características del menor y las condiciones de su entorno.

Por su parte, Dioses et al. (2016) retoman los modelos psicolingüísticos que parten de elementos anatómicos, sensoriales, cognitivos y neuromotores que involucran tanto la entrada de información como su decodificación, además de su almacenamiento, representación y su emisión con la producción de expresiones de forma oral y escrita.

Una de las intervenciones que se basan en este modelo es la que busca el desarrollo fonético-fonológico, la cual se enfoca en corregir los errores fonéticos, es decir, los relacionados con la producción de sonidos que involucran problemas articulatorios, de estructura o de adquisición; y los errores fonológicos relacionados con alteraciones cognitivas y/o sensoriales que comprometen la discriminación y reconocimiento de los fonemas. Para desarrollar ese tipo de intervención es necesario conocer muy bien el orden de adquisición de los fonemas de acuerdo con la edad.

Dioses et al. (2016), consideran que ese tipo intervención es óptima para “facilitar el desarrollo de la organización cognitiva-lingüística y neuromotora del habla de manera paralela” (p. 10), es decir, reconoce e interviene en las necesidades tanto de producción de sonidos como de comprensión y emisión, logrando una intervención lo más completa posible, principalmente en los trastornos severos del lenguaje, sin olvidar que es indispensable el apoyo de la familia y la escuela.

Morales, García, Solovieva y Quintanar (2014), hacen una crítica a los programas tradicionales al cuestionar su efectividad debido a que éstos sólo se basan en corregir los síntomas que presenta cada persona sin considerar el origen de dicha dificultad. Para dar una alternativa a estas intervenciones, ellos hacen una propuesta a partir del enfoque histórico-cultural de la Neuropsicología, en el cual se considera que las alteraciones del lenguaje “se relacionan con el desarrollo funcional debilitado de uno o más factores neuropsicológicos” (p. 41), por lo que considera que el término *alteraciones del lenguaje* sólo es un síntoma de dichas afectaciones y no un diagnóstico como tal, buscando no sólo la corrección, sino que busca el desarrollo psicológico integral.

Este planteamiento permite que los programas de intervención estén enfocados en el desarrollo de los aspectos debilitados y así lograr una mejora generalizada en todas las demás áreas afectadas destacando que cada intervención es única y responde a las necesidades, fortalezas y debilidades de cada caso, aunque algunos elementos en común en este tipo de intervenciones suelen ser: el desarrollo de los *eslabones débiles* a partir de las fortalezas detectadas y su interiorización, el trabajo a partir del concepto de zona desarrollo próximo desarrollado por Vygotsky y el juego como actividad base.

Para Morales et al. (2014), los resultados mostrados por las intervenciones realizadas a partir del enfoque histórico-cultural de la Neuropsicología arrojaron mejoras significativas en el desarrollo de los factores neuropsicológicos detectados como débiles, favoreciendo la mejora en diversas áreas. En el caso de las habilidades socioemocionales, los alumnos con dificultades del lenguaje que participaron en estos programas tuvieron un mejor manejo y expresión de emociones disminuyendo la frustración que les causaba el no poder comunicarse claramente con los demás. Al mejorar la comunicación, tuvieron mayor seguridad para relacionarse con las personas que les rodean y así crear mejores ambientes en su contexto familiar, escolar y social.

Por último, en cuanto a las dificultades de lectura y escritura, Sánchez (2014) menciona que se deben de utilizar distintas intervenciones, de acuerdo con las necesidades detectadas, que aborden aspectos más específicos de la problemática junto con otras que aborden aspectos más generales, pero sobre todo favoreciendo un reencuentro con la lectura y escritura de forma agradable.

Entre algunas actividades que pudieran servir de base a las intervenciones específicas, este autor refiere a las que van encaminadas a hacer una conciencia de los movimientos articulatorios al pronunciar los sonidos de las letras o las palabras, reforzar mediante la práctica las reglas gramaticales, fomentar la adquisición de vocabulario visual básico y el vocabulario ortográfico, así como propiciar los recursos que favorezcan la búsqueda o comparación de información contenida en diversos textos, etc.

En cuanto a las intervenciones de carácter general o global, van más encaminadas a propiciar el reencuentro del alumno con la lectura y también a hacerlos conscientes sobre las dificultades que presentan con el lenguaje escrito, no como una manera de reforzar la deficiencia, sino como el medio para desarrollar herramientas para compensarlas. En las intervenciones específicas y en las generales, se requiere propiciar situaciones que generen emociones positivas y gratificantes en los estudiantes, permitiendo su participación constante, brindarles la oportunidad de hacerse responsables sobre su propio aprendizaje, que estén conscientes de sus dificultades pero que las redefinan como oportunidades y así puedan sentirse orgullosos de sus logros (Sánchez, 2014).

Después de conocer brevemente algunos tipos de intervenciones, y retomando lo expuesto previamente por los autores, cualquier intervención debe estar relacionada con el desarrollo de herramientas para optimizar la comunicación, estrategias que aborden los elementos con mayores alteraciones, considerando el grado de afectación particular en cada caso, recalcando la importancia de que cualquier programa debe estar basado en el desarrollo particular del menor y sin perder de vista la relación que tienen con las habilidades cognitivas y socioemocionales y así poder enlazar las acciones realizadas con la vida cotidiana del niño dado la importancia de que éstas se desarrollen en ambientes normalizadores, es decir, en cualquier contexto en el que se desenvuelva la persona (Luque, 2009 y Marchesi et al., 2014 ).

Independientemente de cuál intervención se utilice, Jódar y Martín (s.f.) mencionan que deben tener los siguientes elementos en común:

- Elaborarse a partir de objetivos realistas, para no crear falsas expectativas en el alumno o en su familia. Estos objetivos deben ser dados a conocer al estudiante y/o su familia desde el principio.
- Planificar los tiempos, el número de sesiones, el objetivo de cada sesión, y jerarquizar los elementos lingüísticos que se van a abordar de acuerdo con el grado de afectación y relevancia. En este aspecto se recomienda que las sesiones individuales con el especialista no duren más de una hora y que la intervención total no dure más de 2 años, aunque esto no quiere decir que no se pueda continuar con otro tipo de atención posterior.
- Tratar de lograr lo que los autores denominan como *generalización*, es decir, que el alumno utilice las estrategias aprendidas durante las sesiones en su vida cotidiana, para lo cual se requiere la colaboración de la familia.

Por su parte, González y García (2019) enfatizan que la intervención debe desarrollarse de manera multidisciplinar, es decir, debe integrar el trabajo coordinado entre los diferentes especialistas involucrados como logopedas, psicólogos, profesores, entre otros y principalmente con una estrecha colaboración de la familia, para que este trabajo colaborativo favorezca el cumplimiento de objetivos en común, los cuales deben estar encaminados a reducir o eliminar las dificultades presentadas para favorecer el óptimo desarrollo del menor, evitando las afectaciones que estas dificultades pudieran representar en otras áreas de la vida, como el aprendizaje y la socialización.

Para finalizar, deben realizarse evaluaciones de seguimiento durante y después de la intervención, las cuales deben ser individuales y sistemáticas. Se sugiere que se realice al menos una vez al año para conocer los avances, detectar si es necesario hacer ajustes y establecer las acciones futuras (González y García, 2019).

### **3.3. Intervención en el aula y en la familia**

Como se ha mencionado a lo largo de este documento, el abordaje de las NEE relacionadas con los trastornos del lenguaje, debe ser de forma colaborativa entre todos los agentes involucrados en la vida de los niños y en todos sus ámbitos, tanto escolar como familiar, recordando que las alteraciones pueden ser detectadas en cualquiera de

estos espacios, y en ambos debe intervenir para garantizar el éxito de la atención y el mejoramiento de las habilidades lingüísticas, cognitivas y socioemocionales (Valmaseda, 2014).

Primeramente se considera a la escuela como uno de los lugares en donde los niños pasan la mayor parte del día, conviviendo con muchas personas, desde los profesores hasta otros niños de su edad o edades cercanas y en donde las dificultades del lenguaje se consideran como NEE; recordando que estas no deben ser utilizadas para clasificar o segregar a los estudiantes, al contrario, deben ser contempladas para brindarles los apoyos necesarios, garantizando que se eliminen las barreras que pudieran impedir su aprendizaje y participación. Es por ello, por lo que en las intervenciones es indispensable que haya una estrecha colaboración entre los especialistas y los docentes, en donde se busca que no haya tantas horas de terapia individualizada, sino que las actividades se realicen de manera general en todo el grupo de acuerdo con la dificultad presentada (Delegación Territorial de Almería, 2018).

Recordando que cada caso tiene sus necesidades particulares, algunos documentos como los manuales publicados por la Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje de Madrid (ATELMA) (2013) y la Delegación Territorial de Almería (2018) y autores como Valmaseda (2014), plantean algunas acciones generales que pueden aplicarse para apoyar a los alumnos con estas NEE, en congruencia con las propuestas de las intervenciones abordadas en el apartado anterior:

- Acciones generales: potenciar las interacciones entre los alumnos en frecuencia, variedad y calidad; partir de los intereses, experiencias y competencias de los estudiantes; brindar el tiempo suficiente para que ellos se expresen.
- Relacionadas con las instrucciones o el diálogo dentro del aula: adaptarse a las necesidades particulares de los alumnos; mirarlos a los ojos, hablar un poco más despacio; dar indicaciones cortas y pausadas; buscar diferentes maneras para decir lo mismo; evitar exagerar o gritar; sustituir las frases negativas para corregir (“no es así” o “está mal”), con la pronunciación correcta de la frase para que tomen conciencia del error.

- Relacionadas con apoyos visuales: utilizar materiales visuales de apoyo destacando los colores y figuras; trabajar con esquemas para algunos temas en lugar de la lectura de textos; ubicar a los alumnos en lugares que permitan la observación del profesor, los materiales de apoyo y el salón en general.
- Relacionadas con otros aspectos cognitivos: propiciar las actividades que involucren categorización, descripciones y secuenciación; crear entornos estructurados, previsibles y ordenados.
- Relacionadas con habilidades socioemocionales: promover espacios de convivencia y juegos sociales, anotando sus reglas; promover en el aula actividades que favorezcan la comunicación entre pares; evitar corregirlos frente a sus compañeros; tener una actitud positiva ante las capacidades de los alumnos y reconocerles sus logros; motivarlos constantemente para reforzar su autoestima; fomentar la empatía y la colaboración entre todos.

Asimismo, en congruencia con el planteamiento de la escuela inclusiva descrito en el primer capítulo de este trabajo, los documentos y la autora antes mencionados, sugieren estructurar de diferente manera el entorno educativo utilizando estrategias como el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, entre otros, que favorecen la adquisición de los conocimientos por medio de la interacción, promoviendo también el desarrollo de las habilidades lingüísticas. De forma complementaria, se sugiere trabajar con actividades comunes para todo el grupo y con actividades adaptadas de acuerdo con las necesidades detectadas, procurando aumentar paulatinamente su complejidad, pero siguiendo esquemas de trabajo parecidos. Hay que recordar que, como lo menciona Naranjo (2018), no se trata de desarrollar currículos paralelos, sino de adaptar los existentes.

Por otra parte, una de las acciones que deberían ser relevantes dentro de la escuela y que pocos autores han retomado, es la que es mencionada por ATELMA, (2013) que se refiere a detectar y eliminar el bullying o acoso escolar, ya que los alumnos que presentan alguna NEE, como es el caso de las dificultades de lenguaje, suelen ser víctimas de esta problemática, por lo tanto, las escuelas deben de garantizar la seguridad de todos los estudiantes en todas las áreas de los centros educativos, para lo cual se

retoma lo expuesto en el primer capítulo de este documento, cuando se hace mención de que la escuela inclusiva debe fomentar el respeto y valoración a la diversidad.

Como puede observarse, la escuela suele ser el espacio en donde las acciones de las intervenciones tienen una gran repercusión y continuidad, siempre y cuando exista una estrecha colaboración entre los especialistas y el centro educativo, pero no es el único espacio en donde debe darse este trabajo en conjunto.

Es necesario que la intervención que se realice con los alumnos tenga una continuidad su entorno familiar, dado que el hogar es el otro espacio en donde los alumnos se encuentran el resto del día y los integrantes de la familia son pieza clave para el modelado de ciertas conductas.

Se requiere que el trabajo realizado, tanto por los especialistas como por la escuela, se vea reflejado en la familia; en este caso, la escuela debe mantener una comunicación permanente con los padres de los alumnos con dificultades del lenguaje para que se tenga una continuidad en casa de lo realizado por los docentes, quienes deben de orientarlos sobre algunas técnicas de estudio; motivarlos para realizar actividades que favorezcan las habilidades comunicativas, como conversar con los niños y leerles cuentos de acuerdo con su nivel de comprensión; brindarles orientación sobre las necesidades particulares de su hijo o hija; sobre las tareas escolares y la forma de apoyarlos en casa, no sólo en cuestiones académicas sino también socioemocionales, entre otras (Delegación Territorial de Almería, 2018; Valmaseda, 2014).

En cuanto al caso particular del contexto familiar, Ato, Galián y Cabello (2009) y Cala y Monzón (2016), consideran que este es el primer grupo social, por lo que puede determinar la forma en la que se desarrolla el lenguaje en los niños, debido a que en él se encuentran las primeras personas con las que conviven desde el nacimiento y de las que va aprendiendo hábitos, valores, costumbres, la forma de comportarse y las reglas de la comunicación y socialización, que les servirán posteriormente para integrarse a la vida social.

La influencia que ejercen sus integrantes sobre los niños, debería garantizar las condiciones necesarias para estimular el desarrollo del lenguaje, además de contribuir a

que los infantes formen una identidad propia a partir del desarrollo de su autoestima, pero no en todos los casos es así, al contrario, incluso llegan a ser un factor de riesgo en el desarrollo de dificultades o trastornos del lenguaje, puesto que circunstancias como la escolaridad en sus padres, su sensibilidad ante el lenguaje, sus propias habilidades lingüísticas, entre otros, pueden influir en el momento en el que aparece el lenguaje y desarrollo óptimo o deficitario de algunas habilidades de los niños. La condición socioeconómica también puede determinar la forma en la que los padres interactúan con sus hijos, su sensibilidad ante la presencia de alguna dificultad en el desarrollo, las expectativas que generan sobre sus hijos, la posibilidad de acceso a los servicios de salud y educación de calidad, entre otros (Ato et al., 2009; Auza y Peñaloza, 2019; Cala y Monzón, 2016).

Es por ello que, la colaboración de la familia es un aspecto muy importante en el éxito de cualquier intervención. Por lo tanto, las familias deben tener un acompañamiento a lo largo de todo el proceso, desde la evaluación inicial, en donde el especialista o psicólogo oriente a los integrantes para asumir la dificultad presentada por el menor, informando de manera sencilla y clara, así como respondiendo a las dudas que ellos tengan. También se les debe dar a conocer los objetivos planteados, así como los elementos básicos de las actividades realizadas para su mejora, brindando una orientación sobre las pautas de comportamiento que favorezcan la intervención realizada, en donde se busca que en el contexto familiar se eviten conductas de sobreprotección o rechazo, en cambio, se desarrollen las capacidades del menor, su autonomía personal, se refuercen sus logros y se le brinden modelos lingüísticos adecuados, en cuestiones académicas, expresión de sentimientos, sensaciones y experiencias (ATELMA, 2013).

De forma complementaria, Jódar y Martín (s.f.) sugieren programar sesiones específicas con los familiares cercanos para que ellos puedan conocer y practicar de forma correcta las estrategias que se están utilizando con los alumnos, asimismo orientarlos a no propiciar hábitos incorrectos. Incluso se le puede proporcionar a los padres apoyos psicológicos para afrontar la situación si es necesario, ya que hay que recordar que la familia también se ve afectada de forma indirecta por la dificultad presentada en el alumno.

Si bien, como recalca Valmaseda (2014), no se espera que la familia se convierta en terapeuta, sí es importante que los integrantes de la familia sepan cómo crear situaciones comunicativas que sean modelos a seguir, en donde se muestren las reglas básicas de comunicación como los turnos al hablar, la forma de iniciar, mantener y finalizar una conversación, la estructura correcta de las frases, etc., pero principalmente darle la oportunidad a los niños de que se expresen libremente, en donde los adultos deberán controlar sus actitudes, en especial las negativas, ante las dificultades que se llegaran a presentar (ATELMA, 2013; Delegación Territorial de Almería, 2018).

Es por lo que la familia llega a considerarse como un factor importante dentro de algunos tipos de intervenciones, como lo expresa el estudio realizado por Ato, et al. (2009), quienes definieron 3 grados de involucramiento de la familia en las diversas intervenciones:

- 1) Intervenciones en donde el terapeuta es el agente principal, quien evalúa, diagnóstica, planifica e implementa la intervención en sesiones individuales o grupales con el alumno. En estos casos, la familia sólo participa al inicio del proceso brindando información en la evaluación diagnóstica; en las etapas subsecuentes únicamente se limita a observar las activas realizadas en las sesiones, es decir, no tiene ninguna otra participación ni apoyo.
- 2) Intervenciones en donde la familia ayuda con actividades concretas solicitadas por el terapeuta, encaminadas principalmente a la manera en la que los padres deben comportarse y apoyar a su hijo o hija, favoreciendo la generalización en otros contextos, de las habilidades lingüísticas adquiridas. Cabe recalcar que, en ese tipo de intervenciones, el terapeuta sigue siendo el principal agente de cambio y la familia únicamente funge como un apoyo.
- 3) Intervenciones desde una aproximación interaccionistas, en donde se considera a la familia como un miembro activo e indispensable en el trabajo colaborativo junto con el terapeuta y la escuela. Dentro de este tipo se pueden encontrar las terapias que combinan el trabajo de los padres junto con el de los especialistas y las que le dan a la familia el peso total y único en el tratamiento; para ello, los padres reciben un entrenamiento previo o a la par del tratamiento con

el niño. Este tipo de programas suelen buscar, no sólo la mejoría o el desarrollo de los elementos deficitarios de lenguaje, sino que también buscan cambiar su ambiente familiar y social, favoreciendo sus habilidades lingüísticas y socioemocionales que a su vez, repercutan en la mejora de los aprendizajes por lo que, de acuerdo con las investigaciones analizadas por los autores, este tipo de intervenciones han mostrado mejoras significativas en el desarrollo integral de las áreas cognitivas, emocionales y sociales de los niños al mejorar las dinámicas familiares y, por lo tanto, el bienestar de todos los miembros de la familia, disminuyendo los malestares como estrés, depresión o ansiedad que los trastornos del lenguaje pudieran general.

Para finalizar, dependiendo del tipo de intervención que se seleccione para cada caso, será el grado de involucramiento de la familia, aunque como se observó en los resultados de las investigaciones de los distintos tipos de intervenciones que se retomaron en este documento, sea cual sea la propuesta para abordar estas NEE, la familia debe estar involucrada para así poder aumentar las posibilidades de éxito. Para lo cual, Jódar y Martín (s.f.) y Cala y Monzón (2016) mencionan algunas acciones generales que la familia puede aplicar cuando su hijo o hija presenta dificultades o trastornos del lenguaje:

- Evitar la sobreprotección y permitir que los niños realicen de forma autónoma actividades sencillas de acuerdo con su edad.
- Reconocer y estimular las habilidades que poseen los niños.
- Estimular el lenguaje, incluso mejorando las habilidades lingüísticas de los integrantes de la familia.
- Conocer las formas positivas para corregir los errores en el lenguaje, modelando alternativas para que el alumno las repita.
- Motivar al infante a que ponga en práctica y refuerce lo aprendido (generalización).
- Desarrollar herramientas para controlar algunas alteraciones de conducta que pudieran presentarse a causa de la dificultad del lenguaje.

Como se pudo observar a lo largo de este capítulo, la detección, evaluación e intervención de las dificultades del lenguaje cuentan con una gran variedad de elementos a considerar, tipos y personas involucradas.

Así como el desarrollo del lenguaje está determinado por un sinnúmero de relaciones interpersonales que los niños establecen, primero con los integrantes de su familia, después con sus compañeros de escuela y finalmente con las personas del contexto social en donde se desenvuelven; la atención a las dificultades lingüísticas, también requiere del trabajo en conjunto de una gran cantidad de personas y escenarios para que tenga éxito y los niños con estas NEE puedan desarrollarse de forma integral superando cualquier dificultad o necesidad particular.

Además, se requiere de un cambio de ideología que respete y valore la diversidad, en donde la escuela suele ser uno de los principales agentes de cambio que puede llegar a influir en los otros contextos, haciendo conciencia de la importancia de conocer las características de cada estudiante, para poder responder de forma equitativa ante sus necesidades y así eliminar o minimizar las BAPS que los alumnos pudieran enfrentar, logrando así, no sólo una escuela inclusiva, sino una sociedad un poco más tolerante y justa.

## Discusión

Como pudo observarse en la revisión bibliográfica realizada en este documento, el lenguaje se adquiere y desarrolla a partir de la interacción social y es esencial para que el ser humano se involucre activamente en su contexto, puesto que es el medio primordial para lograr una comunicación eficiente, consolidar aprendizajes significativos y tener una convivencia armónica con las demás personas; es por ello que se puede decir que el lenguaje es indispensable para desarrollar otros procesos y habilidades, en este caso, las habilidades cognitivas y socioemocionales y a su vez, dichas habilidades son necesarias para el óptimo desarrollo del lenguaje, generando un crecimiento integral de cada persona.

Por lo tanto, se llega a la conclusión de que el lenguaje no sólo es un medio de comunicación, sino que va mucho más allá teniendo una estrecha relación con las habilidades cognitivas como la memoria, observación, comparación, descripción, relación y clasificación, entre otras (Cruz et al., 2016) y también con las habilidades socioemocionales al hacer posible el reconocimiento y la regulación de las emociones y de la conducta que favorecerá la toma de decisiones y una sana convivencia (Cartín, 2016), es decir, el lenguaje propicia el aprendizaje permanente y autónomo para poder resolver problemas cotidianos, compartir lo aprendido y desenvolverse adecuadamente en la sociedad, respetando las reglas de convivencia, además de autorregularse al comprender sus emociones y las de los demás y así buscar una mejor calidad de vida.

En el ámbito educativo, esta relación se percibe de forma más clara, ya que el desarrollo y consolidación del lenguaje se da de manera más acelerada y consciente en las escuelas al brindarle a los alumnos experiencias comunicativas que les ayuden a expresar sentimientos, deseos e ideas; comprender y crear mensajes cada vez más estructurados para ajustarse a diferentes contextos y situaciones comunicativas (Moran et al., 2017); además de aprender a aprender y aprender a convivir, los cuales involucran procesos cognitivos y socioafectivos y en donde se considera al lenguaje como uno de los ejes rectores de esta formación (SEP, 2017).

Lo anterior debe desarrollarse en todos los estudiantes y los alumnos con alguna NEE no son la excepción, al contrario, se busca lograr una educación inclusiva que

reconozca las necesidades de todos y poder responder de forma oportuna a ellas, lo cual se logra identificando sus ritmos y estilos de aprendizaje así como las dificultades que llegaran a presentar y las barreras que enfrentan tanto en el contexto escolar como en el social para desarrollar planes de acción o intervención que puedan minimizar dichas dificultades y barreras (González y Gutiérrez, 2014). En el caso particular del tema abordado en este documento, las NEE relacionadas a los trastornos del lenguaje requieren de una detección y valoración temprana, involucrando a diversas personas, desde los especialistas hasta los docentes y las familias de los alumnos para obtener éxito en las acciones implementadas y favorecer el desarrollo pleno de todos los educandos.

También, se conoció que la intervención que se realice con los niños, debe tener una estrecha relación con su entorno familiar y escolar, debido a que en ellos se encuentran las personas con las que interactúa más y para lograr una efectividad en cualquier intervención es necesario que se potencialicen estas interacciones creando situaciones comunicativas más variadas, frecuentes y que impliquen una oportunidad valiosa para ejercitar los aprendizajes que van adquiriendo los estudiantes y al mismo tiempo puedan crear nuevos aprendizajes (Valmaseda, 2014) que retomen y favorezcan otras habilidades como las cognitivas y socioemocionales.

Por lo tanto, las intervenciones que se implementen para atender las dificultades del lenguaje, en idea, deberían contemplar este tipo de habilidades para lograr una atención holística que logre desarrollar todas las capacidades necesarias para que la persona pueda crecer de forma integral para ser un adulto funcional, pero no siempre es así, incluso, en las investigaciones que se retomaron en este trabajo (Ayala-Paredes et al., 2017; Dioses et al., 2016; Morales et al., 2014), se pudo constatar que el análisis se centra casi exclusivamente en la valoración del avance de componentes estrictamente lingüísticos, dejando de lado los factores emocionales y cognitivos los cuales, en su mayoría, no se mencionan en los análisis de resultados de las intervenciones.

En cambio, investigaciones como las realizadas por Ato et al. (2009) y Cala y Monzón (2016), si explican con un poco más de interés esta interacción entre la intervención de los trastornos de lenguaje y otras habilidades como las socioemocionales

y cognitivas pero teniendo un elemento en común: estas investigaciones tenían el objetivo específico de abordar esta relación, mientras que los trabajos mencionados anteriormente tenían objetivos más generales dirigidos a analizar los tipos de intervenciones o terapias y sus resultados generales relacionados con el lenguaje.

La propuesta que se realiza en este trabajo es que, tanto la atención en los diversos niveles (terapéutico, escolar y familiar/social), como la investigación que se realice a futuro sobre las intervenciones de las dificultades o trastornos de lenguaje, no pierdan de vista la característica social del propio lenguaje, la necesidad de que en las escuelas y en las atenciones especializadas se reconozca la relevancia de abordar esas dificultades a partir de prácticas sociales y generalizadas que vayan más allá de la corrección de las alteraciones de los componentes afectados, lo que Morales et al. (2014) llaman *síntomas*, y que se vaya más allá para reconocer al niño o estudiante como un ser humano que siente, que tiene sus propias características, que convive diariamente con diversas personas, que juega con sus compañeros y que requiere expresar sus deseos, ideas, emociones y necesidades, en pocas palabras, que se retome su calidad humana integral.

Lo anterior podría favorecer un cambio de ideología social que se tiene sobre las diferencias, no sólo las relacionadas al lenguaje, sino a cualquier otra, reconociendo que cada persona es única pero que se forma a partir de la interacción que tiene con todas las personas que le rodean, las cuales influyen de diversas maneras en su desarrollo y, al reconocer lo anterior, se podría propiciar el respeto y valor a la diversidad, no sólo a nivel educativo en donde, de acuerdo con lo abordado en el capítulo 1, se busca consolidar una educación inclusiva para que todos los alumnos puedan tener las mismas oportunidades para acceder, permanecer y aprender en los centros educativos respetando sus necesidades y lograr eliminar o disminuir las barreras que enfrentan.

Para finalizar, la elaboración de este documento es la culminación de una serie de actividades encaminadas a desarrollar los conocimientos y habilidades indispensables para desenvolverme como psicóloga a partir de lo señalado en el perfil de egreso de la Licenciatura de Psicología en el Sistema Universidad Abierta y a Distancia, en donde se

considera que, al elaborar este trabajo, se pudieron realizar acciones relacionadas con las siguientes competencias:

- Teórico-conceptuales: como el conocimiento de los procesos psicológicos básicos, en este caso los relacionados con el aprendizaje y la socialización.
- Integrativas: por el reconocimiento de los factores biológicos, psicológicos y sociales en el proceso de enseñanza aprendizaje, comunicación y socialización.
- Contextuales: al propiciar la conciencia crítica reconociendo las características del contexto educativo tanto nacional como internacional.
- Valoraes: desarrollando una propuesta con alternativas de aprendizaje de acuerdo con los cambios de perspectiva educativa y social que responda a las necesidades actuales.
- Éticas: haciendo una reflexión sobre la necesidad de reconocer y apreciar la diversidad, no sólo como una propuesta teórica, sino como un estilo de vida que favorezca una sociedad más justa y equitativa.

Recordando que este material está enfocado en las NEE, en donde el psicólogo puede tener gran influencia al incidir en los procesos de diseños curriculares, de proyectos y de programas de formación docente, asesoría y acompañamiento fomentando la comunicación y trabajo colaborativo entre especialistas, docentes y comunidad escolar en general para responder de forma oportuna a las necesidades educativas detectadas. Finalmente, hay que reconocer que este sólo es un paso más para lograr lo antes mencionado y que todavía queda un largo camino por recorrer.

Ojalá que lo expuesto en el presente documento haya resultado de interés para el lector.

## Referencias

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*. <https://www.bibliopsi.org/docs/guia/DSM%20V.pdf>
- Arce, M. A. (2016). Comunicación, lenguaje, teoría del lenguaje. En A. M. Mora (Ed.), *Memoria humana. Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación* (pp. 7-18). [https://www.researchgate.net/publication/322701315\\_Memoria\\_Humana\\_Lenguaje\\_y\\_representaciones\\_mentales\\_memoria\\_emocion\\_cultura\\_conocimiento\\_y\\_educacion](https://www.researchgate.net/publication/322701315_Memoria_Humana_Lenguaje_y_representaciones_mentales_memoria_emocion_cultura_conocimiento_y_educacion)
- Asociación de personas con Trastorno Específico del Lenguaje de Madrid. (2013). *Manual para padres con hijos con trastorno específico del lenguaje*. [https://www.alcobendas.org/recursos/doc/Salud/1274017965\\_77201585031.pdf](https://www.alcobendas.org/recursos/doc/Salud/1274017965_77201585031.pdf)
- Ato, E., Galián, M. D. y Cabello, F. (2009). Intervención familiar en niños con trastornos del lenguaje: Una revisión. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3). [https://www.researchgate.net/publication/41003693\\_Intervencion\\_familiar\\_en\\_ninos\\_con\\_trastornos\\_del\\_lenguaje\\_Una\\_revision](https://www.researchgate.net/publication/41003693_Intervencion_familiar_en_ninos_con_trastornos_del_lenguaje_Una_revision)
- Auza, A., y Peñaloza, C. (2019). Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL). *Iztapalapa Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* 86(40). <http://www.scielo.org.mx/pdf/izta/v40n86/2007-9176-izta-40-86-41.pdf>
- Ayala-Paredes, M., Pluas-Arias, N. y Pacherras-Seminario, S. (2017). La terapia del lenguaje, fonoaudiología o logopedia. *Polo del Conocimiento* 2(5). <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/216/pdf>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. [http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE\\_INCLUSION.pdf](http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf)

- Cala, M. y Monzón, S. (2016). La orientación a la familia de niños con retraso en el lenguaje desde el programa Educa a tu Hijo. *Educación y sociedad* 14(3). <https://core.ac.uk/download/pdf/287219986.pdf>
- Conferencia mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad. (1994). Salamanca España. pp. 7-10 y 83-94.
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación* (60) pp. 71-91. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>
- Cartín, J. (2016). Memoria, emoción y sociabilidad. En A. M. Mora (Ed.), *Memoria humana. Lenguaje, representaciones mentales, memoria, emoción, cultura, conocimiento y educación* (pp. 91-107). [https://www.researchgate.net/publication/322701315\\_Memoria\\_Humana\\_Lenguaje\\_y\\_representaciones\\_mentales\\_memoria\\_emocion\\_cultura\\_conocimiento\\_y\\_educacion](https://www.researchgate.net/publication/322701315_Memoria_Humana_Lenguaje_y_representaciones_mentales_memoria_emocion_cultura_conocimiento_y_educacion)
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.] Art. 3. 5 de febrero de 1917. [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf\\_mov/Constitucion\\_Politica.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf)
- Contreras, S. R., y Cedillo, I. G. (2013). Educación especial en México: desafíos de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 7(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4752911>
- Covarrubias, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo, A.C. Ríos y J.L. García (Eds.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157). <http://ensech.edu.mx/pdf/maestria/libro4/TP04-2-05-Covarrubias.pdf>
- Cruz B., Castillo E. y Zárata Z. (2016). Habilidades cognitivas básicas. Dirección General de Bachillerato. [http://www.iterra.edu.mx/centro/wp-content/uploads/2017/08/habilidades-b%C3%A1sicas\\_todo.pdf](http://www.iterra.edu.mx/centro/wp-content/uploads/2017/08/habilidades-b%C3%A1sicas_todo.pdf)

- Delegación Territorial de Almería. (2018). *Guía para la Orientación Educativa. Alumnado con Retraso de Lenguaje y Trastorno Específico del Lenguaje*. [https://orientacion.educarex.es/images/Guia\\_TEL\\_RL\\_Andalucia.pdf](https://orientacion.educarex.es/images/Guia_TEL_RL_Andalucia.pdf)
- Dioses, A., Susanibar, F., Matalinares, M., Chávez, J., Velásquez, C., Cuzcano, A., Pasache, L. y Díaz, A. (2016). Efectos de un programa de estimulación fonética-fonológica (PREFF) en un grupo de preescolares de 3 años, asistentes a una institución de educación inicial pública de Lima. *Revista Digital EOS Perú*. 8(2). <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2017/09/art-1-rev-8.pdf>
- Díez, M. C., Pacheco, D., De Caso, A., García, J. y García-Martín, E. (2009). El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321013.pdf>
- Flores, R., Arias, N., Castro, J. y Rojas, L. (2016). Cognición, aprendizaje y mediaciones: un horizonte conceptual. En *Aprendizaje, cognición y mediaciones en la escuela Una mirada desde la investigación en instituciones educativas del Distrito Capital*. pp. 35-73. [http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Aprendizaje\\_y\\_cognicion\\_IDEP.pdf](http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Aprendizaje_y_cognicion_IDEP.pdf)
- García, B. (2018). Las habilidades socioemocionales, no cognitivas o “blandas”: aproximaciones a su evaluación. *Revista Digital Universitaria (RDU)* 19(6). <http://www.revista.unam.mx/ojs/index.php/rdu/article/view/1373/30>
- García, L., Aldana, G. y Favila, M. A. (2015) La metáfora del jilotito: inclusión social de alumnos con “discapacidad”. En V. García, S. Aquino, J. Izquierdo y P. Ramón (Eds.) *Investigación e innovación en Inclusión Educativa. Diagnóstico, modelos y propuestas*. (pp.313-334). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296968>
- González, J., García, J. (2019). *Trastornos del lenguaje y la comunicación*. [https://www.aepap.org/sites/default/files/pags\\_569-577\\_trastornos\\_del\\_lenguaje\\_y\\_la\\_comunicacion.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/pags_569-577_trastornos_del_lenguaje_y_la_comunicacion.pdf)

- González, L. F., Gutiérrez, R. D. (2014) Necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares en la universidad. Estado del conocimiento y discusión con su actual. En A. Cárdenas, y M. Barraza (Eds), *Marco conceptual y experiencias de la educación especial en México*. pp. 89-115.  
<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf>
- Hernández, M., Trejo, Y. y Hernández, M. (2018). *El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo*.  
<https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/05/10AIDia.pdf>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). Aristas. Marco de habilidades socioemocionales en sexto de educación primaria.  
<https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Marcos/Aristas-Marco-HabilidadesSocioemocionales-Primaria.pdf>
- Jaimes, J. (2017). Lenguaje infantil y competencias socioemocionales en niños. *Revista Temát. Psicol.* 13(1).  
[https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista\\_tematica\\_psicologia\\_2017/Art.3.pdf](https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2017/Art.3.pdf)
- Jódar, M. y Martín, P. (s.f.). *Intervenciones terapéuticas en el lenguaje la memoria*.  
[http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/78625/4/Trastornos%20del%20lenguaje%20y%20la%20memoria\\_M%C3%B3dulo%204\\_Intervenciones%20terap%C3%A9uticas%20en%20el%20lenguaje%20y%20la%20memoria.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/78625/4/Trastornos%20del%20lenguaje%20y%20la%20memoria_M%C3%B3dulo%204_Intervenciones%20terap%C3%A9uticas%20en%20el%20lenguaje%20y%20la%20memoria.pdf)
- Juárez, N. J., Comboni, S. S. y Garnique, C. F. (2010). De la educación Especial a la educación inclusiva. *Nueva época. UAM Xochimilco*. 23(62).  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- Laza, G. y de la Rosa, R. (2015). Desarrollo del lenguaje. *Revista Precop SCP*, 14(4).  
<https://scp.com.co/wp-content/uploads/2016/02/14-4-1.pdf>
- Ley General de Educación. 13 de julio de 1993.  
[https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley\\_general\\_educacion.pdf](https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf)

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. 30 de mayo de 2011.  
[http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD\\_120718.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD_120718.pdf)

Linares, A. (s.f.). *Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky*.  
[http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias\\_desarrollo\\_cognitivo\\_0.pdf](http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf)

Lores-Leyva, I. y Calzadilla-González, O. (2013). Los trastornos de la lectura y la escritura en escolares de la Educación Primaria. *EduSol*, 13(42).  
<https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748681002.pdf>

Luque, P. D. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 39(3-4). <https://www.redalyc.org/pdf/270/27015078009.pdf>

Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2014). *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y Necesidades educativas especiales*.  
[https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo\\_psicologico\\_y\\_educacion\\_T\\_3](https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo_psicologico_y_educacion_T_3)  
[Transtornos del desarrollo Palacios Marchesi y Coll](https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo_psicologico_y_educacion_T_3)

Molina, M., Suárez, D., Eliécer, J., Ibarra, A. y Calvo, C. (2016). Escuela inclusiva y subjetividad, categorías para el desarrollo del talento en niños y niñas. *Revista Lasallista de Investigación* 13(2).  
<https://www.redalyc.org/pdf/695/69549127011.pdf>

Montoya, R. (2019). *Diferencias entre las Habilidades Sociales y el lenguaje infantil en niños de nivel preescolar Lima este*.  
[https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2396/Rosita\\_Trabajo\\_Bac\\_hiller\\_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/2396/Rosita_Trabajo_Bac_hiller_2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Morales, A., Lázaro, E., Solovieva, Y. y Quintanar, L. (2014). Evaluación y corrección neuropsicológica del lenguaje en la infancia. *Pensamiento Psicológico* 12(1).  
<https://www.redalyc.org/pdf/801/80131179003.pdf>

Moran, A. M., Vera, M. L. y Morán, F. M. (2017). Los trastornos del lenguaje y las necesidades educativas especiales. Consideraciones para la atención de la

escuela. *Revista Universidad y sociedad* 9(2).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202017000300030](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000300030)

Moreno-Flagge, N. (2013). Trastornos del lenguaje. Diagnóstico y tratamiento. *Revista Neurología* 57. <https://pavlov.psyciencia.com/2013/11/Trastornos-del-lenguaje-diagnostico-y-tratamiento.pdf>

Morris, C. y Maisto, A. (2011). *Introducción a la psicología*. Capítulo 6 Cognición y lenguaje. México: Pearson Educación

Naranjo, F. G. (2018). El concepto de necesidades educativas especiales a revisión. *Revista transformación (con) ciencia educativa Nuestras voces. Nuestras acciones*. 3(6). [http://transformacion.setab.gob.mx/images/PDF/revista6/4-ArtLasNEE\\_Naranjo.pdf](http://transformacion.setab.gob.mx/images/PDF/revista6/4-ArtLasNEE_Naranjo.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión. "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro". [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish .pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish.pdf)

Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. España: Pearson Educación.

Romero, B. E. y Lozano, M. A. (2010). Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito. *Umbral Científico*, (16). <https://www.redalyc.org/pdf/304/30418644002.pdf>

Sala, M. (2020). Trastornos del desarrollo del lenguaje oral y escrito. Trabajo presentado en El 17° Congreso de Actualización Pediatría 2020. [https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/congreso2020/251-264\\_Trastornos%20del%20desarrollo%20del%20lenguaje.pdf](https://www.aepap.org/sites/default/files/documento/archivos-adjuntos/congreso2020/251-264_Trastornos%20del%20desarrollo%20del%20lenguaje.pdf)

Sánchez, E. (2014). El lenguaje escrito y sus dificultades: una visión integradora. En A. Marchesi, C. Coll & J. Palacios, (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación*. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. (pp. 127-159).

[https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo\\_psicologico\\_y\\_educacion\\_T\\_3](https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo_psicologico_y_educacion_T_3)  
[Transtornos del desarrollo Palacios Marchesi y Coll](#)

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Atención educativa para la inclusión. Plan de estudios 2012*.

[http://ensfep.edu.mx/sources/programas\\_lic\\_2018/Preescolar%20plan%202012/Septimo%20Semestre%20Preescolar/Atenci%C3%B3n%20educativa%20para%20la%20inclusi%C3%B3n%207%C2%BA%20semestre.pdf](http://ensfep.edu.mx/sources/programas_lic_2018/Preescolar%20plan%202012/Septimo%20Semestre%20Preescolar/Atenci%C3%B3n%20educativa%20para%20la%20inclusi%C3%B3n%207%C2%BA%20semestre.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Educación inclusiva*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Educación inclusiva y recursos para la enseñanza. Estrategias específicas y diversificadas para la atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *El trastorno de Déficit de Atención con o sin hiperactividad (TDA-TDAH): atención a la diversidad en escuelas inclusivas*. México.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Manual para el desarrollo de habilidades socioemocionales en planteles de educación media superior*.  
[http://prepajocoteppec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna\\_manual\\_11.pdf](http://prepajocoteppec.sems.udg.mx/sites/default/files/yna_manual_11.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la Educación Integral. Plan y programa de estudios para la educación básica*. México

Secretaría de Educación Pública. (2019). *Estrategia Nacional de Educación Inclusiva*.  
[https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14-1/assets/documentos/Estrategia\\_Educacion\\_Inclusiva.pdf](https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14-1/assets/documentos/Estrategia_Educacion_Inclusiva.pdf)

Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Capítulo 6 De la segregación a la integración y a la inclusión, y vuelta (una repetición política) pp. 159-177. Madrid: Ediciones Morata.

- Sotomayor, F., Vargas, A. y Montijo, B. (2019). Adecuaciones curriculares para la atención de barreras para el aprendizaje. Estudio de dos casos en una escuela secundaria. <http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P802.pdf>
- Treviño, D., González, M. y Montemayor, K. (2019). Habilidades socioemocionales y su relación con el logro educativo en alumnos de Educación Media Superior. *Revista de Psicología y Ciencias del comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales* 10(1). <http://www.scielo.org.mx/pdf/rpcc/v10n1/2007-1833-rpcc-10-01-32.pdf>
- Valenciano, G. (2009). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En M. Sarto & M. Venegas (Eds.) *Aspectos clave de la educación inclusiva* (pp. 13-24). <https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO22224/educacion-inclusiva.pdf>
- Valero, M. C. (2011) Problemas de lectoescritura. *Revista de Claseshistoria*. <http://www.claseshistoria.com/revista/2012/articulos/valero-problemas-lectoescritura.pdf>
- Valmaseda, M. (2014). Los problemas del lenguaje en escuela. En A. Marchesi, C. Coll & J. Palacios, (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. (pp. 101-126). [https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo\\_psicologico\\_y\\_educacion\\_T\\_3\\_Transtornos\\_del\\_desarrollo\\_Palacios\\_Marchesi\\_y\\_Coll](https://www.academia.edu/33185597/Desarrollo_psicologico_y_educacion_T_3_Transtornos_del_desarrollo_Palacios_Marchesi_y_Coll)
- Vivas, J. A. (2016). *¿Por qué el estudio del lenguaje es fundamental para la cognición?* pp. 67-85. <https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846839002.pdf>