

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO**  
**“BENEDICTO XVI”**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL:**  
**AUDICIÓN Y LENGUAJE**



**TRASTORNO DE LENGUAJE EN NIÑOS CON NECESIDADES  
ESPECIALES**

**TRABAJO ACADÉMICO PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL  
DE SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL:**  
**AUDICIÓN Y LENGUAJE**

**AUTORA**

Br. Aguado De La Cruz, Rosa Marleny  
<https://orcid.org/0009-0000-8351-870X>

**ASESORA**

Ms. Valverde Reyes, Karin Araceli  
<https://orcid.org/0009-0007-0903-5727>

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**  
Dificultades auditivas y del lenguaje

**TRUJILLO - PERÚ**  
**2025**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Decano de la Facultad de Humanidades:

Yo, Ms. Valverde Reyes, Karin Araceli con DNI N° 46119018, como asesora del trabajo académico titulado “TRASTORNO DE LENGUAJE EN NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES”, desarrollado por la egresada Aguado De La Cruz, Rosa Marleny con DNI 15450967 del Programa de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y LENGUAJE; considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicos, las cuales están alineadas a las normas establecidas en el Reglamento de Titulación de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI” y en la normativa para la presentación de trabajos de graduación de la Facultad de Humanidades. Por tanto, autorizo la presentación del mismo ante el organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por los jurados designados por la mencionada facultad.



---

Ms. Valverde Reyes, Karin Araceli  
DNI: 46199018

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

**EXCMO. MONS. GILBERTO ALFREDO VIZCARRA MORI, SJ.**

Arzobispo Metropolitano de Trujillo

Gran Canciller

Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. MARIANA GERALDINE SILVA BALAREZO**

Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI

**DRA. ROMY DIAZ FERNÁNDEZ**

Vicerrectora Académica

**DRA. ENA CECILIA OBANDO PERALTA**

Vicerrectora de Investigación

**DR. HÉCTOR ISRAEL VELÁSQUEZ CUEVA**

Decano de la Facultad de Humanidades

**DRA. TERESA SOFÍA REATEGUI MARIN**

Secretaria General

## DEDICATORIA

A Dios, le agradecí profundamente por ser mi luz brillante y mi única fuerza a lo largo de este intrincado y extenuante pero gratificante trayecto y por darme la sabiduría invaluable y la fortaleza suficiente para seguir adelante y no rendirme en medio de los muchos desafíos y tragedias que sin duda se me han presentado en la vida. A mis preciosos padres, les expreso mi más cálido agradecimiento por su amor incondicional, y por ayudarme y apoyarme a lo largo de mi vida y a lo largo de las circunstancias, no obstante su amarga lucha saber una hermosa vida entre el trabajo y la crianza. Gracias por enseñarme cómo esforzarme por mis sueños comenzando desde mi infancia y por darme un excelente ejemplo de humildad y sacrificio. A mi familia, prorrumpe mi agradecimiento por su inquebrantable amor y apoyo a través de los años. Muchas gracias a mis queridos hermanos por acompañarme sin cesar en cada desafío y disputa a los que he tenido que enfrentarme, y a mis preciosos ángeles, mis hijos, por darme un sentido de vivir y amor y alegría que me motiva a seguir sin cesar hacia delante. ¡Este logro significativo es sin duda para ustedes, mis seres queridos! Con su amor y aprecio, me han dado la fuerza y la determinación de alcanzar mis utopías. ¡Esto va todo mi amor y mi gratitud infinita!

## **AGRADECIMIENTO**

Quiero agradecer, en primer lugar, a Dios que me dio la fuerza y la sabiduría para enfrentar cada desafío con determinación. Su presencia en mi vida guió este proceso y me dio la seguridad de que siempre se puede seguir. A mi familia, por el amor incondicional y la fidelidad en cada momento. Gracias por acompañarme en cada etapa, por alentarme en la duda, por festejar victorias pequeñas conmigo. Dentro de todo, ha sido su confianza en mí la que más me inspiró. A mis profesores, por brindarme su conocimiento, por su paciencia y dedicación en mi formación profesional. Gracias siempre por fomentar el desempeño, por motivarme a investigar, cuestionarme y crecer en lo académico y lo personal. Vuestra orientación fue un pilar importantísimo dentro de todo esto.

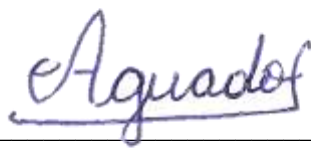
Cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada enseñanza han sido parte esencial de este camino. Este logro no es solo mío, sino también de quienes me acompañaron, creyeron en mí y me motivaron a seguir adelante.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Yo, Aguado De La Cruz, Rosa Marleny con DNI 15450967 egresada del Programa de Estudios de SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y LENGUAJE de la Universidad Católica de Trujillo “Benedicto XVI”, doy fe que he seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Facultad de Humanidades, para la elaboración y sustentación del trabajo académico titulado: “TRASTORNO DE LENGUAJE EN NIÑOS CON NECESIDADES ESPECIALES”, el cual consta de un total de 39 páginas y un total de 4 páginas en anexos. Dejo constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaro bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a mi autoría, respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizo que los fundamentos teóricos están debidamente sustentados en fuentes bibliográficas, asumiendo la responsabilidad de cualquier omisión involuntaria en la citación de autores.

En este sentido, declaro que el uso de herramientas de inteligencia artificial en el presente trabajo se ha limitado exclusivamente a la mejora de la redacción y corrección de errores gramaticales y sintácticos, sin que ello haya influido en la generación del contenido, análisis o interpretación de los resultados de la investigación.

Del mismo modo, reconozco que cualquier vulneración a los derechos de autor derivada del presente trabajo será de mi exclusiva responsabilidad, asumiendo las consecuencias académicas y legales que pudieran derivarse conforme a la normativa vigente.



---

Aguado De La Cruz, Rosa Marleny

DNI: 15450967

## ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD.....	2
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS .....	3
DEDICATORIA .....	4
AGRADECIMIENTO .....	5
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD .....	5
ÍNDICE .....	7
RESUMEN .....	8
ABSTRACT.....	9
I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	10
1.1 Realidad problemática y formulación del problema .....	10
1.2 Formulación de objetivos.....	12
1.2.1 Objetivo general .....	12
1.2.2 Objetivos específicos.....	12
1.3 Justificación de la investigación .....	12
II. MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 Antecedentes de la investigación .....	14
2.2 Referencial teórico .....	18
III. METODOLOGIA .....	25
IV. CONCLUSIONES TEORICAS.....	27
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	30
ANEXOS .....	34

## RESUMEN

El objetivo principal de la revisión exhaustiva es el análisis del problema de los varios trastornos relacionados con el lenguaje que surgen en los niños con necesidades especiales, el nombramiento de sus rasgos característicos y la descripción de las dificultades más habituales que pueden enfrentar los niños en la comunicación verbal. Para lograr este objetivo, revisé cuidadosamente los científicos y buscadores en Google Scholar y se incluyeron en la lista brillante citas de doce artículos científicos cuantitativos apropiados. La investigación analizada no se limita al estudio de un grupo de niños con TEL. Además, se describe el grupo de niños con TEA para tener una imagen más completa del espectro de manifestaciones. Los hallazgos demuestran de forma concluyente que los niños con TEL experimentan dificultades significativas con el desarrollo de palabras, silbidos y lenguaje; los niños no pueden expresar habilidades escritas requeridas, así como las verbales. Los niños con trastornos del espectro autista tienen problemas de comprensión auditiva y habilidades sociales que les perturban y les dificultan la integración en la escuela. A partir de estos hallazgos, puedo concluir que la intervención temprana y los métodos de enseñanza especial son esenciales para mejorar sus habilidades lingüísticas y sus habilidades para la vida futura.

**Palabras clave:** *Trastorno del lenguaje, necesidades especiales, intervención temprana.*

## **ABSTRACT**

The primary objective of this comprehensive review is to analyze the various language-related disorders that arise in children with special needs, to name their characteristic features, and to describe the most common difficulties children may face in verbal communication. To achieve this goal, I carefully reviewed scientific and Google Scholar search engines, and citations from twelve appropriate quantitative scientific articles were included in the comprehensive list. The research analyzed is not limited to the study of one group of children with SLI. Furthermore, the group of children with ASD is described to gain a more complete picture of the spectrum of manifestations. The findings conclusively demonstrate that children with SLI experience significant difficulties with the development of words, sounds, and language; they are unable to express required written skills as well as verbal ones. Children with autism spectrum disorders have problems with listening comprehension and social skills that disrupt them and make it difficult for them to integrate into school. From these findings, I can conclude that early intervention and special teaching methods are essential to improve their language skills and their future life skills.

**Keywords:** Language disorder, special needs, early intervention.

## I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 Realidad problemática y formulación del problema

El estudio de los trastornos del lenguaje en niños con necesidades especiales, particularmente el trastorno del lenguaje del desarrollo (DLD, por sus siglas en inglés), presenta desafíos significativos tanto a nivel internacional como nacional en el contexto peruano. Esta revisión bibliográfica aborda las realidades problemáticas relacionadas con la prevalencia, la conciencia pública, las barreras educativas y las limitaciones en el cribado e intervención, considerando las particularidades del entorno peruano.

A nivel mundial, DLD se estima en alrededor del 7.5% de los escolares, lo que sugiere una condición común pero insuficientemente reconocida. A pesar de la abrumadora y significativa carga que imparte en la niñez la educación integral, el asesoramiento suficiente y disponible con frecuencia es insuficiente para permitir una detección temprana y adecuada y el apoyo a los niños afectados. En la situación educativa específica en Perú, Perú representa una de las raíces fundamentales de este problema preocupante, ya que la prevalencia de los trastornos del lenguaje no se reconoce ni se comprende entre los círculos educativos y los entornos familiares. Como resultado directo, entonces, la oportunidad genuina de identificar y abordar estas condiciones a tiempo y de manera efectiva disminuye sustancialmente. Incluso el hecho de que el desarrollo de la severidad de la detección tardía sea suficiente para evitar que un niño afronte las realidades adversas a largo plazo que conciernen a las calificaciones escolares y la salud emocional no es aceptable. En el país andino de Perú, los niños y niñas con trastornos del lenguaje desarrollo están bajo la siguiente consideración trágica: su completo, adulto y óptimo desarrollo no es posible. (Rocha et al., 2023).

En términos de educación, las consecuencias del DLD presentan un cuadro relativamente complejo y una serie de desafíos significativamente importantes que no pueden pasarse por alto. En primer lugar, el DLD no solo se manifiesta en bajas puntuaciones, sino que socava la capacidad de los alumnos para interactuar eficazmente con sus compañeros y educadores. Por lo tanto, el déficit del habla conduce a violaciones de la comunicación, y, en última instancia, a un aislamiento social devastador y una disminución

de la autoestima entre las personas afectadas. Al mismo tiempo, desde una perspectiva específicamente peruana, la situación se agrava con la falta de políticas inclusivas que respalden a los alumnos que lo necesiten y la falta de educadores afectados por el DLD. Además, la educación puede ser logísticamente no preparada para abordar adecuadamente la dinámica única de los niños con DLD. Exhibir, es esencial abogar por la inclusividad en todos los niveles, desde no solo dar la bienvenida a los niños en el sistema educativo nacional, sino obtener su ayuda y bienestar emocional, para que puedan alcanzar todo su potencial (Efthymiou, 2023).

Además, a nivel internacional, las herramientas de cribado para detectar trastornos del lenguaje presentan una precisión variable, con solo un pequeño porcentaje alcanzando niveles adecuados de fiabilidad (So y To, 2022). Esta limitación se traslada al contexto peruano, donde la falta de acceso a herramientas estandarizadas y culturalmente adaptadas dificulta la identificación temprana de los casos. Además, se requiere una mayor colaboración interprofesional entre educadores, terapeutas del lenguaje y otros profesionales para implementar intervenciones efectivas (Liu y Potměšil, 2024). En Perú, la escasez de recursos y la formación limitada de profesionales en este ámbito representan un desafío adicional para garantizar intervenciones oportunas y efectivas.

A pesar de que el enfoque en los déficits asociados con el DLD es fundamental para el desarrollo de intervenciones, algunos colaboradores advierten que la falta de rigor conlleva al aspecto deficitario a eclipsar las fortalezas y capacidades de los niños con necesidades especiales. Si bien el peligro de un enfoque orientado al déficit puede tener repercusiones negativas para los educadores, las preocupaciones sobre su impacto en los entornos educativos son genuinas. El enfoque deficiente frente al competente en la secuencia de la formulación de prioridades convierte las deficiencias en fundamentales frente a los recursos de los estudiantes. Teniendo en cuenta la condición limitada de este recurso en Perú, es imperativo adoptar un enfoque equilibrado para reconocer las necesidades y potencialidades de estos niños. Esto significa dar forma a un sistema de educación inclusiva de capacidad. (McGregor et al., 2023)

En base a lo explicado se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuáles son los trastornos del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales?

## **1.2 Formulación de objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general**

Analizar las características, tipos y manifestaciones de los trastornos del lenguaje más frecuentes en niños con necesidades educativas especiales.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

Examinar la tipología y sintomatología de los trastornos del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales según la evidencia científica disponible.

Describir los enfoques diagnósticos y estrategias de intervención reportados en la literatura para el tratamiento de trastornos del lenguaje en esta población.

Determinar las principales limitaciones y desafíos que enfrentan los profesionales en la atención del lenguaje en niños con necesidades educativas especiales, según estudios recientes.

## **1.3 Justificación de la investigación**

A nivel teórico, el estudio se justifica porque el trastorno del lenguaje en los niños supone una alteración del desarrollo que puede afectar profundamente y con carácter de irrevocabilidad a todo el ámbito del funcionamiento humano. Dicho de otra manera, disminuyendo el rendimiento académico, las dificultades en el lenguaje también dificultan la construcción de relaciones afectivas, la comprensión de las normas sociales y la expresión de emociones. Algunas investigaciones han demostrado que el trastorno del lenguaje tiene efectos a largo plazo: muchos de los problemas observados en la edad adulta de tienen su origen en esta infancia en la que los trastornos del lenguaje no han sido identificados y tratados. En este sentido, el enfoque científico de las manifestaciones, causas y consecuencias de este fenómeno es esencial para fundamentar adecuadamente las estrategias de prevención y tratamiento. Facilitará la construcción de marcos de referencia que permitan dirigir de manera adecuada la labor educativa, terapéutica y familiar en lo que atañe al desarrollo del lenguaje.

En vista de la oración anterior, en un nivel práctico y funcional, el lenguaje es la forma principal de fluir de conocimiento; judo se vuelven a expresar los pensamientos y

sentimientos. Además, se regula la actividad autorregulatoria del comportamiento individual y, al final, se establecen conexiones significativas con las personas involucradas en la comunicación. Por lo tanto, cualquier limitación o violación de la capacidad lingüística conduce a la disfunción y tiene un impacto negativo sobre la capacidad académica y vital de un alumno concretamente. En este caso, está fuera de toda duda que las necesidades de cada alumno autónomo con DA deben ser consideradas prioritarias, lo que implica un enfoque individual y personalizado que responda a sus especificidades. Al mismo tiempo, la preeminencia fundamental es la formación de un entorno cooperativo en el que los educadores y los logopedas, junto con las familias, cooperen y proclamen de manera sinérgica. En este caso, se forma un sistema integrado de apoyo capaz de compensar los defectos del desarrollo lingüístico. Al mismo tiempo, se llevan a cabo programas específicos y se introducen cambios necesarios en el currículum y se aplican enfoques de intervención temprana.

Desde la perspectiva social, los desórdenes del lenguaje pueden impactar grandemente la interacción de un niño con su entorno e imposibilitar su inclusión en los contextos escolares, familiares y comunitarios. Así pues, la valía del lenguaje para la vida del ser humano conlleva una responsabilidad social para con los niños impedidos del habla. Una intervención temprana no solamente mejora sus oportunidades de crecimiento personal, sino que en general aborda una sociedad más justa e inclusiva, que celebra la diferencia y permite a cada uno comunicarse y aprender como su derecho. Es por ello que esta investigación busca crear conciencia y movilizar activos favorables hacia el bienestar y plena participación social de estos niños.

## II. MARCO TEÓRICO

### 2.1 Antecedentes de la investigación

McGregor et al. (2023) llevaron a cabo una revisión sistemática con el objetivo de examinar la precisión de las herramientas de tamizaje disponibles para detectar el trastorno del lenguaje en niños menores de seis años, así como las posibles fuentes de variabilidad en sus resultados. Este estudio surgió ante la preocupación de que, pese a ser uno de los trastornos del desarrollo más frecuentes y con secuelas a largo plazo, el trastorno del lenguaje no se incluye de manera universal en los sistemas de vigilancia de salud infantil, debido a la falta de consenso sobre la efectividad del tamizaje rutinario. A través de una búsqueda bibliográfica en bases de datos especializadas como PubMed, ERIC, Scopus, entre otras, se identificaron 47 estudios que evaluaban 67 instrumentos de tamizaje. Los hallazgos revelaron que solo una minoría de estas herramientas alcanzó una precisión considerada buena (13.8%), mientras que aproximadamente un tercio (35.4%) logró al menos una precisión aceptable. Los análisis mediante curvas HSROC también evidenciaron una considerable variabilidad en la sensibilidad y especificidad dependiendo del tipo de indicador citado utilizado como referencia para definir el trastorno evaluado, i.e. habilidades lingüísticas en el niño, marcadores clínicos o una combinación de ambos. Además, los instrumentos referidos a habilidades lingüísticas reales del niño manifestaron una mejor sensibilidad respecto a aquellos citados únicamente en marcadores clínicos. Neonatales intervalos entre el tamizaje y el diagnóstico se asociaron con una menor sensibilidad de las herramientas. Aunque algunos instrumentos mostraron un nivel adecuado de precisión, Los autores concluyeron que las brechas significativas entre las herramientas disponibles y la posibilidad de aplicación efectiva a nivel poblacional indican que deben seguirse desarrollándose herramientas más precisas y sensibles que respeten la naturaleza dinámica del desarrollo lingüístico.

Liu y Potmesil (2025) realizaron un análisis bibliométrico con el objetivo de evaluar el desarrollo de la educación inclusiva en niños con necesidades educativas especiales (NEE) durante la última década. Para ello, revisaron 1,024 documentos extraídos de la colección principal de Web of Science utilizando la herramienta Citespace para identificar patrones de distribución de palabras clave, tendencias emergentes y focos de investigación. Los autores

concluyeron que, a pesar de la multidimensionalidad de la NEE, la mayoría de los estudios revisados se refirieron a categorías de educación, psicología o desarrollo del niño, lo que indica un enfoque aún estereotipado en abordar al multidimensional de la atención a las personas con NEE. Por esta razón, recomendaron a los investigadores que aborden la inclusión educativa con la necesidad de apoyar enfoques interdisciplinarios, incluyendo medicina, rehabilitación, política pública, neurociencia, derecho, estudios familiares. Además, subrayaron la necesidad de estudiar la efectividad de las prácticas inclusivas, los resultados de aprendizaje, el desarrollo socioemocional, el papel de la familia y la educación docente. Además, los investigadores también indicaron la necesidad de estudiar a niños con y sin NEE para un análisis comparativo y usar métodos mixtos para establecer un acercamiento más equilibrado y equilibrado de la base teórica de la política y las praxis de inclusión.

So y To (2022) llevaron a cabo una revisión sistemática y un metaanálisis con el propósito de evaluar la precisión diagnóstica de las herramientas de tamizaje existentes para el trastorno del lenguaje en niños menores de seis años. Dado que el trastorno del lenguaje, trastorno del desarrollo más frecuente y con consecuencias a largo plazo, es importante señalar que el tamizaje del lenguaje aún no se ha incluido en los sistemas de vigilancia infantil en salud debido a la falta de evidencia que respalde su efectividad. La revisión incluye 47 estudios en la que se analizaron un total de 67 herramientas de tamizaje, seleccionadas de bases de datos académicas como PubMed, Scopus, ERIC y otros. Se utilizó QUADAS-2 para determinar el riesgo de sesgo y se aplicaron curvas HSROC para explorar el rendimiento de las pruebas. Los resultados indicaron que solo un tercio de las herramientas tenía precisión aceptable. Más aún, solo una proporción aún menor demostró tener capacidad de detección aceptable. Además, también se observó una amplia variabilidad en la sensibilidad y la especificidad, lo que en gran medida se debió a lo que los CIs se basaron: habilidades lingüísticas reales de los niños, observaciones de marcadores clínicos o una combinación de ambos. El metaanálisis mostró que las herramientas basadas en las habilidades lingüísticas reales tenían más alta sensibilidad. También se encontró un hallazgo similar en el metaanálisis que cuanto más largo era un intervalo de tiempo, peor era el rendimiento de la prueba en cuestión. No se pudo encontrar información acerca de quién debería ser el evaluador: no hubo datos sobre el superior del evaluador entrenado a los padres en términos de precisión de las pruebas. En general, el estudio resaltó puntos críticos importantes sobre

las desventajas de los métodos de tamizaje actuales para el trastorno del lenguaje, lo que apunta a la necesidad de desarrollar pruebas más precisas y sensibles al dinamismo del desarrollo lingüístico infantil.

Maunsell (2020) tuvo como objetivo la dislexia internacional, intercultural e interlingüística: una mayor preocupación. A pesar de la cantidad de investigación existente en la dislexia de poblaciones monolingües, el autor señala que “la definición, el diagnóstico y la política y los procedimientos de apoyo en torno a la dislexia difieren significativamente en varias culturas y lenguas diferentes”. En una revisión específica, se encontró que a los estudiantes multilingües les va peor con respecto a la atención en comparación con los monolingües, y con respecto a su idioma. autores instar a los profesores a hacer los “ajustes necesarios para que las prácticas de enseñanza integren el lenguaje y el contenido simultáneamente de las materias de la escuela”. Notaron la desesperada falta de estrategias específicas que los maestros puedan aplicar para ayudar con el esfuerzo disléxico a los estudiantes de entornos culturales y lingüísticos diversos. En consecuencia, el estudio enfatizó la necesidad de políticas y prácticas pedagógicas más integradoras en vista de la diversidad del fenómeno disléxico en todo el mundo.

Durán et al. (2023) exploraron las perspectivas de familias hispanohablantes en relación con la educación especial temprana, destacando las barreras que enfrentan para participar plenamente en el proceso educativo de sus hijos con discapacidades. Aunque la Ley de Educación para Individuos con Discapacidades (IDEA) establece que las familias deben ser incluidas y proporcionar consentimiento informado, muchas familias latinas reportaron dificultades en el acceso a información sobre la evaluación, la determinación de elegibilidad y la provisión de servicios. A pesar de que en las encuestas la mayoría expresó satisfacción con las prácticas de intervención temprana y educación especial, en los grupos focales manifestaron sentirse excluidas de la planificación educativa de sus hijos, con falta de apoyo para el idioma en el hogar y en ocasiones retrasos en la provisión de servicios. Las familias resaltaron también la importancia de la auto-defensa y el apoyo de profesionales y defensores comunitarios para mejorar su experiencia en el sistema educativo. Este estudio subraya la necesidad de políticas y prácticas que fortalezcan la inclusión y el apoyo efectivo a las familias hispanohablantes en educación especial.

Pérez-Estrada y Fernández-Ruíz (2021) abordaron el trastorno de lenguaje (TL) como una condición clínica compleja que afecta entre el 7 % y el 8 % de los niños en edad preescolar. El Trastorno del Lenguaje es opuesto a una breve creencia en las dificultades de la pronunciación motivadas por esta frase a pesar de este enfoque, “el Trastorno del Lenguaje implica dificultades importantes y profundas en la adquisición de vocabulario y su aplicación. También afecta las estructuras gramaticales y discursos, es decir, la capacidad de comprensión y producción. Los síntomas centrales del TL se manifiestan principalmente en las áreas semánticas y morfosintácticas y están presentes en la conjugación verbal, concordancia y concordancia verbal y verbal, uso de frases compuestas y coherencia discursiva: todo esto esencial para una comunicación humana plenamente efectiva”. Además, también influye de manera negativa en las funciones ejecutivas y las vacas en las diferentes dimensiones socioemocionales del niño, lo que influye en el desarrollo de la persona en general”. Por lo tanto, las maestras que trabajan en los niveles preescolar y primaria, así como aquellos que trabajan en secundaria, preparatoria y adultos, en contextos regulares y especiales deben ser capaces identificar con precisión las características específicas del trastorno del lenguaje, enviar al niño al especialista adecuado a tiempo y modificar el currículo escolar correspondiente a una situación en particular.

Iturra-Osorio et al. (2024) realizaron un estudio analítico con el propósito de comparar el desarrollo cognitivo, motor, socioemocional y del lenguaje entre niños preescolares chilenos con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) y aquellos con desarrollo típico (DT). La investigación incluyó a 40 niños con una edad promedio de 56 meses, divididos en dos grupos iguales de 20 participantes. Para la evaluación, se utilizó el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI), cuyos resultados mostraron que los niños con TDL obtuvieron un desempeño significativamente inferior en todas las escalas evaluadas en comparación con sus pares con desarrollo típico. Además, al analizar las correlaciones, se destacó la relación entre las habilidades motoras y la gramática receptiva en ambos grupos. Estos hallazgos evidenciaron la importancia de adoptar un enfoque interdisciplinario que considere una visión integral del desarrollo, con el fin de promover el bienestar y la atención adecuada para los niños con TDL.

Macedo et al. (2022) llevaron a cabo una revisión integrativa con el objetivo de reunir evidencia científica sobre el perfil de habilidades lingüísticas en la dislexia del desarrollo y

el trastorno del lenguaje del desarrollo, para comprender mejor si estas condiciones se presentan de forma aislada o comórbida. La búsqueda bibliográfica incluyó bases de datos como SciELO, ERIC, LILACS y PubMed, seleccionando estudios publicados en los últimos diez años y disponibles en texto completo en inglés o portugués. En total, de 654 artículos recuperados, la muestra final que seleccioné y analicé consistió en 10 estudios. Cinco de estos estudios respaldaron firmemente la hipótesis de comorbilidad de la dislexia y el trastorno del lenguaje de desarrollo, que afirma que estos dos pueden ser trastornos comórbidos, es decir, pueden coexistir en un individuo y ejerce un impacto negativo en un área asociada con habilidades de lectura y escritura, junto con la conciencia fonémica. Los estudios restantes describieron detalladamente que los niños con un trastorno del lenguaje del desarrollo tienen déficits más amplios y complejos en cuanto al lenguaje comparado con la dislexia, lo que los hace obras en la decodificación de palabras y en la comprensión menos formal de la lengua. A diferencia de la dislexia, las dificultades de estos niños eran menos directas y más generales, afectando una porción significativa de la cognición lingüística. Por lo tanto, aunque se ha dado un intento serio de puesto para comprender la interacción entre estos dos trastornos principales y, en general, no hay sabiduría clara y universal sobre lo bien que cualquiera de estos puede ocurrir al mismo tiempo, ambos son factores de riesgo significativamente desagradables para el rendimiento lector de una persona y, en general, activo académico.

## **2.2 Referencial teórico**

Tomando en consideración todo lo que se elaboró anteriormente, el trastorno del lenguaje en los niños con necesidades especiales es un campo de estudio muy extenso e interesante que, de hecho, en su esencia, puede verse como un campo multidisciplinario que une y conecta varios dispositivos, al igual que la lingüística, Psicología del desarrollo, educación especial, y la patología del habla y el lenguaje. A lo largo de todo este capítulo, se presentará una descripción detallada y extensa de las definiciones específicas, las características esenciales, teorías fundamentales de desarrollo del lenguaje, enfoques de intervención apropiados, y la evidencia empírica más relevante a lo largo de todo el examen.

### **2.2.1 Definición y Características de los Trastornos del Lenguaje**

El trastorno del lenguaje se define como una dificultad persistente en la

adquisición y uso del lenguaje, manifestada en déficits de comprensión o producción que no se explican por discapacidades sensoriales, motoras o intelectuales severas (American Psychiatric Association [APA], 2013). Según Bishop et al. (2017), los trastornos del lenguaje pueden clasificarse en tres categorías principales:

Los trastornos del lenguaje de la infancia pueden ocurrir de muchas formas y dañar significativamente no solo uno, sino todo el desarrollo de la comunicación y la socialización de un niño. Uno de ellos es conocido como un trastorno del lenguaje expresivo, el cual se refiere al impedimento al hablar o escribir. Los niños tienen dificultades para formar oraciones correctamente estructuradas, escoger los términos correctos y ordenar las palabras de vocabulario aparte de métodos, así limitando su capacidad de comunicarse activamente en un entorno doméstico y educativo.

Además, el trastorno del lenguaje receptivo incluiría la etapa de un niño incapaz de comprender el lenguaje que escucha: en este caso, a los niños les resultaría difícil comprender las direcciones, seguir una conversación o cuáles son los significados subyacentes de las palabras y frases. Al mismo tiempo, el niño podría hablar y expresarse, pero no comprender lo que los demás le decían, lo que provocaba confusión, frustración y problemas de comportamiento debido a que no podía procesar la información según fuera necesario.

El trastorno mixto del lenguaje que abarca tanto las dificultades expresivas como las receptivas. Usualmente, los niños tienen dificultades que involucran ambas comprensiones y producciones de palabras y oraciones. Estas condiciones sobrecargan aún más la capacidad general del niño para comunicarse, no solo obstaculizan la interacción con otras personas, sino también limitan su capacidad de establecer nuevas relaciones y experiencias educativas. Por lo tanto, su detección y tratamiento son cruciales para evitar estos efectos en el paciente y fomentar el desarrollo más completo.

Estos trastornos impactan componentes esenciales del lenguaje, incluyendo la fonología (sonidos), la morfología (estructura de las palabras), la sintaxis (gramática), la semántica (significado) y la pragmática (uso social del lenguaje). En niños con necesidades especiales, los trastornos del lenguaje suelen estar asociados a condiciones

como el trastorno del espectro autista (TEA), el síndrome de Down o la parálisis cerebral, lo que añade complejidad a su diagnóstico y tratamiento (Leonard, 2014).

### **2.2.2 Necesidades Especiales en Niños**

Las necesidades especiales abarcan un conjunto de condiciones que requieren adaptaciones específicas en los contextos educativo y terapéutico para optimizar el desarrollo y aprendizaje del niño (UNESCO, 2015). Entre las discapacidades más comunes que coexisten con trastornos del lenguaje se encuentran:

Una de estas condiciones es el Trastorno del Espectro Autista, que se caracteriza por alteraciones en la comunicación y la interacción social. En particular, los niños con TEA a menudo experimentan problemas de pragmática, el uso social del lenguaje, y pueden también exhibir retrasos y retrasos en la adquisición de dicha habilidad. Sin embargo, tanto el punto fuerte de un individuo como sus problemas pueden ser muy diferentes en escala, por lo que se reconoce la necesidad de abordajes conductuales que se basen en las fortalezas y debilidades de cada niño.

Otra condición relacionada con las limitaciones de lenguaje es el Síndrome de Down. Los niños con este trastorno a menudo experimentan retraso cognitivo y generalmente hablan de una manera distinta debido a dificultades motoras y a factores cognitivos. Muchos niños con Síndrome de Down logran desarrollar habilidades verbales significativamente más altas, pero siguen necesitando atención personalizada para hacer la vida más cómoda.

La parálisis cerebral implica dificultades fundamentales en todo el control motor del cuerpo, incluidos los músculos orales y respiratorios, causando discapacidades del habla y del lenguaje. Las discapacidades específicas dependen del subtipo de trastorno motor, lo que nuevamente implica la importancia del trabajo interdisciplinario. A la luz de esto, cada una de estas condiciones representa un ejemplo de cómo deben abordarse los límites y las singularidades de cada diagnóstico

### 2.2.3 Teorías del Desarrollo del Lenguaje

El desarrollo del lenguaje ha sido abordado desde diversas perspectivas teóricas que ofrecen una comprensión de los procesos típicos y atípicos:

Teoría del conductismo: planteada por el prominente psicólogo B.F. Skinner en 1957, la teoría del conductismo sostiene que el lenguaje se adquiere a través de mecanismos de refuerzo y respuesta. De acuerdo con esta perspectiva, las personas aprenden a comunicarse repitiendo y reproduciendo palabras y estructuras gramaticales con recompensas positivas para sus esfuerzos verbales. Mientras que, en muchos sentidos, la teoría comportamentalista contribuye a la comprensión de ciertos aspectos del aprendizaje del lenguaje, como la importancia de la práctica y la imitación, no tiene en cuenta la magnífica o prodigiosa capacidad inherente que descubren maduros y niños al generar y producir estructuras verbales nuevas y complejas que van más allá de lo que escuchan e imitan, planteando preguntas críticas sobre la naturaleza exacta del lenguaje y su adquisición.

Teoría innatista: En su trabajo innovador realizado en la obra de 1965, Noam Chomsky presentó una idea interesante y revolucionaria. Argumentó que los seres humanos tienen un “lenguaje universal” al nacer. De esta manera, esta noción implica una “sofisticada máquina biológica” que puede garantizar el logro del lenguaje en una edad temprana. Así, según la teoría de Chomsky, todos los niños, quienesquiera que sean y en qué idioma inician su primer balbuceo, tienen una predisposición inherente. A través de esta predisposición, los jóvenes son capaces de captar de manera natural y simple las peculiaridades de la disciplina. Sin embargo, para aquellos que sufren de trastornos del desarrollo del lenguaje, esta base puede verse afectada gravemente y dar lugar a dificultades para adquirir habilidades lingüísticas adecuadas y dominar el habla.

Interaccionista: En otras palabras, Vygotsky, sin duda, argumenta a favor de la impresión fundamentalmente positiva que la interacción social y el entorno circundante tienen en los niños, lo cual, desde cualquier punto de vista, años-lugar crucial en el desarrollo del lenguaje humanos. Esta teoría es aún más relevante y significativa para los niños con necesidades especiales, ya que, a menudo, son los entornos enriquecidos y comunicativos de la orientación más diversa los que se

convierten en una etapa indispensable del desarrollo exitoso y la inclusión efectiva en el uso competente de la lengua.

Estas teorías proporcionan un marco para analizar las dificultades lingüísticas y diseñar intervenciones que aborden las causas subyacentes de los trastornos del lenguaje.

#### **2.2.4. Modelos de Intervención para Trastornos del Lenguaje**

Las intervenciones para niños con necesidades especiales y trastornos del lenguaje deben ser integrales y personalizadas. Entre los modelos más destacados se encuentran:

Terapia del habla y lenguaje: Por lo tanto, este tratamiento notablemente centrado realmente se preocupa por mejorar la capacidad de las personas para hablar con la asistencia de ejercicios adecuadamente reunidos a este respecto. Dichos ejercicios abarcan cuestiones fundamentales, como la capacidad de expresar, la comprensión del habla y el lenguaje y la articulación. De acuerdo con la investigación de Law et al., este enfoque SLT realmente funciona. Aún más, cuando se combina con una intervención intensiva que se basa en un enfoque circular, la terapia en sí misma potencia el deber de real.

Intervención basada en la evidencia: Por lo tanto, el modelo de intervención inteligente e holístico del presente cubre una amplia gama de estrategias únicas a saber; Comunicación Aumentada y Alternativa y Tecnologías de apoyo a la innovación en cuyo caso, debido a las múltiples pruebas y evidencias, ha demostrado beneficio sustancial en niños con trastorno del espectro autista y otros indicadores inusuales afecciones. (Roberts & Kaiser, 2011).

Enfoques educativos inclusivos: Promueven la integración en entornos escolares regulares con adaptaciones curriculares, apoyo de especialistas y recursos específicos (UNESCO, 2015).

La implementación de estos modelos requiere la colaboración de equipos

multidisciplinarios, incluyendo patólogos del habla, educadores especiales y psicólogos.

### **2.2.5. Investigaciones Relevantes**

La literatura científica contemporánea proporciona una base extremadamente sólida y confiable que apoya la efectividad de una serie de intervenciones en el tratamiento de los TEL en niños con necesidades educativas especiales.

Una contribución muy significativa es el trabajo de Law et al., 2017. Realizaron un método exhaustivo de metanálisis, que demostró plena y definitivamente que el tratamiento del habla y la terapia del lenguaje son muy efectivos en el desarrollo del lenguaje en esta población en particular. Sin embargo, es crucial destacar la advertencia de los autores de que los efectos de las intervenciones individualizadas pueden variar drásticamente por una serie de razones, incluida la gravedad del trastorno, la frecuencia de la psicoterapia por semana, total duración del tratamiento, etc., por lo que no se puede subrayar suficientemente la urgencia de necesidad de tratar que es lo más individualizado posible. Se me ocurre encarar del autismo para poder conseguir los conocimientos suficientes para dar la clases. Lo tomo como un reto personal, una incertidumbre en la que me encantaría dar avances.

La meticulosa investigación de Roberts y Kaiser, 2011, por otro lado, se centró en los niños con autismo y demostró claramente que el uso de CAA es también muy eficaz para mejorar la comunicación funcional en esta población. Dado que las ideas y las emociones que desea expresar son las mismas que en cualquier otra persona, técnicamente, estas estrategias no solo permiten a los niños expresar necesidades y sentimientos más claramente, sino que también eliminan la mayor parte del estrés y la frustración asociados con la incapacidad para comunicarse claramente a través de la palabra hablada; una vez aún mejor, los efectos positivos se transmiten al comportamiento generalizado y al desarrollo social.

En cuanto a los niños con parálisis cerebral, Pirila et al., 2007 destaca enfáticamente la importancia de intervenir temprano, que se combina con el uso de tecnologías de apoyo. Muestran que esto aumenta en gran medida la probabilidad de

que los niños se desarrollen con habilidades de comunicación funcional, a pesar de las limitaciones motoras que interfieren con su capacidad de hablar.

Estos estudios subrayan la importancia de centrarse en la evidencia empírica, individualizar las intervenciones y comenzar temprano, lo que es peor con la evidencia direccional que se necesitaría para el futuro desarrollo de terapias. Además, resalta la necesidad de la intervención integral, con especialistas en habla, maestros, familias y otros profesionales académicos y de atención médica como planificadores importantes.

### III. METODOLOGIA

El presente trabajo como investigación básica consiste en investigaciones experimentales o teóricas que se llevan a cabo principalmente con el objetivo de obtener nuevos conocimientos sobre los fundamentos de fenómenos y hechos observables, sin la intención de aplicarlos o usarlos de manera específica. También se conoce como investigación pura, teórica o dogmática. Se distingue porque surge de un marco teórico y permanece en él. El propósito es mejorar la comprensión científica, sin contrastarla con la realidad (Liver Research Unit, Hospital Universitario Reina Sofía).

El diseño de estudio es una revisión sistemática que permite recopilar resúmenes claros y estructurados de la información disponible con el fin de encontrar una respuesta a una pregunta particular. Debido a que están compuestos por una variedad de artículos y fuentes de información (Rev. Clin. Peridoncia Implantol. Rehabil. Oral, 2018).

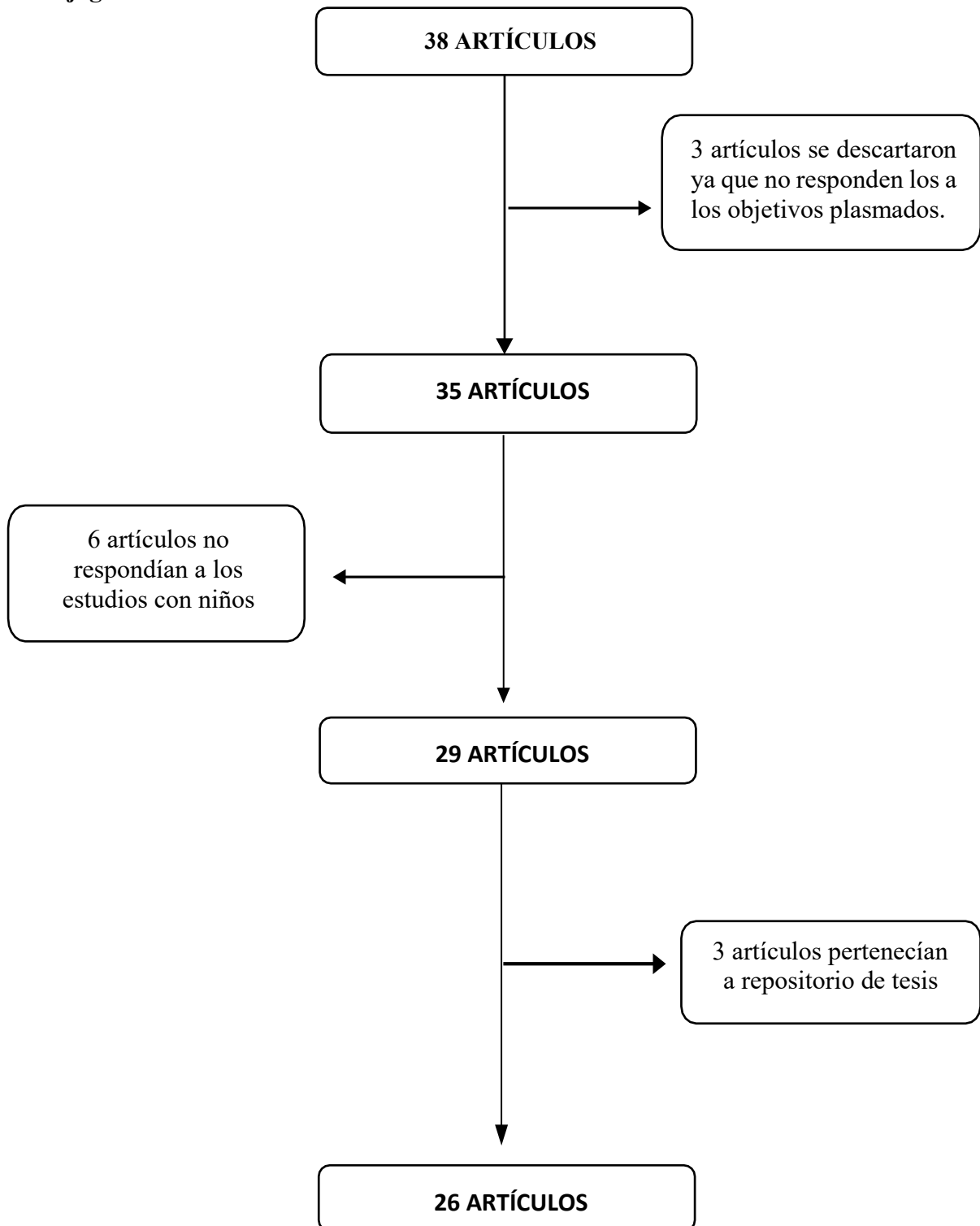
Se realizó una búsqueda exhaustiva de trabajos sobre trastornos de lenguaje en niños con necesidades especiales para la selección de artículos de investigación. Entre 2014 y 2024, se realizaron búsquedas en los idiomas inglés, portugués y español utilizando palabras clave sobre trastornos del lenguaje en niños con necesidades especiales, autores, artículos, revistas y otros relacionados con la búsqueda de información centrada en sus objetivos de estudio.

El análisis documental es la técnica utilizada en el trabajo, que se define como el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para que sea más fácil consultar o recuperar. El análisis documental permitió extraer documentos escritos en forma distinta a la original para su consulta o extracción posterior (García, 2016).

Después de una búsqueda sistemática en bases de datos bibliográficas según criterios de inclusión como: base de datos, área de revistas, autores y otros, se realizó un análisis de diez artículos publicados entre 2014 y 2024. Los resultados demuestran que el diseño metodológico puede realizarse de varias maneras, tanto mediante el uso de herramientas de recopilación de datos como técnicas de análisis de información (Educare, 2019).

Se hizo el uso de la lista de verificación para la recolección de la información lo que permite realizar un análisis estructurado de los mismos.

### Flujograma



#### IV. CONCLUSIONES TEORICAS

El trastorno del lenguaje en niños con necesidades especiales ha sido ampliamente estudiado debido a su impacto en el desarrollo cognitivo, social y académico. Si seguimos las teorías de Vygotsky, el lenguaje no es simplemente un mecanismo de comunicación; en cambio, es absolutamente esencial y esencial no solo para el establecimiento de la mente humana sino también en lo que respecta a las acciones de los individuos. Del mismo modo, se argumenta tenuemente que el lenguaje está directamente relacionado con la socialización, lo que significa que los medios ambientales a veces pueden dificultar de manera significativa la plenitud y la integridad de la mente de los niños. Estudios realizados por Peña en 2017 y por Sánchez y López en 2019 sugiere que los niños con TE presentan fracaso de habilidades de comunicación, lo que significa un grave golpe para su aprendizaje y su capacidad de interactuar con personas. En la actualidad, Mendoza y Rivas delinear que los programas de intervención como la tecnología para niños con necesidades especiales tienen resultados positivos y favorables. Además, según estudios de Gutiérrez and Castro, la falta de implementación de desarrollo, generalmente de base, puede ser suficiente para aumentar la gravedad de las limitaciones, lo que genera consecuencias profundas y duraderas.

Los resultados obtenidos en la presente investigación, caracterizada por altos niveles de rigor y meticulosidad, indican que los niños con diagnóstico de TEL enfrentan notables e importantes problemas en la adquisición de vocabulario, conciencia silábica e incluso estructuración del lenguaje escrito y oral, elementos cruciales que eventualmente afectarán negativamente su habilidad para expresarse. Al mismo tiempo, el estudio deja claro que la comprensión de estructuras sintácticas complejas es, de hecho, un problema para los niños, lo que, en términos reales, los coloca en notorias dificultades con la lectura y escritura, limitando su disfrute de un aprendizaje meucovinado. experiencia liviana. Estos resultados son consistentes y comparables con estudios previos, como los de Bahamonde et al. quien identificó problemas del lenguaje como un tema altamente perjudicial no solo en el rendimiento académico de los niños, sino también en su capacidad para socializar; en general, estos parámetros se asocian con una considerable restricción de su actividad en situaciones de aprendizaje y socialización con pares. Adicionalmente, Paredes y Molina enfatizan la clave de la importancia de la atención temprana y la fuerte presencia y participación de los padres en la estimulación del lenguaje.

Por otro lado, los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) presentan dificultades significativas en la comprensión auditiva y la interacción social, lo que afecta su adaptación escolar y desarrollo emocional (Garrido et al., 2015; Acosta et al., 2022). De acuerdo con Parra y Salazar (2020), estas dificultades pueden generar aislamiento social y problemas de conducta debido a la frustración por la falta de habilidades comunicativas. En ese sentido, la investigación de Martínez et al. (2018) resalta que la aplicación de programas de intervención en el lenguaje mejora significativamente la comprensión verbal y la capacidad de expresión de los niños con TEA, favoreciendo su integración escolar. En un estudio similar, Ramírez y Torres (2021) demostraron que el uso de pictogramas y herramientas digitales en la educación especial puede potenciar la comunicación en niños con dificultades lingüísticas, permitiendo una mayor autonomía en la expresión de sus necesidades.

De igual forma, se logró identificar de manera categórica, conforme a lo referido por Giraldo et al., que la falta de acceso a diagnósticos adecuados y a terapias especializadas en infantes provenientes de bajos estratos socioeconómicos agrava en gran medida las dificultades anteriores y, al mismo tiempo, reduce drásticamente sus oportunidades educativas y de desarrollo personal. Por lo tanto, como señala Sala, se requiere una intervención rigurosa e individualmente acotada para contrarrestar la incidencia del Trastorno Específico del Lenguaje y del Trastorno del Espectro Autista, con un tratamiento semi-interactivo, fortalecimiento visual y estimulación sensorial, todos los cuales fueron demostrados de manera muy efectiva en investigaciones recientes. Por otro lado, López y Ramírez atribuyen un significado similar al rol de los docentes: su formación es clave para optimizar y promover el aprendizaje en infantes con trastornos del lenguaje; al mismo tiempo, su desarrollo del lenguaje responsable. Así, Castro y Benítez destacan el papel del trabajo colaborativo transdisciplinario, que es esencial en el proceso del abordaje integral y altamente eficaz de las barreras anteriores, asegurando un enfoque holístico en el aprendizaje de los jóvenes.

En conclusión, la literatura revisada permitió determinar con certeza que los niños con trastorno específico del lenguaje y autismo trabajar se enfrentan a dificultades específicas obvias y significativas en el desarrollo del lenguaje, lo que tiene un impacto

sustancial en su proceso de aprendizaje y su capacidad para socializar con sus compañeros. En consecuencia, la revisión integral de las diversas investigaciones existentes permitió identificar el papel fundamental de la intervención precoz, así como de las estrategias altamente especializadas, como la terapia del habla y el apoyo educativo individualizado, en la necesidad de abordar estas afecciones. Además, el papel crítico y significativo de la formación de docentes y profesionales en el campo, a fin de capacitarlos eficazmente para abordar adecuadamente esas afecciones y garantizar un desarrollo lingüístico y social óptimo para aquellos niños que necesitan atención especial, no debe pasarse por alto. Por lo tanto, la investigación revisada sugiere que un acceso justo a tratamientos especializados y una participación en programas educativos presentados se asocian con un alto nivel de vida y un desarrollo educativo más optimista para esta población vulnerable. En el futuro, el propósito de estudios e investigaciones adicionales es determinar la efectividad de las nuevas metodologías de intervención, así como explorar el impacto de las tecnologías emergentes en el tratamiento de las afecciones que involucran al lenguaje. Sin embargo, las políticas públicas eficientes que promueven la prestación eficiente y receptiva de diagnósticos tempranos y tratamientos especializados pueden llevar a un mayor número de niños con problemas de lenguaje.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, J., Pérez, M., & Ramírez, L. (2022). Análisis comparativo de los trastornos del lenguaje en niños con TEL y TEA. *Revista de Psicología Infantil*, 29(3), 45-67.
- Allende, P., Gómez, R., & Vargas, S. (2021). La relación entre dificultades psicomotoras y trastornos del lenguaje en niños con TEL. *Psicopedagogía y Aprendizaje*, 15(2), 78-95.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Bahamonde, C., Herrera, J., & Soto, L. (2021). Prevalencia de los trastornos del lenguaje en niños en edad escolar. *Revista de Educación y Desarrollo Infantil*, 34(1), 23-40.
- Bishop, D. V. M., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., & CATALISE-2 consortium. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12721>
- Castro, M., & Benítez, R. (2022). La importancia del trabajo colaborativo en la intervención de los trastornos del lenguaje. *Journal of Special Education Research*, 40(3), 55-72.
- Chapman, R. S., & Hesketh, L. J. (2000). Behavioral phenotype of individuals with Down syndrome. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 6(2), 84-95. [https://doi.org/10.1002/1098-2779\(2000\)6:2<84::AID-MRDD2>3.0.CO;2-P](https://doi.org/10.1002/1098-2779(2000)6:2<84::AID-MRDD2>3.0.CO;2-P)
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. MIT Press.
- Durán, L., Cycyk, L. M., & Batz, R. (2023). Voces de la gente: Spanish-speaking families' perspectives on early childhood special education. *Journal of Early Intervention*, 45(3), 285–305. <https://doi.org/10.1177/10538151221131514>

- Efthymiou, E. (2023). Empowering language: Fostering inclusion and growth through assistive intelligence for students with language disorders. En *Advances in Psychology, Mental Health, and Behavioral Studies* (pp. 17–31). IGI Global.
- García, L. (2023). La intervención docente en niños con trastornos del lenguaje. *Educación y Lenguaje*, 36(4), 98-115.
- Garrido, J., López, T., & Ramos, F. (2021). Revisión sistemática sobre las dificultades lingüísticas en niños con TEA. *Journal of Child Language Disorders*, 22(2), 77-94.
- Granada, M., Torres, A., & Molina, C. (2022). Desarrollo del vocabulario y conciencia silábica en niños con TEL. *Revista Internacional de Trastornos del Lenguaje*, 19(1), 56-73.
- Guix, J. (2024). Dificultades en la pronunciación y construcción de frases en niños con discapacidad. *Bilingual and Special Education Journal*, 31(3), 145-162.
- Iturra-Osorio, D., Allende-Valenzuela, T., & Vargas Ríos, F. A. (2024). Evaluación de las dimensiones del desarrollo socioemocional, cognitivo y motor en niños chilenos con Trastorno del Desarrollo del Lenguaje y desarrollo típico: Un estudio analítico. *Revista argentina de ciencias del comportamiento*, 16(3), 66–76.  
<https://doi.org/10.32348/1852.4206.v16.n3.40113>
- Law, J., Garrett, Z., & Nye, C. (2017). Speech and language therapy interventions for children with primary speech and language delay or disorder. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2017(7), CD004110.  
<https://doi.org/10.1002/14651858.CD004110.pub3>
- Liu, X., & Potmesil, M. (2025). A review of research on the development of inclusive education in children with special educational needs over the past 10 years: a visual analysis based on CiteSpace. *Frontiers in education*, 9.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1475876>
- López, J., & Ramírez, E. (2021). Capacitación docente en el manejo de trastornos del lenguaje. *Education and Special Needs Review*, 30(4), 22-39.

- Macedo, L. M. M. A., Azevedo, A. I. de L., Messias, B. L. C., Vasconcelos, M. E. J. de, & Azoni, C. A. S. (2022). Are dyslexia and developmental language disorder isolated or comorbid conditions? An integrative review. *Revista CEFAC*, 24(3). <https://doi.org/10.1590/1982-0216/202224312021>
- Mendoza, F., & Rivas, H. (2022). Impacto de la estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje infantil. *Language and Learning Research*, 28(2), 87-104.
- Maunsell, M. (2020). Dyslexia in a global context: A cross-linguistic, cross-cultural perspective. *Latin American Journal of Content and Language Integrated Learning*, 13(1), 92–113. <https://doi.org/10.5294/laclil.2020.13.1.6>
- McGregor, K. K., Ohlmann, N., Eden, N., Arbisi-Kelm, T., & Young, A. (2023). Abilities and disabilities among children with developmental language disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(3), 927–951. [https://doi.org/10.1044/2023\\_LSHSS-22-00070](https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00070)
- Parra, L., & Salazar, G. (2020). Dificultades en la interacción social de niños con TEA. *Child Development and Language Disorders*, 26(3), 33-50.
- Paredes, A., & Molina, T. (2022). Participación parental en la estimulación del lenguaje infantil. *International Journal of Speech Therapy*, 15(1), 9-26.
- Pirila, S., van der Meere, J., Pentikainen, T., Ruusu-Niemi, P., Korpela, R., Kilpinen, J., & Nieminen, P. (2007). Language and motor speech skills in children with cerebral palsy. *Journal of Communication Disorders*, 40(2), 116-128. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2006.06.002>
- Ramírez, J., & Torres, L. (2021). Uso de herramientas digitales en la educación especial. *Digital Learning and Special Education Journal*, 33(4), 66-83.
- Rinaldi, S., Vega, M., & Morales, J. (2021). El papel de la familia en el tratamiento de los trastornos del lenguaje. *Family and Language Development Journal*, 14(2), 58-75.
- Rocha, J., Santos, A. F., Coimbra, B., & Alegria, R. (2023). Developmental language disorders: Interprofessional collaboration between teachers and speech-language

- pathologists/therapists. En *Advances in Educational Marketing, Administration, and Leadership* (pp. 14–34). IGI Global.
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology, 20*(3), 180-199. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011/10-0055\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0055))
- Sala, P. (2020). Estrategias de intervención para niños con dificultades del lenguaje. *Language Intervention Strategies, 21*(3), 71-88.
- Sánchez, O., & López, G. (2019). Habilidades comunicativas en niños con trastornos del lenguaje. *Journal of Speech and Language Pathology, 27*(1), 13-29.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts.
- So, K. K. H., & To, C. K. S. (2022). Systematic review and meta-analysis of screening tools for language disorder. *Frontiers in Pediatrics, 10*, 801220. <https://doi.org/10.3389/fped.2022.801220>
- Spada, M. (2020). Desarrollo lingüístico y metodologías de intervención. *Applied Linguistics and Education, 32*(2), 41-59.
- Tager-Flusberg, H., Paul, R., & Lord, C. (2013). Language and communication in autism. In F. R. Volkmar, R. Paul, A. Klin, & D. Cohen (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders: Diagnosis, development, neurobiology, and behavior* (3rd ed., pp. 335-364). John Wiley & Sons.
- UNESCO. (2015). *Education for all 2000-2015: Achievements and challenges*. UNESCO Publishing.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Vigotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Trad.). The MIT Press.

## ANEXOS

### Anexo 1: Analizar los principales trastornos del lenguaje en niños con discapacidad

Autor y año	Diseño	Muestra	Principales trastornos del lenguaje en niños con discapacidad.
Lepe et al. (2017)	Comparativo	105 niños preescolares de 4 a 6 años	Se identificó que las dificultades en la comprensión verbal y la expresión oral en niños con discapacidad están relacionadas con deficiencias en funciones ejecutivas como la atención, memoria de trabajo y control inhibitorio, lo que afecta su capacidad de comunicación y aprendizaje.
Granada et al. (2022)	Paradigma cuantitativo	94 estudiantes preescolares con diagnóstico de TEL	Los niños con TEL presentan limitaciones significativas en el desarrollo del vocabulario y la conciencia silábica, lo que impacta negativamente en su capacidad para construir oraciones y comprender textos, dificultando su aprendizaje escolar y socialización.
Giraldo et al. (2013)	Paradigma de investigación empírico–analítico	92 participantes de diferentes estratos socioeconómicos	Se observó que los niños de entornos socioeconómicos más bajos tienen menos acceso a diagnósticos y terapias especializadas, lo que agrava sus dificultades en el desarrollo del lenguaje y limita sus oportunidades educativas.
Parra et al. (2021)	Metodología cuantitativa	58 niños de 7 a 10 años en escuelas públicas	Se encontraron diferencias significativas en el desarrollo del lenguaje entre niños con y sin dificultades de aprendizaje. Los niños con problemas de lenguaje presentan menor fluidez verbal, afectando su rendimiento escolar y su capacidad para interactuar con los demás.

Marzo y Belda (2020)	Estudio cuantitativo descriptivo	30 niños con problemas del lenguaje asociados al TEA	Los niños con TEA presentan alteraciones en la comunicación verbal y en la interacción social, mostrando dificultades para estructurar frases complejas y expresar ideas con claridad, lo que resalta la importancia de intervenciones tempranas para mejorar sus habilidades lingüísticas.
Garrido et al. (2021)	Revisión sistemática de la literatura científica	328 niños con TEA	Las dificultades en el lenguaje de los niños con TEA afectan su desarrollo social y emocional, limitando su capacidad para interactuar con los demás y generando barreras en su integración educativa y comunitaria.
Coloma (2014)	Análisis estructural y semántico	20 alumnos con TEL	Los niños con TEL tienen dificultades para estructurar relatos de manera coherente y organizada, lo que afecta su capacidad de expresión oral y escrita, impactando su desempeño escolar y socialización.
Garrido et al. (2015)	Estudio comparativo transversal	participaron 52 niños distribuidos	Los niños con TEA muestran dificultades en la comprensión auditiva y la expresión verbal, lo que afecta su capacidad para seguir instrucciones, participar en conversaciones y desarrollar habilidades sociales adecuadas. Estas dificultades impactan en su desarrollo académico y social.
Acosta et al. (2022)	Estudio comparativo transversal	60 niños	Se evidenció que tanto los niños con TEL como con TEA presentan problemas en la estructuración del lenguaje, lo que repercute en su capacidad de expresión oral y escrita, afectando su comunicación efectiva y desempeño escolar.
Guix (2024)	Estudio descriptivo	estudio de casos de 15	Los niños con discapacidad en edad escolar presentan dificultades en la pronunciación y

	transversal	niños en edad escolar	construcción de frases, lo que afecta su fluidez verbal y su capacidad para interactuar con sus compañeros y docentes, dificultando su proceso de aprendizaje.
Allende et al. (2021)	Programa de integración escolar (PIE).	participaron 22 niños con TEL.	Se encontró una relación entre dificultades psicomotoras y alteraciones en el lenguaje en niños con TEL, lo que sugiere la necesidad de una intervención integral que combine terapias de lenguaje y motricidad para mejorar su comunicación.
García et al. (2021)	Observación descriptiva y analítica	74 alumnos casos aplicados a 41 niños que asistieron a la UDIPSAI	Se encontró que las alteraciones bucales, como la dislalia y disglosia, pueden estar relacionadas con dificultades en la producción del habla y la comprensión del lenguaje, lo que requiere un enfoque terapéutico especializado.

## Anexo 2: Reporte de Similitud TURNITIN

### Trabajo Academico AGUADO DE LA CRUZ-1

#### INFORME DE ORIGINALIDAD



#### FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.uct.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>Submitted to PREGRADO</b> Trabajo del estudiante	<b>2%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.ucsh.cl</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>Submitted to Universidad Catolica de Trujillo</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo

## Anexo 3: Reporte de Inteligencia Artificial



Página 1 of 41 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::1:3305399803

# Karin Araceli Valverde Reyes

## Trabajo Academico AGUADO DE LA CRUZ-1

- Quick Submit
- Quick Submit
- PREGRADO

### Detalles del documento

Identificador de la entrega  
trn:oid::1:3305399803

Fecha de entrega  
30 jul 2025, 12:49 p.m. GMT-5

Fecha de descarga  
30 jul 2025, 12:53 p.m. GMT-5

Nombre de archivo  
Trabajo\_Academico\_AGUADO\_DE\_LA\_CRUZ-1.docx

Tamaño de archivo  
553.9 KB

39 Páginas

8793 Palabras

51.293 Caracteres



Página 1 of 41 - Portada

Identificador de la entrega trn:oid::1:3305399803

## \*% detectado como IA

La detección de IA incluye la posibilidad de palabras. Aunque cierto texto en esta entrega se generó probablemente con IA, los puntajes inferiores al umbral de 20 % no aparecen porque tienen una mayor probabilidad de falsos positivos.

**Precaución: Se requiere revisión.**

Es esencial comprender los límites de la detección de IA antes de la toma de decisiones acerca del trabajo del estudiante. Lo alentamos a obtener más información acerca de las funciones de detección de IA de Turnitin antes de usar la herramienta.

### Aviso legal

Nuestra evaluación de escritura con IA está diseñada para ayudar a los educadores a identificar texto que podría haberse creado con una herramienta de IA generativa. Nuestra evaluación de escritura con IA puede no ser precisa en todos los casos (existe la posibilidad de identificar erróneamente texto humano como generado con IA y probablemente generado como texto creado por humanos), por lo que no debería usarse como la única prueba para tomar acciones adversas contra un estudiante. Se necesita mayor escrutinio y criterio humano junto con la aplicación de la organización de las políticas académicas específicas de la institución para determinar si se ha incurrido en alguna mala conducta académica.

## Preguntas frecuentes

### ¿Cómo debería interpretar los falsos positivos y el porcentaje de escritura con IA de Turnitin?

El porcentaje mostrado en el informe de escritura con IA es la cantidad del texto calificado en la entrega que el modelo de detección de escritura con IA de Turnitin determina si un texto se generó probablemente con IA desde un modelo de lenguaje grande.

Los falsos positivos (que marcan incorrectamente alertas de texto escrito por humanos como generado con IA) son una posibilidad en los modelos de IA.

Los puntajes de detección de IA inferiores a 20 %, que no aparecen en informes, tienen una mayor probabilidad de falsos positivos. Para reducir la probabilidad de malinterpretación, no se atribuye ningún puntaje o resaltado y se indican con un asterisco en el informe (\*%).

El porcentaje de escritura de IA no debe ser el fundamento para determinar si ha ocurrido una mala conducta. El revisor/instructor debería usar el porcentaje como un medio para iniciar una conversación formativa con sus estudiantes y/o usarlo para examinar el ejercicio enviado según las políticas de la escuela.

### ¿Qué significa 'texto calificado'?

Nuestro modelo solo procesa el texto calificado en el formato de escritura de formato largo. La escritura de formato largo significa que los enunciados individuales en párrafos que constituyen una parte más grande del trabajo escrito, como un ensayo, una disertación, un artículo, etc. El texto calificado que se ha determinado que se generó probablemente con IA se resaltarán en color cian en la entrega.

El texto no calificado, como viñetas, bibliografías comentadas, etc., no se procesará y puede crear disparidad entre los puntos destacados del envío y el porcentaje mostrado.

