

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA “TARAPOTO”



TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II

BACHILLER EN EDUCACIÓN

Autores:

Saavedra Pinedo, Patricia (<https://orcid.org/0009-0006-2259-0082>))

Barrera Campoverde, Bequi Paulina (<https://orcid.org/0009-0008-6604-8089>)

Asesor:

Lic. Grandez Aguilar, José Ramon (<https://orcid.org/0009-0000-5251-1038>)

Línea de investigación

Calidad-equidad-pertinencia de aprendizajes y condiciones de educabilidad

Promoción 2023

Tarapoto – San Martín

2026

Constancia de Turnitin

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"



"Año de la Esperanza y el Fortalecimiento de la Democracia"

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Anibal Fernando Mendo García, docente de la ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA "TARAPOTO", Responsable del sistema Turnitin Originality declaro haber incluido al sistema el trabajo de investigación (Monografía) titulada: **"Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II"**, cuyos autores son: **Saavedra Pinedo, Patricia y Barrera Campoverde, Bequi Paulina**, constatando que la investigación tiene un índice de similitud de **14.00%**, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones a excepción de la bibliografía.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el Trabajo de investigación cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto"

Tarapoto, 10 de junio de 2026



Lic. Anibal Fernando Mendo García
JEFE DE F-01

Anibal Fernando Mendo García
DNI N° 01118174

Página del jurado

Mg. Ramirez Gonzales, Luis (<https://orcid.org/0009-0003-4824-4848>)

Presidente

Lic. José Ramon Grandez Aguilar (<https://orcid.org/0009-0000-5251-1038>)

Secretario

Mg. Angelica Maria Torres Camacho (<https://orcid.org/0000-0001-6427-8421>)

Vocal

Dedicatoria

A mis padres y familia por el apoyo incondicional durante mi formación profesional; además de entender mi ausencia en casa, porque el mérito de este trabajo es un logro gracias a ellos.

Patricia

A mi bebé y esposo, por estar siempre a mi lado en la buenas y malas durante mi formación; logrando cumplir uno de mis sueños.

Bequi Paulina

Agradecimiento

A Dios, por ser nuestro guía y fortaleza durante la dura jornada, que sin él quizás nos desvanecíamos.

A todas quienes nos alentaron desde su punto de vista e instaron a bregar en este camino, que fue el logro de un peldaño más.

Las autoras

Declaratoria de autenticidad

Patricia Saavedra Pinedo identificada con DNI N.º 46126288 y Bequi Paulina Narrera Campoverde con DNI N.º 63386495, egresadas del Programa de Profesionalización Docente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Tarapoto” del Programa de estudios Inicial, con el informe de trabajo monográfico: **“Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II”**.

Declaramos bajo juramento que:

1. La presente monografía es de nuestra autoría.
2. Se han respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la presente investigación no ha sido plagiada, ni total ni parcialmente; y tampoco ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener antes algún grado académico o título profesional.
3. Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados ni duplicados; tampoco copiados y, por lo tanto, corresponden a la investigación.

De identificarse fraude (datos falsos), plagio (información sin citar autores) autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros); asumimos las consecuencias y sanciones que de esta acción se deriven, sometiéndonos a la normatividad vigente de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “Tarapoto”.

Tarapoto, enero de 2026.

Patricia Saavedra Pinedo
DNI N.º 46126288

Bequi Paulina Barrera Campoverde
DNI 63386495

Presentación

Distinguidos miembros del jurado evaluador:

Presentamos ante ustedes la monografía titulada: **“Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II”**. Este trabajo tiene como objetivo comprender los aspectos fundamentales que constituyen el desarrollo integral en la primera infancia.

Se destaca la importancia de abordar todas las dimensiones del niño, física, cognitiva, emocional y social, para garantizar un desarrollo equilibrado. Asimismo, se resalta la necesidad de preparar a los niños para los retos y oportunidades que enfrentarán en su vida futura, promoviendo un crecimiento armónico y completo.

Esperamos cumplir con las normas y reglamentos institucionales para la aprobación respectiva y la obtención final del Grado de Bachiller

Las autoras

Índice

Constancia de Turnitin	2
Página del jurado.....	3
Dedicatoria	4
Agradecimiento	5
Declaratoria de autenticidad	6
Presentación	7
Índice.....	8
Resumen.....	10
Abstract	11
Introducción	12
Capítulo I	14
Aspectos teóricos sobre los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial.....	14
El proceso del desarrollo del lenguaje oral	14
Las cuatro grandes teorías del desarrollo del lenguaje	14
Hitos del desarrollo lingüístico entre los 3 y 5 años	15
El modelo de los tres componentes del lenguaje.....	16
Tipos de dificultades	17
Alteraciones del lenguaje.....	17
Trastornos de la comprensión.....	17
Trastornos de la pronunciación.....	18
Trastornos del habla o expresión verbal	18
Dificultades del desarrollo de lenguaje oral.....	19
Medidas para contrarrestar las dificultades del desarrollo del lenguaje oral.....	19
Actividades de intervención del lenguaje	20
Capítulo II	23
Causas que originan los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial	23
Carente habilidad motora	23
Dificultades respiratorias	23
Dificultades para percibir el espacio y el tiempo.....	23
Ausencia de comprensión o discriminación auditiva	24
Factores psicológicos	25

Factores ambientales.....	25
Factores hereditarios.....	26
Factores intelectuales	27
El rol de la familia y la escuela en la prevención.....	28
Consecuencias que produce los problemas de lenguaje oral en los niños de educación .	29
Problemas para expresar sus ideas.....	29
Burlas por parte de los compañeros	30
Problemas de tipo comprensivo.	31
Consecuencias en la adquisición de la lectoescritura	32
Impacto en la autoestima y el desarrollo socioemocional.....	32
Efectos a largo plazo	33
Conclusiones	35
Referencias Bibliográficas	36
Anexos	41
Anexo 01: Constancia de revisión ortográfica y gramatical.....	42
Anexo 02: Constancia de revisión del abstract.....	43

Resumen

El desarrollo del lenguaje oral durante la primera infancia es uno de los pilares fundamentales para lograr la socialización, expresar emociones y alcanzar el éxito en el aprendizaje escolar posterior. Esta monografía que lleva por título: Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II, trata de una forma sistemática y rigurosa una de las problemáticas más recurrentes en el ámbito de la educación inicial, centrándose específicamente en los niños de 3 a 5 años (Ciclo II). Mediante un análisis estructurado en tres capítulos esenciales, la presente investigación pretende no sólo identificar las manifestaciones de estos trastornos; sino también desentrañar los orígenes de los mismos y el impacto multifactorial que producen en la vida del menor. La escuela y la familia aparecen aquí como escenarios críticos donde la detección temprana puede cambiar drásticamente el curso del desarrollo comunicativo del niño. Las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral durante la etapa inicial trascienden la simple articulación de palabras, convirtiéndose en un factor determinante para el crecimiento integral del infante. Cuando un niño presenta limitaciones para expresarse, se genera un efecto dominó que impacta, en primera instancia, su esfera emocional, manifestando cuadros de frustración, aislamiento o baja autoestima al no ser comprendido por sus pares. Esta barrera comunicativa dificulta la inserción en dinámicas de juego simbólico y actividades grupales, elementos esenciales para el aprendizaje social. Asimismo, en el ámbito cognitivo, la carencia de una estructura verbal sólida interfiere con la adquisición de la conciencia fonológica, lo cual representa un riesgo directo para el éxito en los procesos futuros de lectoescritura. La falta de intervención oportuna ante estas consecuencias no solo ralentiza el desempeño académico inmediato; sino que puede consolidar brechas de aprendizaje difíciles de cerrar en años posteriores. Por ello, es imperativo que los docentes identifiquen estas señales como un desafío multidisciplinario que requiere atención pedagógica y apoyo emocional constante en el aula.

Palabras clave: lenguaje oral, ciclo II, educación inicial, estimulación temprana, trastornos del habla, factores ambientales, consecuencias socioemocionales

Abstract

The development of oral language during early childhood is one of the fundamental pillars for achieving socialization, expressing emotions, and succeeding in later school learning. This monograph, entitled "Oral Language Problems in Children of Cycle II," systematically and rigorously addresses one of the most recurrent problems in early childhood education, focusing specifically on children aged 3 to 5 (Cycle II). Through an analysis structured in three essential chapters, this research aims not only to identify the manifestations of these disorders but also to unravel their origins and the multifactorial impact they have on the child's life. The school and the family emerge as critical settings where early detection can drastically change the course of the child's communicative development. Difficulties in oral language development during the early stages transcend the simple articulation of words, becoming a determining factor for the child's overall growth. When a child has difficulty expressing themselves, a domino effect is generated that initially impacts their emotional sphere, manifesting as frustration, isolation, or low self-esteem due to a lack of understanding from their peers. This communication barrier hinders their participation in symbolic play and group activities, essential elements for social learning. Likewise, in the cognitive domain, the lack of a solid verbal structure interferes with the acquisition of phonological awareness, which represents a direct risk to success in future literacy processes. The lack of timely intervention in the face of these consequences not only slows immediate academic performance but can also solidify learning gaps that are difficult to close in later years. Therefore, it is imperative that teachers identify these signs as a multidisciplinary challenge that requires pedagogical attention and constant emotional support in the classroom.

Keywords: *oral language, Cycle II, Early Childhood Education, Early Stimulation, Speech Disorders, Environmental Factors, Socio-emotional Consequences.*

Introducción

Los niños de la educación inicial presentan problemas de lenguaje oral, no saben cómo expresar sus necesidades, sus emociones e intereses. Por tanto, como docentes se busca estrategias necesarias para poder dar solución a la problemática. La dificultad del lenguaje hablado en las escuelas es incuestionable. Se trata de una cuestión de adaptarse al ámbito escolar y social, problema que deben hacer frente los docentes, padres de familia y la sociedad. Teniendo como objetivo general: Conocer los problemas del lenguaje oral en los niños y en las niñas del ciclo II al estar desinformado, la falta de interés, materiales innovadores relacionado con las dinámicas, falta de juegos lúdicos y el crecimiento de habilidades de aprendizaje. Estas deficiencias se han encontrado en las escuelas, por lo que aplicar nuevas estrategias metodológicas para impartir sesiones utilizando tecnología del mundo real es práctico y valioso.

El lenguaje oral es una gran habilidad humana que nos diferencia de los demás y de los animales. Es por ello que identificaremos los aspectos teóricos sobre los problemas del lenguaje oral en los niños y niñas del ciclo II; por lo que en la etapa de la educación inicial los niños suelen tener dificultades al momento de formar oraciones simples o cortas; lo cual genera un problema en su pronunciación dado que los menores presentan deficiencias para poder expresarse y eso se debe a diversas causas. Es por ello que, tenemos como objetivos específicos: Conocer las causas que originan los problemas de lenguaje oral en los niños del ciclo II, conocer las consecuencias que produce los problemas de lenguaje oral en los niños del ciclo II e identificar las dificultades de interacción social y los niveles de frustración que manifiestan los niños.

La capacidad de expresarse es el principio que diferencia a una persona de otra, dado que las palabras te posibilitan expandir tus ideas, recuerdos, aportes, deseos y contenidos y al mismo tiempo, esto es lo que nos permite tener una comunicación directa con los demás. Como formulación del problema: ¿Cuáles son los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II? El presente trabajo monográfico consta de tres capítulos: El primero, consiste en aspectos teóricos sobre los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial, donde los niños tienen que desarrollar su capacidad leyendo y escribiendo. Por tanto, en el acto de leer, tanto los niños como las niñas deben adquirir el lenguaje oral. Lograr el pleno crecimiento del lenguaje en la primera etapa de escolaridad es fundamental, ya que proporciona las primeras herramientas para la socialización, la exploración del mundo y la integración. Primero en el entorno del hogar, luego en la sociedad, en donde realizamos distintas actividades a lo largo de nuestra vida (Bonilla, 2016).

El segundo capítulo consiste en conocer las causas que originan los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial. “La disminución de las habilidades motoras, además de la carencia de rastreo y corrección oportunas de las palabras vocalizadas, ocurre cuando un niño aún no ha desarrollado adecuadamente las áreas motoras finas que permiten una pronunciación adecuada” (Gutiérrez y Huiza, 2018). El tercer capítulo consiste en consecuencias que produce los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial. Este presenta subtítulos como: Problemas para expresar sus ideas, burlas por parte de los compañeros, problemas de tipo comprensivo y efectos a largo plazo. A futuro en la fase de la adolescencia y en la edad adulta, los trastornos del lenguaje continúan afectando las emociones, la autoestima y, en general, todos los ámbitos de la vida. Se caracterizan por la ansiedad, la frustración y la tristeza; sin embargo, es muy probable que sean reemplazados por miedos sociales, miedo absoluto al contacto social; especialmente debido a un problema para comunicarse asertivamente (Bonilla, 2016).

Este trabajo monográfico se justifica en base a las estadísticas y estudios publicados recientemente sobre los logros de los menores en el desarrollo del lenguaje oral revelan que los niños actualmente tienen dificultades sin resolver. Por lo tanto, se realizó una investigación de compilación para descubrir las dificultades del habla del niño. El desarrollo del lenguaje hablado, por otro lado, representa el proceso de aprendizaje en la formación integral del niño. La metodología del trabajo, se recurrió a la investigación bibliográfica empleando los instrumentos de libros, revistas, tesis, entre otros, para procesar la información y analizarla, para determinar y utilizar la información importante que será utilizada para el presente trabajo monográfico.

Capítulo I

Aspectos teóricos sobre los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial

El proceso del desarrollo del lenguaje oral

Este es un tema complicado, que involucra adquirir el vocabulario, la creación de oraciones que contienen varias competencias, que resultaron ser las condiciones básicas para su desarrollo, por lo que es relevante para desarrollar el proceso de aprendizaje. Los niños y las niñas deben adquirir el lenguaje oral. Lograr el pleno crecimiento del lenguaje en la primera etapa de escolaridad es fundamental; ya que proporciona las primeras herramientas para la socialización, la exploración del mundo y la integración. Primero en el entorno del hogar, luego en la sociedad, en donde realizamos distintas actividades a lo largo de nuestra vida (Bonilla, 2016).

Además de tener presente, las cualidades personales de los niños y niñas existen factores importantes que nos ayudan a comprender cómo influye en el crecimiento del lenguaje en el entendimiento de la lectura y la escritura; ya sean familiares, sociales, etc. que están asociados a diversas actividades mediáticas y ambiente escolar (Diestre, 2019). Se debe tener en cuenta que los menores tienen sus propios ritmos de desarrollo y necesitan estimulación constante; priorizando sus propias características, al igual que en el entendimiento de la lectura y la escritura. Asimismo, comprender la importancia de estos procesos para la comunicación sin ser categorizado negativamente, posiblemente rechazado o desmotivado.

Las cuatro grandes teorías del desarrollo del lenguaje

La teoría innatista de Noam Chomsky (1965), postula la existencia de un dispositivo de adquisición del lenguaje, conocido por sus siglas en inglés como LAD (Language Acquisition Device), que predispone biológicamente al ser humano a adquirir cualquier lengua a partir de la exposición a un input lingüístico. Chomsky argumenta que los humanos tienen una capacidad innata para el lenguaje que hace posible que los niños aprendan reglas gramaticales complejas con una rapidez y precisión que la mera imitación no podría explicar. Este argumento, conocido como "la pobreza del estímulo", sostiene que el lenguaje que los niños escuchan a su alrededor es insuficiente para explicar la riqueza y complejidad de lo que aprenden, por lo que debe existir un componente innato que facilite esta adquisición.

Desde una perspectiva diferente, la teoría cognitiva de Jean Piaget (1962) plantea que el lenguaje se desarrolla después del pensamiento y es expresión de la función simbólica que emerge durante la etapa preoperacional (2-7 años). Para Piaget, el lenguaje es un reflejo del

nivel de desarrollo cognitivo del niño: el niño habla sobre aquello que previamente ha conceptualizado a través de su interacción con el medio físico. Esta teoría tiene implicaciones importantes para comprender por qué los problemas del lenguaje oral no ocurren de manera aislada; sino frecuentemente acompañados de dificultades en otras áreas del desarrollo cognitivo.

Lev Vygotsky (1962), en cambio, otorga un papel central al entorno social en el desarrollo del lenguaje. Para este autor, el lenguaje se adquiere a través de la interacción social y el pensamiento infantil se va estructurando progresivamente a través de esas interacciones. Vygotsky introduce el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, que define como la distancia entre lo que el niño puede hacer por sí solo y lo que podría lograr con la guía de un adulto o un par más capaz. Este concepto es extraordinariamente fértil para la intervención educativa: el docente de inicial que conversa con un niño con dificultades lingüísticas, que le ofrece modelos, le completa frases, le hace preguntas, está operando exactamente en esa zona de posibilidad que Vygotsky describió hace casi un siglo.

Finalmente, Jerome Bruner (1985) integra los aportes previos y propone que el lenguaje se aprende a través de formatos de interacción estructurada entre el adulto y el niño. Bruner acuña el concepto de LASS (Language Acquisition Support System), un sistema de andamiaje social que complementa el LAD de Chomsky: es la madre, el padre, el educador, quien crea situaciones predecibles y repetibles —juegos, rutinas, canciones, cuentos— en las que el niño puede aprender progresivamente a usar el lenguaje de manera más compleja. Esta perspectiva subraya el papel activo del entorno en la facilitación del desarrollo lingüístico y, por extensión, la responsabilidad que tienen los docentes de educación inicial en crear contextos ricos para la comunicación oral.

Hitos del desarrollo lingüístico entre los 3 y 5 años

Owens (2003) y Rondal (1990) describen con precisión los hitos que marcan el desarrollo lingüístico esperado en los niños del ciclo II. A los tres años, un niño típicamente maneja un vocabulario de aproximadamente mil palabras, construye oraciones de tres o cuatro elementos, usa pronombres personales y posesivos, comprende instrucciones de dos pasos y nombra al menos tres colores. Su habla es comprensible para la mayoría de personas que interactúan con él, aunque puede presentar algunas imprecisiones articulatorias consideradas normales para la edad. A los cuatro años, el desarrollo da un salto notable: las oraciones se alargan y complejizan, el tiempo pasado y futuro se incorporan con relativa consistencia, el niño relata experiencias recientes con cierta coherencia narrativa y su habla es comprensible

para prácticamente cualquier interlocutor. La curiosidad lingüística se intensifica: los "¿por qué?" se multiplican, el juego simbólico se enriquece y el niño empieza a disfrutar de los juegos de palabras, las rimas y las adivinanzas.

Al llegar a los cinco años, el niño que se desarrolla sin dificultades presenta un discurso fluido y bien estructurado, un vocabulario de entre dos mil y dos mil quinientas palabras, domina la mayoría de los fonemas del español, a excepción de la /r/ vibrante múltiple y algunos grupos consonánticos complejos, y adapta su lenguaje al interlocutor, hablando de manera diferente a un adulto que a un niño pequeño. Comprende y produce oraciones con subordinación, narra historias con secuencia temporal y causalidad, y ha comenzado a desarrollar la conciencia fonológica que sentará las bases de la lectoescritura. Comprender estos hitos no significa aplicarlos como una vara de medir rígida, sino como una guía que permite al docente identificar cuándo un niño se está rezagando significativamente respecto a lo esperado para su edad. Como señalan Acosta y Moreno (2001), el diagnóstico de una dificultad del lenguaje oral siempre debe hacerse en contexto, considerando la historia del niño, su entorno familiar, sus oportunidades de estimulación y la posible influencia del bilingüismo.

El modelo de los tres componentes del lenguaje

El modelo de Bloom y Lahey (1978) propone que el lenguaje puede analizarse en tres dimensiones que se interceptan: la forma, el contenido y el uso. La forma comprende la fonología (sistema de sonidos), la morfología (estructura interna de las palabras) y la sintaxis (organización de las palabras en oraciones). El contenido abarca la semántica, es decir, el significado de las palabras, las relaciones entre conceptos y la comprensión del mundo referencial. El uso, finalmente, corresponde a la pragmática: la capacidad de usar el lenguaje de manera adecuada según el contexto, el interlocutor y la intención comunicativa.

Este modelo tiene una utilidad enorme para el trabajo en el aula, porque permite al docente identificar con precisión en cuál de estas dimensiones reside la dificultad principal del niño. Un niño que articula bien, pero que usa un vocabulario muy pobre tiene una dificultad semántica. Uno que tiene muchas palabras, pero no las organiza en oraciones coherentes tiene una dificultad morfosintáctica. Uno que habla correctamente, pero no sabe cuándo intervenir en una conversación o cómo adaptar su mensaje al interlocutor presenta una dificultad pragmática. En el Perú, la PLON-R adaptada por Dioses (2006) y la prueba ELO de Ramos, Cuadrado y Fernández (2008) evalúan el lenguaje oral de los niños precisamente siguiendo esta clasificación tridimensional.

Tipos de dificultades

Alteraciones del lenguaje

Las alteraciones del lenguaje constituyen un conjunto heterogéneo de dificultades que afectan a uno o varios componentes del sistema lingüístico. Acosta y Moreno (2001) distinguen entre alteraciones del habla, que afectan la producción sonora, y alteraciones del lenguaje propiamente dichas, que afectan la organización del sistema lingüístico en su conjunto. Gallardo y Gallego (1995) señalan que "una deficiencia del lenguaje implica cambios en aspectos formales como la pronunciación, pero otra dimensión puede ser la capacidad de derivar el significado de oraciones en contextos sociales específicos", lo que subraya la naturaleza multidimensional de estas alteraciones.

En la práctica del aula del ciclo II, las alteraciones del lenguaje se manifiestan de maneras variadas: el niño que omite sílabas o las invierte al hablar, el que no pronuncia el final de algunas palabras, el que construye oraciones con un orden de palabras inusual o que omite conectores y nexos, el que presenta un discurso entrecortado o falta de ritmo, o el que tiene dificultades para comprender instrucciones verbales; aunque su audición física sea normal. Todas estas manifestaciones requieren una observación cuidadosa por parte del docente, porque son señales que pueden apuntar a dificultades de muy distinta naturaleza y gravedad. Es fundamental que todos los aspectos del lenguaje se evalúen de manera integral, teniendo en cuenta la edad del menor, su entorno sociocultural, su nivel de aprendizaje intelectual y social, sus habilidades motoras y cognitivas; además, de la posible influencia de factores externos como el bilingüismo o la estimulación lingüística recibida en el hogar. Un diagnóstico precipitado o parcial puede llevar a intervenciones inadecuadas o peor aún, a la estigmatización de niños cuyas dificultades tienen explicaciones perfectamente comprensibles y abordables.

Trastornos de la comprensión

Los trastornos de la comprensión, también llamados dificultades del lenguaje receptivo, son aquellos en los que el niño no logra entender, procesar o descifrar adecuadamente el mensaje que recibe de los demás, aunque su audición física sea completamente normal. Sala Torrent (2020) advierte que "las dificultades de comprensión son las que peor pronóstico tienen y mayor impacto generan en el aprendizaje escolar posterior", porque afectan la capacidad del niño de beneficiarse de la enseñanza. Los síntomas más frecuentes de los trastornos comprensivos en niños del ciclo II incluyen la falta de respuesta al propio nombre, la dificultad para seguir órdenes simples o de varios pasos, el vocabulario receptivo claramente pobre para la edad, la tendencia a responder de manera aleatoria o a guiarse por gestos y rutinas

contextuales en lugar de comprender el lenguaje verbal, y la presencia de ecolalia, repetición mecánica de lo que acaba de decir el interlocutor, como estrategia para mantener la interacción sin haber comprendido el mensaje.

Una de las dificultades que presentan estos trastornos es que, a diferencia de los problemas expresivos, donde la dificultad del niño para hablar es inmediatamente visible, los problemas comprensivos pueden pasar desapercibidos durante meses. El niño aprende a disimular: sigue la rutina del aula, imita a sus compañeros, responde cuando le hablan con alguna vocalización o un gesto, y puede dar la impresión de que comprende perfectamente cuando en realidad está navegando a ciegas. Es responsabilidad del docente conocer estas estrategias de compensación y no dejarse engañar por ellas; aplicando observaciones sistemáticas y, cuando sea necesario, solicitando una evaluación especializada.

Trastornos de la pronunciación

La característica principal de este trastorno es que el menor no pronuncia (distorsión, sustitución) fonemas inapropiados para su edad mental, pero el niño tiene un rango normal de función del lenguaje remanente. El término disfonía abarca muchos temas, una dificultad frecuente es cuando un menor tiene problemas para la pronunciación de algunos sonidos o palabras. Asimismo, en otro caso de impedimento de expresarse es la tartamudez, que se suscita cuando un menor no podría hablar con fluidez o no tiene palabras. (López, 2018). Este trastorno se produce cuando los niños adquieren los fonemas de forma tardía o engañosa, lo que provoca una mala pronunciación y la consiguiente dificultad de comprensión, hay fonemas faltantes, distorsionados y permutados en el audio, y pronunciaciones inconsistentes de los sonidos correspondientes (por ejemplo, un menor puede expresar fonemas correctamente en ciertas posiciones de frases, pero no en otras).

Trastornos del habla o expresión verbal

Pueden ser dificultades con la formación del sonido, llamados disfonía o trastornos de fonemas, o pueden incluir trastornos del tono relacionados con el tono, la calidad o volumen de la voz. En otras palabras, para ser comprendidos por medio de la comunicación, escribiendo, el lenguaje de señas, el sonido o cualquier otro mecanismo de dar y aceptar información, necesitamos saber llevar una conversación (Ortega, 2018). Es un trastorno del crecimiento del lenguaje en el que la inteligencia del menor para producir sonidos para la expresión oral está por debajo de un nivel apropiado para la edad intelectual del niño; pero la inteligencia del niño para entender el lenguaje es marginal.

Dificultades del desarrollo de lenguaje oral

Parece muy raro. Esto se ve en la educación infantil, donde muchos menores se adentran en el mundo de la lengua hablada de forma rápida y sin problemas a causa de ciertas alteraciones del lenguaje, mientras que otros tienen serias dificultades para aprender. Entre los niños con problemas en el aprendizaje del lenguaje, existe un grupo, se han identificado los trastornos específicos del lenguaje, que son retrasos en la adquisición de habilidades del lenguaje sin cambios en las habilidades intelectuales, sensoriales, motoras, emocionales o neurológicas. Los trastornos del lenguaje constituyen un grupo muy heterogéneo de trastornos del desarrollo o adquiridos que se caracterizan principalmente por déficits en la capacidad de comprender, generar y utilizar el lenguaje (Puchkov, 2016).

Cuando se nota la aparición de diferencias en el crecimiento del lenguaje entre los menores con retrasos en el lenguaje, la primera palabra y las combinaciones de la primera palabra aparecen tarde. Esto ocurre entre el 2% al 6 % de los niños que no tienen problemas del lenguaje, lo que indica que es un trastorno que provoca problemas en el crecimiento cognitivo y social; así como problemas normales de aprendizaje en este niño. El lenguaje hablado es el efecto de un proceso de imitar y madurar debido a la multitud de estímulos presentes en el entorno. El adquirir el lenguaje oral se forma como el crecimiento de capacidades de comunicación oral y lingüística en una situación específica, y está relacionada con un contexto específico y un espacio temporal. Por lo tanto, si se realiza un equilibrio, es esencial de varios productos, participantes, como formar información y palabras sobre la organización oficial de reclamos y palabras (Benito, 2016).

De forma amplia, el lenguaje oral podría definirse como la capacidad de entender y utilizar signos verbales como una forma de comunicarse o puede definirse como un método formado de signos: objetos, relaciones en el contexto de la cultura y listas de eventos. El lenguaje de comunicación más específico, se dice que es un código entendido por todos los miembros de la comunidad lingüística. El crecimiento del habla y el lenguaje varía de un niño a otro. El retraso puede deberse a la pérdida de la audición o puede deberse a un problema del habla o del lenguaje. Un impedimento del habla puede significar que su hijo tiene dificultad para entender lo que otros dicen o comparten sus pensamientos.

Medidas para contrarrestar las dificultades del desarrollo del lenguaje oral

El procesamiento del lenguaje se utiliza para arreglar los impedimentos en relación con el uso del lenguaje y el habla. Es fundamental tener conocimiento de este tipo de medidas para

que estos trastornos puedan ser identificados, tratados y corregidos; asimismo señalar que los trastornos del habla se relacionan a problemas con la fonética o la producción de sonido. Por otro lado, aprender y usar el lenguaje es problemático, es decir, la dificultad de expresarse coherentemente (Antezana y Pérez, 2018). La terapia del habla se utiliza para superar todas estas dificultades para hablar, usar el lenguaje e incluso aprender correctamente; dado que tiene el potencial de hacer un diagnóstico preciso y restaurar el nivel de vida de los individuos, principalmente niños, que tienen trastornos graves del habla y el lenguaje. Todos estos problemas se pueden resolver si toma las precauciones adecuadas y sabe qué hacer si los descubre.

Debemos tener en cuenta que también los tratamientos para restaurar la capacidad de comunicación de una persona incluyen el uso de las habilidades comunicativas restantes del paciente. La restauración de las habilidades lingüísticas cuando sea posible, la compensación de los déficits lingüísticos y el aprendizaje de métodos alternativos de comunicación, el tratamiento se proporciona de forma personal o grupal. La terapia individualizada se focaliza en las necesidades particulares de un individuo. La terapia grupal pretende desarrollar nuevas habilidades de comunicación en un ambiente relajado y amigable (Cajo, 2016).

La logopedia es un tratamiento para las dificultades o retrasos cuando adquieren el lenguaje, incluidas las disfunciones, el habla, la voz y la expresión. La finalidad de la investigación es comprender el procedimiento de interacción humana, la comunicación y, por lo tanto, el intercambio de mensajes de manera útil y relevante entre dos o más personas conscientes, el lenguaje expreso y la fisiología. Su finalidad es, ante todo, promover la realización social y la adecuada educación de las personas. Por otro lado, asumimos que el lenguaje es el creador y usuario del lenguaje, el cual consiste en la incorporación de cuatro formas principales: neural, lingüística, psicológica y social. Aquella red altamente compleja permite la codificación y decodificación de actos comunicativos, transformando el habla en parte del pensamiento de un individuo y aumentando así su relevancia (Condori y Portugal, 2019).

Actividades de intervención del lenguaje

En estos ejercicios, el logopeda interactúa con el menor jugando y hablando, se puede usar figuras, libros, objetos y eventos. Es él quien existe para estimular el crecimiento del lenguaje, pronunciar correctamente frases, ejemplos y emplear ejercicios de forma repetitiva para fortalecer la mecánica del habla y el lenguaje. Se crean así oportunidades para promover e inspirar el uso adecuado de los sistemas de signos de forma integral y expresiva, mejorando

los procesos de pensamiento (De la Cruz, 2017). **Terapia de articulación** son aquellos ejercicios para generar sonido incluyen el poder pronunciar de forma correcta de las sílabas por parte del terapeuta. A menudo los ejercicios también se pueden hacer durante el juego, le mostrarán al niño cómo hacer que ciertos sonidos sean ciertos y la forma en que la lengua se mueve para generarlos, el nivel del lenguaje oral. La comunicación entre los menores tiene características, tales como hablar entre ellos, realizar comentarios durante el juego, cuando se les hace preguntas, responden adaptándose a lo que se les pregunta (Enríquez y Mitma, 2015).

Terapia oral y motora de la alimentación en donde se utilizan diversos ejercicios, que incluyen masaje facial, la movilización de la lengua, mandíbula y labios para reforzar la parte muscular de la boca. El especialista en la materia usa distintas texturas y temperaturas de las comidas para aumentar la atención a la boca del menor mientras se alimenta. **Proceso de los niños para adaptarse en la escuela** dado que la adaptación en la escuela es un proceso lento que afecta, tanto a los niños y las familias, como a los educadores. Una adaptación exitosa a la escuela depende del apoyo que los padres brinden a sus hijos para que se sientan seguros y protegidos y completen la planificación del primer día para la inserción. Los seres humanos tenemos una excelente capacidad para adaptarnos a nuevas situaciones (Hanco, 2016).

En los niños, esta capacidad es mucho mayor que en los adultos. Esto se debe a que es esta cualidad la que permite a los niños aprender, porque los niños no tienen el bagaje cultural previo que les facilita, ir a la escuela representa un cambio importante en la vida de un niño que tradicionalmente ha tenido lugar principalmente en el hogar. Ajustar las escuelas puede representar los objetivos de ansiedad y miedo. Esta es la primera vez que un niño se separa de una familia por primera vez; esto significa no solo la confusión de un niño, sino también un padre que experimenta la separación y la incertidumbre sobre la felicidad del niño. La adaptación a la escuela debe ser paulatina, el niño no debe ser un primer grado completo, no de repente (Bonilla, 2016).

Los padres poseen un rol fundamental que jugar en la adaptación de sus hijos porque la forma en que afrontan esta nueva situación depende de la información que les proporcionen y de las emociones que transmiten, afecta a niños y padres. Los educadores necesitan conocer a cada niño y descifrar su personalidad en para proporcionar el mejor tratamiento posible adaptado a las necesidades del niño (Puchkov, 2016). Es útil dar un recorrido por la escuela antes de que comience la lección para que el niño se familiarice con el espacio físico e informe al niño sobre las actividades que se realizan allí y proporcionar información para crear expectativas positivas.

Permitir que los niños traigan juguetes de su elección u otros objetos reconfortantes es una forma de mantenerse en contacto con la familia. Cuando su hijo llega a casa de la escuela, debe prestar más atención, preguntarle sobre su día y mostrarle que su rutina no ha cambiado mucho y que ha mantenido su lugar en la familia. Si es posible, deje que los padres lleven al menor al jardín, ello ayudará a que su bebé se sienta seguro (Cajo, 2016). Cualquier cambio en la conducta de su hijo o inquietudes deben discutirse con el maestro. Todas las familias, profesores y centros deben implicarse en el proceso de adaptación de los colegios a los niños que llegan. Ello comienza cuando un alumno obtiene una plaza en el primer año del segundo ciclo de educación infantil y continúa hasta el final del primer semestre del año cuando el alumno comienza la integración (Ortega, 2018).

Su finalidad principal de la escuela es que los menores participen voluntariamente en el centro, y el propio centro asume plenamente que los niños muy pequeños están inscritos en las clases, por lo que se debe notar la diferencia que hay. Este es un momento muy complicado en su mayoría de los niños, se debe a que afrontan un nuevo entorno, se enfrentan a personas y cosas fuera de su entorno familiar, comienzan a vivir más en la sociedad y los sistemas, y se vuelven más independientes y dependientes en muchas actividades, dificultando el trabajo del niño o, por el contrario, facilitando (López, 2018).

Capítulo II

Causas que originan los problemas de lenguaje oral en los niños de educación inicial

Carente habilidad motora

Hay una interacción directa entre el nivel de retardo motor y el nivel de retardo del lenguaje que desaparece con la adquisición de la motricidad fina. “La disminución de las habilidades motoras, además de la carencia de rastreo y corrección oportunas de las palabras vocalizadas, ocurre cuando un niño aún no ha desarrollado adecuadamente las áreas motoras finas que permiten una pronunciación adecuada” (Gutiérrez y Huiza, 2018). Para restaurar el habla de un niño, es fundamental hacer ejercicios motores que le permitan mover los músculos más cortos de la boca y determinar habilidades articulares adecuadas.

Dificultades respiratorias

Esto se debe a que la función respiratoria está relacionada con la ejecución de actos vocales y la pronunciación del lenguaje. Los problemas debido a las anomalías en esta función pueden alterar parcialmente la pronunciación de las palabras y provocar distorsiones del sonido, principalmente debido a la evacuación anormal del aire del habla en las vocales fricativas (Diestre, 2019). El sistema respiratorio es de vital apoyo para el lenguaje, ya que recibe oxígeno para obtener el sonido suficiente para los fonemas, por eso, cuando hay algún problema, aparecen anomalías a la hora de pronunciar determinadas palabras.

Dificultades para percibir el espacio y el tiempo

El desarrollo de la percepción espacial y temporal es un prerrequisito poco visible pero extraordinariamente importante para la adquisición del lenguaje oral. La organización temporal sustenta la capacidad del niño para distinguir el orden de los sonidos dentro de una sílaba o una palabra, base de la conciencia fonológica, para respetar el orden de las palabras en la oración y para construir narraciones con secuencia causal y temporal. La organización espacial, por su parte, está vinculada a la lateralidad, la orientación en el espacio y la capacidad de representar y reproducir patrones motrices complejos como los que requiere la articulación de fonemas.

Las primeras palabras del niño emergen cuando ha comenzado a interiorizar los conceptos de espacio y tiempo a través de su experiencia corporal y su interacción con el entorno. Un niño cuyas habilidades de percepción espacio-temporal están insuficientemente desarrolladas tendrá dificultades para analizar la cadena sonora del habla, para distinguir los matices que diferencian unos fonemas de otros y para planificar la secuencia motora necesaria

para producirlos. Yamaura y Haydu (2021) muestran que las alteraciones en la psicomotricidad y la carencia de sentido del ritmo se asocian a dificultades en la organización del lenguaje y constituyen un factor de riesgo para la dislexia posterior. La intervención en este ámbito se lleva a cabo a través de actividades psicomotrices que impliquen desplazamientos en el espacio con consignas verbales, juegos de ritmo y percusión corporal, actividades de secuenciación temporal, ordenar una serie de imágenes que narran un cuento, reproducir un ritmo oído, y ejercicios de reconocimiento e imitación de sonidos. Estas actividades, además de su valor específico para el desarrollo lingüístico, contribuyen al desarrollo motor global y al autoconocimiento corporal del niño.

Ausencia de comprensión o discriminación auditiva

La audición es la puerta de entrada del lenguaje oral. Para aprender a hablar, el niño debe primero escuchar, analizar e interiorizar los sonidos de su lengua con una precisión asombrosa. Cuando esta capacidad auditiva está comprometida, ya sea por una pérdida auditiva periférica o por dificultades en el procesamiento central de la información sonora, el impacto sobre el desarrollo del lenguaje puede ser devastador. La Organización Mundial de la Salud (2021), en su World Report on Hearing estima que más de 430 millones de personas en el mundo requieren rehabilitación por pérdida auditiva discapacitante, de las cuales 34 millones son niños. La prevalencia de hipoacusia bilateral permanente en el neonato se sitúa entre 1 y 3 casos por cada mil nacidos vivos, cifra que se duplica aproximadamente al llegar a la edad escolar. En el Perú, el Instituto Nacional de Salud del Niño y otros centros de referencia han implementado programas de cribado auditivo neonatal, aunque su cobertura en el ámbito rural y en regiones como San Martín es todavía limitada.

La hipoacusia prelocutiva, aquella que aparece antes de que el niño haya adquirido el lenguaje oral tiene el mayor impacto sobre el desarrollo lingüístico, porque priva al niño de la experiencia auditiva necesaria para construir las representaciones fonológicas de su lengua. Incluso las hipoacusias leves o unilaterales, que frecuentemente pasan desapercibidas, producen alteraciones en el desarrollo morfosintáctico y en la discriminación auditiva que se manifiestan en el aula como dificultades de atención, comprensión verbal y aprendizaje (Roca et al., 2020). Más allá de la hipoacusia, los trastornos del procesamiento auditivo central (TPAC) afectan la capacidad del niño para analizar y discriminar los sonidos del habla, aunque su audición periférica sea completamente normal. Ygual y Cervera (2008) describen cómo estos trastornos, comórbidos con frecuencia con el TDL, el TDAH y la dislexia, interfieren con la adquisición de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura. En el

aula, el niño con TPAC puede parecer distraído o desobediente cuando en realidad simplemente no ha comprendido la instrucción verbal recibida.

Factores psicológicos

La salud emocional del niño y su historia de apego son factores de enorme influencia sobre el desarrollo del lenguaje. El lenguaje oral emerge, crece y se desarrolla en el seno de relaciones afectivas: son las conversaciones con la madre, el padre, la abuela, la educadora, los que proporcionan al niño no solo los modelos lingüísticos; sino también la motivación para comunicarse, el placer de ser escuchado y comprendido, y la confianza para arriesgarse a expresarse, aunque no siempre se logre ser entendido. Las situaciones de estrés crónico, los traumas duelo, violencia doméstica, separación familiar, accidente y la ansiedad pueden tener un impacto directo sobre el lenguaje oral del niño. La disfemia psicógena, aunque menos frecuente que la disfemia constitucional, puede desencadenarse o agravarse en contextos de alta tensión emocional. El mutismo selectivo -en el que el niño habla con fluidez en ciertos contextos, pero guarda silencio total en otros, como la escuela— es otro ejemplo de cómo la ansiedad puede silenciar el lenguaje de un niño que, en condiciones de mayor seguridad, hablaría con normalidad.

Acosta y Moreno (2001) subrayan que un ambiente emocional inseguro empobrece las interacciones comunicativas del niño y, con ellas, su desarrollo lingüístico. El docente de ciclo II que se pregunta por qué un niño "no habla" o "habla poco" debería indagar con tacto y respeto a la privacidad familiar, si existen circunstancias de vida que puedan estar afectando la confianza del niño para comunicarse. Crear en el aula un ambiente emocionalmente seguro, donde todos los niños sientan que sus palabras son bienvenidas y sus intentos de comunicación son valorados es una de las intervenciones preventivas más poderosas al alcance del docente.

Factores ambientales

El entorno en el que crece un niño moldea profundamente su desarrollo lingüístico. La calidad y cantidad del lenguaje al que el niño está expuesto en el hogar, la frecuencia con que los adultos le hablan, le leen, le hacen preguntas y le escuchan, y el nivel cultural y educativo de su entorno familiar son predictores robustos del desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia. Donnelly y Kidd (2021) demostraron que los niños expuestos a contextos lingüísticos enriquecidos desde los primeros años con mayor número de turnos conversacionales, vocabulario más diverso y mayor complejidad sintáctica en el habla del adulto desarrollan un vocabulario más amplio y mejores habilidades comunicativas que sus pares con menor

estimulación. En el Perú, Condori y Portugal (2019), en un estudio realizado en Arequipa con 57 niños de 3 a 5 años, encontraron una correlación significativa entre el nivel socioeconómico familiar y el desarrollo del lenguaje oral: a mayor nivel socioeconómico, mayor vocabulario, mejor morfosintaxis y mayor fluidez.

El bilingüismo es un factor de particular relevancia en el contexto peruano, donde coexisten más de cuarenta y siete lenguas nativas junto al español. Canales, Velarde, Meléndez y Lingán (2014), en un estudio publicado en la Revista de Investigación en Psicología de la UNMSM, encontraron que los niños bilingües quechua-castellano de Huancavelica presentaban un desarrollo lingüístico oral significativamente inferior al de niños hispanohablantes urbanos; cuando se evaluaban únicamente en castellano. Advirtieron sobre el riesgo de sobre diagnosticar dificultades del lenguaje en niños cuyas dificultades en la segunda lengua responden simplemente a la influencia de la primera. Diagnosticar TEL o retraso del lenguaje en un niño quechua hablante, a partir de una evaluación en castellano es un error que puede tener consecuencias graves sobre su escolarización y su autoestima. La UNESCO (2016), en su informe global sobre educación, advierte que el 40% de la población mundial no accede a educación en una lengua que comprende. Situación que tiene consecuencias directas sobre el desarrollo lingüístico y el rendimiento académico de millones de niños. En las regiones de la selva y la sierra peruanas, esta realidad es cotidiana y debe ser considerada por cualquier docente que evalúe o intervenga sobre el lenguaje oral.

Factores hereditarios

El lenguaje tiene una fuerte base biológica. Los estudios familiares y de gemelos realizados desde la década de 1990 han demostrado de manera consistente que los trastornos del lenguaje oral se agrupan en las familias con una frecuencia mayor de la que cabría esperar por azar. Bishop, North y Donlan (1995), en un estudio pionero con gemelos publicado en *Developmental Medicine & Child Neurology*, demostraron que los gemelos monocigóticos presentaban un grado de concordancia para el TDL significativamente mayor que los gemelos dicigóticos, lo que apuntaba con claridad a una contribución genética importante.

Investigaciones posteriores han confirmado y ampliado estos hallazgos. Entre el 50% y el 70% de los niños con TDL tienen al menos un familiar de primer grado padre, madre, hermano o hermana que ha presentado o presenta dificultades lingüísticas similares. En familias con historia de TEL, el riesgo de que un hijo lo desarrolle es entre cuatro y siete veces mayor que en la población general (Bishop, 2014). Esto no significa que el destino del niño esté sellado por sus genes: la interacción entre la predisposición genética y el entorno

lingüístico es determinante, y un entorno estimulante puede atenuar significativamente la expresión de esa predisposición.

En el nivel molecular, el gen FOXP2 identificado en la familia KE, que presenta una forma severa de apraxia del habla transmitida de manera autosómica dominante fue el primer gen asociado directamente a un trastorno del lenguaje. Sin embargo, la genética del lenguaje es mucho más compleja: se trata de un rasgo poligénico en el que participan decenas o cientos de genes, cada uno con un efecto pequeño, y en cuya expresión influyen factores epigenéticos y ambientales (Benítez-Burraco, 2012). El conocimiento de esta base genética no debe llevar a un fatalismo resignado, sino a una mayor vigilancia temprana en familias con historia de dificultades lingüísticas.

Factores intelectuales

La capacidad intelectual general y el lenguaje mantienen una relación estrecha, aunque no de dependencia absoluta. En términos generales, los niños con mayor capacidad cognitiva tienden a desarrollar el lenguaje con mayor rapidez y profundidad, mientras que los niños con discapacidad intelectual presentan un desarrollo lingüístico más lento y, en muchos casos, cualitativamente diferente al de sus pares sin discapacidad. Rondal (1990) ha estudiado especialmente el desarrollo del lenguaje en niños con síndrome de Down y otras discapacidades intelectuales, documentando un perfil caracterizado por déficits específicos en morfosintaxis, dificultades para usar adecuadamente las flexiones verbales, los artículos y los pronombres, con una conservación relativa del vocabulario y la pragmática. Este perfil disociado sugiere que las distintas dimensiones del lenguaje tienen bases cognitivas parcialmente independientes y que los apoyos lingüísticos deben adaptarse al perfil específico de cada niño.

Es importante destacar, no obstante, que la discapacidad intelectual no es en sí misma una causa de TDL. El consenso CATALISE (Bishop et al., 2017) y la mayoría de los criterios diagnósticos actuales excluyen el TDL cuando existe una discapacidad intelectual significativa, aunque reconocen que muchos niños con CI en el límite bajo pueden presentar dificultades lingüísticas desproporcionadas respecto a sus capacidades cognitivas generales y merecer igualmente apoyo especializado. La clave es siempre evaluar el lenguaje en relación con las capacidades cognitivas del niño y no en relación con normas poblacionales que pueden no ser pertinentes para su caso.

El rol de la familia y la escuela en la prevención

La prevención de los problemas del lenguaje oral comienza en el hogar, mucho antes de que el niño llegue a la escuela. La calidad de las interacciones comunicativas entre los padres y el bebé desde los primeros meses de vida el habla de crianza, la lectura compartida de cuentos con imágenes, los juegos de turnos, las canciones y las rimas es uno de los predictores más potentes del desarrollo lingüístico posterior. El Ministerio de Educación del Perú (2016), en el Programa Curricular de Educación Inicial, establece como competencia central del ciclo II: "Se comunica oralmente en su lengua materna", reconociendo el aula de inicial como espacio privilegiado para el desarrollo de la oralidad. Cora Patala, especialista del Hospital Víctor Larco Herrera (Agencia Andina, 2019), recomienda con énfasis no postergar la matrícula en educación inicial de niños con problemas del lenguaje, porque "la escuela es un espacio de recuperación muy importante" donde la interacción con pares y docentes puede estimular el desarrollo lingüístico de manera significativa.

La articulación familia-escuela es, en este sentido, un factor protector de primer orden. El docente que informa a los padres sobre los hitos del desarrollo del lenguaje esperados para la edad, que les orienta sobre las actividades cotidianas que favorecen el lenguaje oral — conversar durante las comidas, leer juntos, narrar lo que sucede durante el día— y que los incorpora como aliados en el proceso de estimulación. Está multiplicando el impacto de su trabajo pedagógico y creando una red de apoyo que rodea al niño las veinticuatro horas del día, estos a su vez es una ayuda para los niños que permitirán estén cada vez más preparados

Capítulo III

Consecuencias que produce los problemas de lenguaje oral en los niños de educación

Entender las consecuencias de los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II no es simplemente un ejercicio académico: es una tarea urgente y profundamente ética. Cada dificultad lingüística no intervenida es una puerta que se cierra, una oportunidad perdida, un niño que aprende a callar cuando debería estar aprendiendo a decir. Las consecuencias de estos problemas no se limitan al ámbito del lenguaje como si el lenguaje fuera un compartimento estanco de la vida humana; sino que se extienden como ondas concéntricas hacia todas las dimensiones del desarrollo del niño: cognitiva, emocional, social y académica.

Problemas para expresar sus ideas

La primera y más inmediata consecuencia de los problemas del lenguaje oral es la dificultad para expresar ideas, necesidades, emociones y experiencias. Un niño que no puede poner palabras a lo que siente, piensa o quiere está, en cierta medida, atrapado en su propio mundo interior. Esta limitación no afecta solo a su comunicación con los demás: afecta también a su propio proceso de pensamiento, porque como señaló Vygotsky (1962), el lenguaje y el pensamiento están profundamente interrelacionados y se desarrollan en una dinámica de influencia mutua. En el aula del ciclo II, el niño con dificultades expresivas puede mostrar una serie de comportamientos que el docente debe aprender a interpretar: evita participar en las asambleas o conversaciones grupales; responde con monosílabos o gestos cuando se le hacen preguntas; tiene dificultades para narrar un cuento aunque haya entendido su argumento; no puede explicar por qué ha actuado de una determinada manera o expresa sus necesidades a través de la conducta lloros, rabietas, empujones en lugar de hacerlo con palabras. Ccora Patala (Agencia Andina, 2019) señala que las dificultades más frecuentes en estos niños son de vocabulario: al no tener suficientes palabras disponibles para su edad, no pueden comunicar bien sus ideas, confundiendo, por ejemplo, "foco" con "luz" o "perro" con "animal".

A nivel de aprendizaje escolar, las dificultades expresivas interfieren con la participación activa en las actividades de aula que en educación inicial son predominantemente orales con la construcción del conocimiento a través del diálogo y la discusión, y con la capacidad del docente de evaluar adecuadamente lo que el niño sabe y comprende. El niño que no puede expresar lo que piensa puede parecer menos capaz de lo que realmente es, lo que a su vez puede generar expectativas académicas más bajas por parte del docente, completando un círculo de retroalimentación negativa muy difícil de romper. Acosta y Hernández (2013)

muestran que las experiencias extraescolares y escolares pierden buena parte de su valor educativo cuando el niño no puede procesarlas verbalmente: no puede preguntarle al adulto sobre lo que no entiende, no puede compartir sus descubrimientos con los pares, no puede conectar la nueva experiencia con conocimientos previos mediante el lenguaje. El coste cognitivo de las dificultades expresivas es, por tanto, mucho mayor de lo que podría parecer a primera vista.

Burlas por parte de los compañeros

Una de las consecuencias psicosociales más dolorosas e inmediatas de los problemas del lenguaje oral en el ciclo II es la exposición a las burlas y el rechazo de los compañeros. Los niños de tres a cinco años están desarrollando la empatía, pero también son extraordinariamente sensibles a lo que perciben como "diferente" y pueden reaccionar ante ello con crueldad involuntaria: imitando la pronunciación del compañero que tartamudea, riéndose del niño que no puede decir ciertos sonidos, o excluyendo del juego al que no logra hacerse entender con fluidez. Siempre en el momento en que los compañeros de clase se mofan o se burlan de dichas diferencias, es necesario realizar una intervención integral desde la escuela y el hogar con la finalidad de parar la conducta, proteger la autoestima del niño y hacer crecer la empatía.

La exclusión del grupo de pares tiene consecuencias que van mucho más allá del malestar momentáneo. El juego simbólico, que es el principal vehículo de aprendizaje en la educación inicial, se desarrolla en el seno de grupos de niños que negocian roles, construyen escenarios imaginarios y se comunican con una velocidad y complejidad crecientes. Un niño que no puede seguir el ritmo comunicativo del grupo o que es activamente excluido de él pierde acceso a este laboratorio de aprendizaje social, lingüístico y emocional. La investigación de Baixauli-Fortea et al. (2015) y de Go Kok Yew y O'Kearney (2015) confirma que los niños con alteraciones del lenguaje oral presentan tasas significativamente más altas de problemas de internalización ansiedad, retraimiento, tristeza y externalización, conductas agresivas, que sus pares sin dificultades lingüísticas.

En el aula, el docente tiene la responsabilidad de crear un clima de respeto y aceptación donde las diferencias se celebren en lugar de ridiculizarse. Esto implica modelar una actitud de escucha paciente y valoradora hacia todos los niños, incluidos los que hablan de manera diferente; intervenir inmediata y firmemente cuando se producen burlas o imitaciones; y crear oportunidades de éxito comunicativo para el niño con dificultades lingüísticas; asegurándose de que también él tenga momentos en que su voz sea escuchada y su contribución sea valorada. Molina (1999), en una revisión publicada en la Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil, señala

que la tartamudez en la infancia se asocia frecuentemente con miedo, vergüenza y conductas de evitación social que, si no se abordan, pueden consolidarse en patrones de ansiedad social que se mantienen hasta la adolescencia y la vida adulta. La intervención sobre el componente emocional de los trastornos del habla es, por tanto, tan importante como la intervención sobre el componente articulatorio.

Problemas de tipo comprensivo.

Los problemas de comprensión del lenguaje oral también llamados dificultades del lenguaje receptivo son los que más directamente comprometen el aprendizaje escolar, porque afectan la capacidad del niño de beneficiarse de la enseñanza. Si el niño no comprende las instrucciones de la maestra, no puede ejecutar las actividades propuestas; si no entiende la explicación de un cuento, no puede construir la comprensión narrativa que luego será la base de la comprensión lectora; si no logra descifrar el mensaje de sus compañeros durante el juego, no puede participar activamente en él, por tanto, el maestro debe saber canalizar para evitar conflictos.

Sala Torrent (2020) describe con precisión la trayectoria de las dificultades comprensivas a lo largo del tiempo. Señalando que en niños con TDL es posible documentar a los cinco años dificultades en la narración de historias, a los siete en el discurso y la morfosintaxis, a los nueve en lectura y ortografía, a los trece en vocabulario abstracto, gramática, memoria verbal y comprensión lectora, y a los diecisiete en vocabulario, gramática y todas las destrezas lingüísticas de alto nivel. Esta progresión muestra que las consecuencias de un trastorno del lenguaje no identificado y no tratado en la educación inicial se acumulan y amplifican a medida que el niño avanza en el sistema educativo.

En el ciclo II, los problemas comprensivos se manifiestan de maneras que pueden confundirse con falta de atención, desobediencia o dificultades de conducta. El niño que no sigue la instrucción no necesariamente "no quiere" hacerlo: puede simplemente no haberla comprendido. El niño que responde de manera aparentemente aleatoria a las preguntas no está siendo impertinente: puede estar guiándose por claves contextuales que a veces coinciden y a veces no coinciden con la respuesta esperada. El docente que comprende esta posibilidad y evalúa sistemáticamente la comprensión de sus estudiantes, no solo a través de preguntas verbales; sino también de tareas motoras que demuestren comprensión sin requerir expresión puede marcar una diferencia fundamental en la trayectoria de estos niños.

Consecuencias en la adquisición de la lectoescritura

La relación entre el desarrollo del lenguaje oral en preescolar y el aprendizaje de la lectoescritura en primaria es una de las más robustas y mejor documentadas de toda la psicología del desarrollo educativo. Los niños que llegan a primer grado con dificultades del lenguaje oral especialmente en el ámbito fonológico tienen un riesgo significativamente mayor de presentar dificultades en la lectura y la escritura que sus pares sin problemas lingüísticos. La conciencia fonológica la capacidad de reflexionar sobre los sonidos del lenguaje oral e identificar, manipular y combinar unidades como las sílabas y los fonemas es el predictor más potente del aprendizaje lector en lenguas de escritura alfabética como el español. Esta capacidad se construye sobre la base del lenguaje oral: un niño que no distingue con claridad los fonemas de su lengua, que tiene dificultades para segmentar una palabra en sílabas o que no logra identificar la rima entre dos palabras, estará en clara desventaja cuando llegue el momento de aprender a leer.

Cervera e Ygual (2001, 2003) han desarrollado un modelo de procesamiento del habla que permite predecir, a partir del perfil fonológico del niño en preescolar, cuáles serán sus dificultades en lectura y escritura. Andreu, Aguado, Cardona y Sanz-Torrent (2013) reportan que entre el 60% y el 80% de los niños con historia de TDL manifiestan dificultades en la lectura y bajo rendimiento académico a los nueve años; incluso en aquellos casos en que sus dificultades orales han mejorado significativamente. Burgoyne, Lervag, Malone y Hulme (2019) confirman, en un estudio longitudinal publicado en *Early Childhood Research Quarterly*, que las dificultades del habla al inicio de la escolaridad constituyen "un factor de riesgo significativo para dificultades lectoras posteriores". Esta continuidad entre lenguaje oral y lectoescritura hace que la estimulación del lenguaje oral en el ciclo II no sea solo una preparación para hablar mejor: es una preparación para leer y escribir. Las actividades de conciencia fonológica, juegos de rimas, identificación de la sílaba inicial y final de las palabras, conteo de sílabas, trabalenguas que se realizan de manera lúdica en el aula de educación inicial están sentando las bases neurológicas y cognitivas sobre las que se construirá la lectoescritura.

Impacto en la autoestima y el desarrollo socioemocional

La autoestima de un niño se construye, en gran medida, a través del espejo que le ofrecen las personas que lo rodean. Cuando ese espejo le devuelve la imagen de alguien que "habla raro", que no se hace entender, que hace reír a los demás cuando habla o que necesita siempre la ayuda de un adulto para comunicar lo que quiere decir, la imagen que el niño construye de sí mismo es inevitablemente fragmentada y dolorosa. Baixauli-Fortea et al. (2015)

documentaron que los niños con alteraciones del lenguaje oral presentan niveles significativamente más bajos de autoestima académica y social que sus pares sin dificultades. Esta autoestima deteriorada genera a su vez consecuencias secundarias: el niño evita situaciones comunicativas donde podría ser juzgado, participa menos en las actividades de aula, hace menos preguntas, tiene menos interacciones con pares. En consecuencia, recibe menos estimulación lingüística, lo que profundiza sus dificultades de lenguaje en un círculo vicioso difícil de romper.

La experiencia de fracaso comunicativo repetido también tiene consecuencias sobre la motivación de logro. Un niño que aprende que sus intentos de comunicarse frecuentemente resultan en incomprensión, burlas o frustración puede adoptar una postura de indefensión aprendida: dejar de intentar, callar, refugiarse en el silencio. Esta retirada comunicativa, lejos de protegerle, lo aísla aún más y dificulta enormemente el trabajo de quienes intentan ayudarlo. La intervención temprana sobre los problemas del lenguaje oral tiene, por tanto, un efecto protector que va mucho más allá de mejorar la articulación o ampliar el vocabulario: reconstruye la confianza del niño en sí mismo como comunicador, le devuelve el placer de ser escuchado y comprendido, y le abre de nuevo las puertas de la participación social y el aprendizaje colaborativo.

Efectos a largo plazo

Los estudios longitudinales que han seguido a niños con TDL desde la educación inicial hasta la adolescencia y la vida adulta ofrecen una imagen que invita a la reflexión. En la mayoría de los casos, las dificultades del lenguaje oral no desaparecen simplemente al crecer: se transforman, se adaptan, encuentran nuevas expresiones, pero permanecen como una presencia persistente que afecta la calidad de vida del individuo en múltiples dimensiones. Bishop (2010) y Conti-Ramsden y Botting (2006) documentan que, en la adolescencia, los jóvenes con historia de TDL continúan presentando dificultades en el discurso narrativo, el vocabulario abstracto, la comprensión inferencial y la morfosintaxis compleja. Estas dificultades se traducen en un mayor riesgo de fracaso escolar, abandono educativo prematuro, dificultades en la inserción laboral y mayor prevalencia de trastornos emocionales; especialmente ansiedad y depresión en comparación con la población general.

En la vida adulta, las consecuencias de los trastornos del lenguaje oral no tratados se manifiestan en dificultades para desenvolverse en entornos comunicativos exigentes: entrevistas de trabajo, negociaciones, presentaciones públicas, mayor vulnerabilidad a situaciones de exclusión social y laboral, y una menor capacidad para aprovechar las

oportunidades de formación y desarrollo personal que impliquen un componente verbal significativo. Conti-Ramsden y Botting (2006) reportan que los jóvenes con historia de TDL tienen aproximadamente el doble de riesgo de desarrollar síntomas de ansiedad social y depresión en la adolescencia que sus pares sin dificultades.

Estas perspectivas de largo plazo no deben interpretarse como un destino inevitable, sino como un argumento poderoso a favor de la intervención temprana y la atención sostenida. Los estudios también muestran que los niños que reciben intervención logopédica de calidad antes de los cinco años. En un contexto de apoyo familiar y educativo, tienen pronósticos significativamente mejores que aquellos cuyas dificultades pasan desapercibidas o se ignoran con la esperanza de que "ya se le pasará". La ventana de oportunidad existe, y la responsabilidad de aprovecharla recae en toda la comunidad educativa.

Conclusiones

Según aspectos teóricos, el proceso de desarrollo del lenguaje oral es un proceso complicado que involucra la adquisición del vocabulario, encontrando como dificultades los problemas ambientales, genéticos y trastornos de alteraciones del lenguaje, trastornos de la comprensión y pronunciación; generando efectos en el desempeño y el crecimiento del lenguaje, puesto que imposibilita la excelente pronunciación de las palabras y oraciones.

Las causas más relevantes que originan los problemas del lenguaje oral en los niños y niñas son la carente habilidad motora, dificultades respiratorias la ausencia de comprensión o discriminación auditiva, factores psicológicos, hereditarios e intelectuales. Es por ello que, es fundamental identificar la causa que origina el problema de lenguaje para proporcionar herramientas necesarias y mejorar su expresividad oral.

Las consecuencias que generan los problemas del lenguaje oral son dificultad para expresar sus ideas, pensamientos y necesidades; además de generar burlas por parte de sus compañeros o entorno que lo rodea, problemas de tipo comprensivo teniendo un vocabulario limitado y efectos a largo plazo, afectando sus emociones autoestima caracterizado por la ansiedad frustración, tristeza y aislamiento social.

Para que los niños y las niñas adquieran el lenguaje oral se debe tener en cuenta el tipo de dificultad del habla del niño, para propiciar herramientas que ayuden en su estimulación oral; además de brindarle un espacio adecuado y agradable para lograr el pleno crecimiento del lenguaje, teniendo primero el entorno del hogar y luego la sociedad, en donde realizamos distintas actividades a lo largo de nuestra vida.

Referencias Bibliográficas

- Acosta, V. M., Moreno, A. M., y Axpe, M. A. (2012). La acción inclusiva para la mejora de habilidades de lenguaje oral y de lectura inicial en niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). *Revista de Educación*, 359, 332-356.
- Acosta, V. M., y Moreno, A. M. (2001). *Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: del retraso al trastorno específico del lenguaje*. Masson.
- Agencia Peruana de Noticias Andina. (2019, 5 de mayo). ¿Un niño con problemas de lenguaje puede empezar educación inicial? <https://andina.pe/agencia/noticia-un-nino-problemas-lenguaje-puede-empezar-educacion-inicial-743621.aspx>
- Aguado, G. (1995). *El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años*. CEPE.
- Aguado, G., Coloma, C. J., Martínez, A. B., Mendoza, E., Montes, A., Navarro, R., y Serra, M. (2015). Documento de consenso elaborado por el comité de expertos en TEL sobre el diagnóstico del trastorno. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 35(4), 147-149.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Editorial Médica Panamericana.
- Andreu, L., Aguado, G., Cardona, M. C., y Sanz-Torrent, M. (2013). *El Trastorno Específico del Lenguaje: Diagnóstico e intervención*. Editorial UOC.
- Antezana, M. y Pérez, L. (2018). *Nivel de desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años de educación inicial de una Institución Educativa de Chiclayo - 2018. (Tesis de pregrado)*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. <http://tesis.usat.edu.pe/xmlui/handle/20.500.12423/1651>
- Baixauli-Fortea, I., Roselló, B., Berenguer, C., Téllez, C., y Grau, D. (2015). Calidad de vida en trastornos del neurodesarrollo. *Revista de Neurología*, 60(Supl. 1), S119-S123.
- Benítez-Burraco, A. (2012). Aspectos problemáticos del análisis genético de los trastornos específicos del lenguaje: FOXP2 como paradigma. *Neurología*, 27(4), 225-233. DOI: 10.1016/j.nrl.2011.04.008
- Benito, C. (2016). *La enseñanza de habilidades comunicativas en el aula de Educación Primaria. (Tesis de licenciatura)*. Universidad de La Rioja. <https://docplayer.es/54240008-Trabajo-fin-de-grado>
- Bishop, D. V. M. (2010). Which neurodevelopmental disorders get researched and why? *PLoS ONE*, 5(11), e15112. DOI: 10.1371/journal.pone.0015112

- Bishop, D. V. M. (2014). Ten questions about terminology for children with unexplained language problems. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 49(4), 381-415.
- Bishop, D. V. M., North, T., y Donlan, C. (1995). Genetic basis of specific language impairment: Evidence from a twin study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 37(1), 56-71. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7828787/>
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., y CATALISE-2 consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28369935/>
- Bloom, L., y Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. John Wiley & Sons.
- Bonilla, R. (2016). *El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen. (Tesis de pregrado en educación)* Universidad de Piura, Perú. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2567/EDUC_043.pdf?s%20quence=3
- Bruner, J. (1985). *El habla del niño*. Paidós.
- Burgoyne, K., Lervag, A., Malone, S., y Hulme, C. (2019). Speech difficulties at school entry are a significant risk factor for later reading difficulties. *Early Childhood Research Quarterly*, 49, 40-48.
- Cajo, A. (2016). *El lenguaje oral de los niños de 5 años en dos Instituciones Educativas de Lima - 2016. (Tesis de pregrado)*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1034?show=full>
- Canales, R., Velarde, E., Meléndez, M., y Lingán, S. (2014). Lenguaje oral y habilidades prelectoras en niños de 4 a 6 años. Un estudio sobre marginalidad y bilingüismo en el Perú. *Revista de Investigación en Psicología*, 17(1), 107-119.
- Cayllahua Fernández, G. J. (2020). Prevalencia de trastornos de pronunciación en infantes de 3 a 5 años 11 meses de edad, I.E.I N° 539 Virgen de Fátima, San Bartolo, 2019. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Cervera, J. F., y Ygual, A. (2001). Evaluación e intervención en niños con trastornos fonológicos y riesgo de dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 21(1), 36-53.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.

- Condori, G. y Portugal, R. (2019). *Nivel socioeconómico familiar y desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años. (Tesis de pregrado)*. Universidad Católica de Santa María. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UCSM_61cf19e35c913165984ca7c953e19a34
- Conti-Ramsden, G., y Botting, N. (2006). Specific language impairment as a risk factor for adolescent self-harm. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47(6), 621-628.
- De la Cruz, Y. (2017). *Cuentos infantiles en el desarrollo del lenguaje oral de preescolares de la Institución Educativa Inicial N° 534 - Huancavelica*. (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Huancavelica. <https://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/1427>
- Diestre, L. (2019). *El lenguaje oral en niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 653 "San José"-Huaaura. (Tesis de segunda especialidad)*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. <http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/10908/>
- Dioses Chocano, A. S. (2006). Adaptación de la Prueba de Lenguaje Oral Navarra-Revisada (PLON-R) para Lima Metropolitana. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Donnelly, S., y Kidd, E. (2021). The longitudinal relationship between conversational turn-taking and vocabulary growth in early language development. *Child Development*, 92(2), 609-625.
- Enríquez, N. y Mitma, M. (2015). *El lenguaje oral en los estudiantes de 03 años de la Institución Educativa Inicial N° 157 - Huancavelica. (Tesis de pregrado)*. Universidad Nacional de Huancavelica
- Fernández-Martín, F., Rodríguez-Fernández, J., y Vidal, J. (2016). Tartamudez infantil: revisión y propuestas de intervención. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 36(3), 122-132.
- Gesell, A. (1925). *The mental growth of the preschool child*. Macmillan.
- Go Kok Yew, S., y O'Kearney, R. (2015). Sequelae of early-identified language impairment: Meta-analyses of evidence for clinically diagnosed mental health and externalising behavioral disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(5), 516-527.
- Gutiérrez, Y. y Huiza, J. (2018). *Nivel del lenguaje oral en estudiantes de 5 años en instituciones educativas del nivel inicial de Huancavelica. (Tesis de Pre grado)*. Universidad Nacional de Huancavelica. <http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/2611/>

- Hanco, R. (2016). *El lenguaje oral de los niños de 5 años en dos instituciones educativas de Lima - 2016. (Tesis de pregrado)*. Universidad Cesar Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/1848>
- Haro, P. (2018). *Lenguaje oral y madurez para el aprendizaje escolar en estudiantes del nivel primaria. (Tesis de maestría)*. Universidad César Vallejo. <https://core.ac.uk/download/pdf/159495297.pdf>
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25142090/>
- Juárez, A., y Monfort, M. (2001). Estimulación del lenguaje oral: un modelo interactivo para niños con necesidades educativas especiales. Entha Ediciones.
- López, C. (2018). *Desarrollo de la oralidad y la escucha en los niños de preescolar del primer ciclo a partir de la literatura infantil. (Tesis de maestría)*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/8843/1/LopezCeronCarmenLeonor2018.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2016). Programa curricular de Educación Inicial. MINEDU.
- Molina, J. (1999). Tartamudez: revisión de la etiología y tratamientos. Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil, 2, 1-12.
- Ninahuaman Aguilar, C. V. (2024). Prevalencia del trastorno de los sonidos del habla en niños de Lima Metropolitana. Lima, 2022. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional Federico Villarreal.
- Ore Quiquia, D. (2018). Retraso en el desarrollo del lenguaje en niños de 5 y 6 años de una institución educativa pública: distrito Callao. [Tesis de especialidad]. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2021). World Report on Hearing. WHO Press.
- Ortega, R (2018). *Niveles de desarrollo del lenguaje oral en niños de 5 años de la red N°1 de Ventanilla – Callao. (Tesis de maestría)*. USIL. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/3351/1/2018_OrtegaCanales.pdf
- Owens, R. E. (2003). Desarrollo del lenguaje (5ª ed.). Pearson Educación.
- Pascual, P. (1988). La dislalia. CEPE.
- Piaget, J. (1991). Seis estudios de Psicología. Editorial Labor.
- Puchkov, M. (2016). *Propuesta de intervención en el aula para la estimulación del lenguaje oral*. Universidad de Alicante. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/56070/1/>

- Ramos, J. L., Cuadrado, I., y Fernández, I. (2008). ELO: Prueba para la evaluación del lenguaje oral. EOS.
- Roca-Ribas, M. F., et al. (2020). Impacto de la hipoacusia unilateral en el desarrollo del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 40(4), 175-186.
- Rondal, J. A. (1990). La interacción adulto-niño y la construcción del lenguaje. Trillas.
- Sala Torrent, M. (2020). Trastornos del lenguaje oral. En *Actualización en Pediatría 2020* (pp. 251-264). Lúa Ediciones 3.0.
- Susanibar, F., Huamaní, O., y Dioses, A. (2013). Adquisición fonética-fonológica. *Revista Digital EOS Perú*, 1(1), 19-39.
- Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., y O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 40(6), 1245-1260.
- UNESCO. (2016). If you don't understand, how can you learn? (Global Education Monitoring Report Policy Paper No. 24). UNESCO.
- Velarde, E., Canales, R., Meléndez, C. M., y Lingán, S. (2018). Diferencias en razonamiento analógico y procesos del lenguaje oral en estudiantes de primaria bilingües quechua-castellano, shipibo-castellano e hispanohablantes. *Revista de Investigación en Psicología*, 21(2), 189-206.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and language*. MIT Press.
- Yairi, E., y Ambrose, N. (1996). Onset of stuttering in preschool children: Selected factors. *Journal of Speech and Hearing Research*, 39(4), 782-788.
- Ygual, A., Cervera, J. F., Baixauli, I., y Meliá-De Alba, A. (2011). Protocolo de observación del lenguaje para maestros de educación infantil: Eficacia en la detección de dificultades semánticas y morfosintácticas. *Revista de Neurología*, 52(Supl. 1), S127-S134.
- Ygual, A., y Cervera, J. F. (2008). Utilidad del análisis fonológico en la terapia del lenguaje. *Revista de Neurología*, 46(Supl. 1), S97-S100.

Anexos

Figura 1

Trastorno de Lenguaje



Fuente: <https://zana.es/tic-intervencion-trastornos-lenguaje>

Figura 2

Tratamiento del trastorno de lenguaje



Fuente: <https://medac.es/blogs/sociocultural/trastornos-lenguaje>

Anexo 01: Constancia de revisión ortográfica y gramatical

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"TARAPOTO"**



"Año de la esperanza y el fortalecimiento de la democracia"

CONSTANCIA DE REVISIÓN ORTOGRÁFICA

La que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del trabajo monográfico titulado: **Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II**, de las autoras: **Saavedra Pinedo, Patricia y Barrera Campoverde, Bequi Paulin**; alumnas de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Tarapoto". Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. Se revisó la coherencia, cohesión, adecuación y la contextualización del contenido del trabajo de investigación.
2. Se respetaron los nombres y apellidos citados en el trabajo, puesto que en este caso no contempla la ortografía.
3. Las citas y referencias acordes a la norma APA 7.^a edición.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 10 de junio de 2026.

Dra. Norith Huamán Torrejón
Esp. Lengua y Literatura
Registrado en SUNEDU
CPPe N.º 0347821

Anexo 02: Constancia de revisión del abstract

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
"TARAPOTO"



"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

CONSTANCIA DE REVISIÓN DEL ABSTRACT

El que suscribe hace constar que realizó la revisión ortográfica del abstract en el idioma inglés, de la monografía titulada: " **Los problemas del lenguaje oral en los niños del ciclo II** " - " **Oral Language Problems in Children of Cycle II** ", de las autoras **Saavedra Pinedo, Patricia** y **Barrera Campoverde, Bequí Paulina**, ex alumnas de la **ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA DE TARAPOTO**. Para la revisión se tuvo en cuenta los siguientes puntos:

1. Gramática y Sintaxis, mantener la consistencia en los tiempos verbales.
2. Precisión en las terminologías, uso del vocabulario científico y académico, apropiado para la disciplina del área de investigación.
3. Claridad y concisión, eliminando la redundancia, uso del lenguaje preciso. Asimismo, el uso preciso de numera de palabras requerida por la Escuela.
4. Palabras claves (keywords) palabras claves representativa de la investigación en cuestión.

Es todo lo que les informo, dando conformidad con la revisión respectiva, para los fines correspondientes.

Tarapoto, 10 de June de 2026

Mg. Christian Miguel Navarro Angulo

Esp. Idioma Extranjero – Ingles

Registrado en SUNEDU

CPPe N° : 004914.