

# TA Cruzado Peña

*por* FIORELLA JAMILETH VALVERDE REYES

---

**Fecha de entrega:** 19-feb-2024 10:38a.m. (UTC-0500)

**Identificador de la entrega:** 2298814884

**Nombre del archivo:** TA.\_Alberto\_Cruzado\_Pe\_a.docx (444.3K)

**Total de palabras:** 13499

**Total de caracteres:** 79799

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TRUJILLO  
BENEDICTO XVI**

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN ESPECIAL:  
AUDICIÓN Y LENGUAJE**



**DIFICULTADES DEL LENGUAJE Y SU EFECTO DEL  
APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES  
EDUCATIVAS INCLUSIVAS**

Trabajo Académico para obtener el título de SEGUNDA ESPECIALIDAD  
EN EDUCACIÓN ESPECIAL: AUDICIÓN Y LENGUAJE

**AUTORES**

Br. Alberto Cruzado Peña.

Br. Olga Beatriz Paucar Chávez.

**ASESORA**

Mg. Karin Araceli Valverde Reyes

<https://orcid.org/0009-0007-0903-5727>

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN**

Formación docente en inclusión e integración escolar

**TRUJILLO – PERÚ  
2023**

## DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Señor Decano de la Facultad de Humanidades:

Yo, Karin Araceli Valverde Reyes con DNI N° 46119018, como asesora del trabajo de investigación titulado “DIFICULTADES DEL LENGUAJE Y SU EFECTO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS”, desarrollado por los egresados P Alberto Cruzado Peña. DNI N° 09988682, y Olga Beatriz Paucar Chávez con DNI N° 31655591 del Programa de Segunda Especialidad en Educación Especial: Audición y Lenguaje, considero que dicho trabajo reúne las condiciones tanto técnicas como científicas, 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 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.



Mg. Karin Valverde Reyes

ASESORA

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

Exemo Mons. Dr. Héctor Miguel Cabrejos Vidarte, O.F.M.

**Arzobispo Metropolitano de Trujillo**

**Fundador y Gran Canciller de la Universidad**

**Católica de Trujillo Benedicto XVI**

Dra. Mariana Geraldine Silva Balarezo

**Rectora de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI**

**Vicerrectora académica**

Dr. Héctor Israel Velásquez Cueva

**Decano de la Facultad de Humanidades**

Dra. Ena Cecilia Obando Peralta

**Vicerrectora de Investigación**

Dra. Teresa Sofía Reategui Marin

**Secretaria General**

## **DEDICATORIA**

A Dios, a nuestros Padres por ser motivación viviente y constante  
Para nuestra superación y conseguir las metas anheladas.

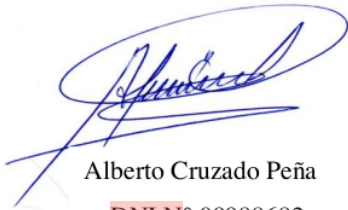
## **AGRADECIMIENTO**

A nuestra asesora  
y a los maestros  
De la Escuela de Posgrado  
De la Universidad.

## DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

Nosotros, Alberto Cruzado Peña DNI N° 09988682, y Olga Beatriz Paucar Chávez con DNI N° 31655591 egresados del Programa de Estudios de Segunda Especialidad en Educación Especial de la Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI, damos fe que hemos seguido rigurosamente los procedimientos académicos y administrativos emanados por la Facultad de Humanidades para la elaboración y sustentación del informe de tesis titulado: “DIFICULTADES DEL LENGUAJE Y SU EFECTO DEL APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS INCLUSIVAS “. El cual consta de un total de 49 páginas, 1 tabla y 1 **página en** anexo.

Dejamos constancia de la originalidad y autenticidad de la mencionada investigación y declaramos bajo juramento en razón a los requerimientos éticos, que el contenido de dicho documento corresponde a nuestra autoría respecto a redacción, organización, metodología y diagramación. Asimismo, garantizamos que los fundamentos teóricos están respaldados por el referencial bibliográfico, asumiendo un mínimo porcentaje de omisión involuntaria respecto al tratamiento de cita de autores, lo cual es de nuestra entera responsabilidad.



Alberto Cruzado Peña  
DNI N° 09988682



Olga Beatriz Paucar Chávez.  
DNI N° 31655591

## ÍNDICE

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD	ii
AUTORIDADES UNIVERSITARIAS	iii
DEDICATORIA	iv
AGRADECIMIENTO	v
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD	vi
ÍNDICE	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT	ix
I. 10	
1.1 10	
1.2 12	
1.2.1 Objetivo general	12
1.2.2 Objetivos específicos	12
1.3 13	
II. 14	
2.1 14	
2.2 19	
III. 40	
3.1. 40	
3.2. 40	
3.3. 41	
3.4. 42	
IV. 44	
V. 45	



## RESUMEN

El estudio se propuso investigar la relación entre las dificultades del lenguaje y el aprendizaje en estudiantes de instituciones educativas inclusivas. Utilizando un enfoque cualitativo, se llevó a cabo un análisis bibliográfico para examinar la conexión intrínseca entre estas dificultades y los desafíos educativos en entornos inclusivos. La revisión de la literatura respaldó de manera consistente la existencia de una vinculación significativa entre las barreras lingüísticas y las dificultades en la adquisición de conocimientos y habilidades. Se identificaron obstáculos específicos, como la comprensión limitada de instrucciones, expresión verbal restringida y deficiencias en las habilidades de lectura, que afectan negativamente la asimilación de contenidos educativos. Estas dificultades del lenguaje también se asociaron con desafíos psicosociales, incluida la disminución de la autoestima, posiblemente relacionada con experiencias de frustración y discriminación. El estudio reconoció **la influencia del entorno** escolar y comunitario **en el desarrollo** del lenguaje, subrayando **la** importancia de entornos enriquecedores y estrategias inclusivas para mitigar estos riesgos. Se destacaron intervenciones específicas, como el uso de tecnologías de asistencia y programas de apoyo individualizado, como recursos efectivos para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con dificultades del lenguaje. El trabajo subraya la necesidad de abordar las barreras lingüísticas en entornos inclusivos mediante enfoques y recursos específicos que respalden el desarrollo académico y psicosocial de estos estudiantes.

**Palabras clave:** Lenguaje, aprendizaje, inclusión, análisis bibliográfico.

## ABSTRACT

The study set out to investigate the relationship between language difficulties and learning in students of inclusive educational institutions. Using a qualitative approach, a literature analysis was conducted to examine the intrinsic connection between these difficulties and educational challenges in inclusive settings. The literature review consistently supported the existence of a significant link between language barriers and difficulties in acquiring knowledge and skills. Specific obstacles were identified, such as limited understanding of instructions, restricted verbal expression, and deficiencies in reading skills, which negatively affect the assimilation of educational content. These language difficulties were also associated with psychosocial challenges, including decreased self-esteem, possibly related to experiences of frustration and discrimination. The study recognized the influence of school and community environments on language development, highlighting the importance of nurturing environments and inclusive strategies to mitigate these risks. Specific interventions, such as the use of assistive technologies and individualized support programs, were highlighted as effective resources to improve the educational experience of students with language difficulties. The work highlights the need to address language barriers in inclusive environments through specific approaches and resources that support the academic and psychosocial development of these students.

**Keywords:** Language, learning, inclusion, bibliographic analysis.

## I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 Realidad problemática y formulación del problema

Las sociedades, tanto en países desarrollados como en aquellos en vías de desarrollo, enfrentan un desafío significativo relacionado con la discriminación hacia personas con habilidades especiales. Este problema cierra puertas a la integración y participación plena en grupos sociales diversos. Un ejemplo palpable de las dificultades que puede experimentar un individuo se encuentra en las complicaciones asociadas con el habla. Por esta razón, es crucial aplicar tratamientos desde edades tempranas para abordar patologías lingüísticas, ya sean de origen congénito u otras causas, teniendo en cuenta la diversidad de situaciones.

Numerosas familias, debido a la falta de información, se enfrentan con consternación a la realidad de que sus hijos pueden tener dificultades para superar anomalías de carácter patológico. En la etapa escolar, es esencial que los niños ingresen preparados, con la convicción de que estas dificultades son un desafío temporal que, con ejercicio constante y apoyo del entorno, pueden superarse de manera significativa. Es importante subrayar que la responsabilidad de abordar estos problemas no recae únicamente en las instituciones educativas especializadas, sino que también es un compromiso compartido entre padres, familiares y la sociedad en general para fomentar una convivencia sana y proporcionar una formación equitativa que cultive valores sociales adecuados.

Los niños que enfrentan problemas de lenguaje requieren evaluación y asesoramiento por parte de profesionales de la salud especializados en el ámbito lingüístico. Esto es especialmente crucial antes de su ingreso a la educación básica, ya que es necesario fortalecer aspectos como la autoestima y la seguridad, permitiéndoles superar de la mejor manera posibles situaciones de discriminación e integrarse sin temores a grupos de estudiantes que puedan compartir desafíos similares.

De acuerdo con Fábrega (2023), las alteraciones en la comunicación de los niños pueden clasificarse en tres trastornos del habla: alteración del lenguaje receptivo, alteración del lenguaje expresivo y alteración mixta. Estos trastornos pueden ser resultado de

condiciones genéticas u otras como el síndrome de Down. La terapia del habla, realizada de manera individualizada, se presenta como una estrategia efectiva para desarrollar vocabulario y competencias gramaticales.

En el ámbito educativo inclusivo, la problemática de las dificultades del lenguaje ha sido identificada como un desafío significativo que afecta el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Gonzales (2019) respalda esta afirmación al señalar que, a pesar de los esfuerzos por promover la inclusión, un número considerable de estudiantes enfrenta desafíos en el desarrollo del lenguaje, impactando directamente en su rendimiento académico y social.

Esta realidad problemática engloba diversas manifestaciones de dificultades del lenguaje, desde trastornos específicos hasta barreras lingüísticas más amplias que afectan la comprensión y expresión verbal. Según Reyes et al. (2020), estas dificultades no solo afectan la adquisición de habilidades lingüísticas básicas, sino que también influyen en la participación plena de los estudiantes en actividades académicas y sociales.

Los efectos de estas dificultades del lenguaje se manifiestan en las interacciones en el aula, la participación en actividades grupales y el acceso a los contenidos curriculares. Gil (2019) sostiene que los estudiantes que enfrentan barreras en el lenguaje pueden experimentar frustración, disminución de la autoestima y dificultades para establecer relaciones con sus compañeros, contribuyendo a un entorno educativo menos inclusivo.

La falta de recursos especializados, estrategias pedagógicas adaptadas y programas de intervención efectivos agrava esta realidad problemática. Además, la necesidad de sensibilización y formación para los educadores en el manejo de estas dificultades del lenguaje y en la creación de entornos inclusivos es evidente (Vargas, 2020).

En este contexto, la investigación se enfocará en abordar las dificultades específicas del lenguaje en estudiantes de instituciones educativas inclusivas, buscando identificar estrategias efectivas para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, así como promover una experiencia educativa más equitativa y enriquecedora para todos los estudiantes.

De tal manera que, se elaboró el problema principal: ¿ De qué manera las dificultades del lenguaje tienen relación con el efecto del aprendizaje en estudiantes de instituciones educativas inclusivas?

## **1.2 Formulación de objetivos**

### **1.2.1 Objetivo general**

Determinar la relación que ejercen las dificultades del lenguaje sobre el aprendizaje en estudiantes de instituciones educativas inclusivas.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

Identificar las barreras específicas que las dificultades del lenguaje pueden generar en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el entorno de instituciones educativas inclusivas.

Analizar el impacto psicosocial de las dificultades del lenguaje en los estudiantes, considerando aspectos como la autoestima, la participación social y las relaciones interpersonales.

Identificar posibles factores externos, familiares o ambientales, que puedan contribuir a la presencia o exacerbación de las dificultades del lenguaje en estudiantes de instituciones educativas inclusivas.

Proponer recomendaciones y estrategias específicas para mejorar la integración y el rendimiento académico de estudiantes con dificultades del lenguaje en el contexto de instituciones educativas inclusivas.

### **1.3 Justificación de la investigación**

Desde una perspectiva teórica, la importancia de esta investigación radica en profundizar en la relación entre las dificultades del lenguaje y el proceso de aprendizaje. La teoría respaldada por Vigotsky (1988) destaca el papel crucial del desarrollo del lenguaje como instrumento capacitador para el aprendizaje. Entender cómo el lenguaje influye en la adquisición de capacidades cognitivas y habilidades se convierte en un pilar esencial para la comprensión teórica de la educación y el desarrollo humano. Este enfoque teórico aporta una base sólida para explorar los vínculos entre el lenguaje, el aprendizaje y el desarrollo psicosocial en la etapa infantil.

Desde una perspectiva práctica, la investigación busca ofrecer directrices y estrategias que puedan ser implementadas en entornos educativos y clínicos. Al reconocer que el desarrollo del lenguaje oral durante la infancia es crucial para corregir limitaciones y problemas de diversos niveles, se presenta la oportunidad de intervenir de manera efectiva en las dificultades del lenguaje. Los avances logrados para superar estas limitaciones no solo impactarán positivamente el aprendizaje de los estudiantes, sino que también tendrán implicaciones prácticas en la mejora de la calidad de la enseñanza y el apoyo psicológico infantil.

Desde una perspectiva metodológica, la investigación se enfocará en la aplicación de métodos y herramientas específicas para evaluar las dificultades del lenguaje y su influencia en el aprendizaje. La elección de métodos de evaluación y las estrategias de intervención se basarán en enfoques validados y reconocidos en el ámbito de la psicología infantil y la educación. La metodología adoptada garantizará la validez y confiabilidad de los resultados, permitiendo la generalización de los hallazgos a contextos educativos más amplios. Asimismo, se considerará la temporalidad y la sensibilidad del periodo infantil para maximizar el impacto de las intervenciones en el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje.

## II. MARCO TEORICO

### 2.1 Antecedentes de la investigación

En relación a los antecedentes de las investigaciones revisadas en relación a las investigaciones realizadas, respecto al entorno internacional las mismas que se pudo extraer las siguientes fuentes de consulta:

Torres (2021), en su tesis desarrollada respecto a las habilidades que presentan los niños con trastorno específico del lenguaje para una comprensión lectora. Concepción, Chile. Tuvo como objetivo principal, determinar la relación de las habilidades metalingüísticas y la comprensión lectora en estudiante del nivel primario. Para ello, se aplicó un estudio de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transaccional y un alcance correlacional. corte transversal a una muestra poblacional de 50 niños y niñas. Para dicho estudio, utilizaron una encuesta para la adaptación de los estímulos acento métrico. En dicho estudio, la autora concluyó, que existe una relación parcial entre las habilidades metalingüísticas prosódicas y la comprensión lectora.

Briones (2021), quien en su tesis que desarrolló como título Actividades Lúdicas desarrolladas para la vocalización en niños de tres a cuatro años. La Libertad. Ecuador. Planteó como objetivo principal, Demostrar la importancia de los juegos verbales para el desarrollo de la vocalización de los niños de 3 a 4 años. Para ello, se aplicó el nivel de estudio descriptivo, mientras que el método que empleó fue cualitativo e inductivo. Para dicho estudio utilizó como herramienta una entrevista, basada en doce preguntas de manera estructura y no estructurada, a una muestra poblacional de dieciocho estudiantes. En dicho estudio, el autor concluyó, que la docente cuenta con conocimientos necesarios para apoyar respecto a la vocalización. Además, reconoce las deficiencias en la vocalización y fluidez existente en ciertos niños, es por ello que tiene identificados y monitoreados; haciendo uso de recursos y estrategias para contribuir en la práctica de la articulación de los fonemas en los niños. Por otro lado, para ampliar el vocabulario de los infantes utiliza las técnicas adivinanzas, retahílas, trabalenguas entre otros, considerándolos de esta forma adecuados para la aplicación en niños de 3 a 4 años.

Lozano (2019), en su tesis desarrollada respecto a las dificultades que presenta el aprendizaje en los centros de educación secundaria: respecto a la fluidez y comprensión lectora. Madrid, España. Tuvo como objetivo principal, determinar la incidencia de la aplicación de un programa computarizado de aceleración de lectura RAP (Reading Acceleration Program) en una muestra de 31 estudiantes. Para ello, se aplicó un estudio de enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental transaccional y un alcance correlacional. corte transversal. En dicho estudio, el autor concluyó, que las dificultades específicas de aprendizaje en niños con riesgo de desarrollar una DEA, deben ser identificadas tan pronto como sea posible a través de métodos apropiados y la atención temprana es, también.

Guachún & Quizhpi (2019), en su tesis titulada: Trastornos en el desarrollo del lenguaje en estudiantes infantiles participantes del programa “Creciendo con nuestros hijos”, Cuenca, 2019. Ecuador. Tuvo como objetivo principal, determinar la incidencia de trastornos en el desarrollo de lenguaje de estudiantes infantiles, asistentes a dicho programa. Para ello se aplicó un estudio es de carácter descriptivo de corte transversal a una población de 120 niños y niñas como instrumento se hizo uso de un test, basado en el modelo de Preschool Language Scale 4. En dicho estudio, los autores concluyeron, argumentando que el desarrollo óptimo del niño hay que poseer un ambiente familiar y social estimulante para el aprendizaje de destrezas de lenguaje. Además, mencionaron que, debido a la cantidad importante de niños a los programas antes mencionados, se planteó la necesidad de conocer el Índice de Trastorno de Desarrollo de Lenguaje de los infantes que asisten.

Mientras que las fuentes de antecedentes nacionales, que se identificaron, también presentan relación similar con las variables de estudio, considerándose las siguientes:

Sandoval (2023), en su tesis desarrollada: el lenguaje oral y el logro en el aprendizaje en niños de tres años en la ciudad de Atalaya. Ucayali. En el cual, el autor tuvo como objetivo principal, determinar relación entre el lenguaje oral y el logro de aprendizaje en niños en dicha institución educativa. Para ello, empleó la metodología de estudio, de tipo cuantitativo, con nivel correlacional y empleó como diseño no experimental. Aplicando a una muestra poblacional de 20 niños, de ambos sexos de tres años, aplicando la técnica de muestreo no



probabilístico. Para dicho estudio se hizo mediante el instrumento de ficha de observación. Dicho autor, llegó a la conclusión que, al aplicar dichos métodos, encontró que existe una relación positiva moderada entre el lenguaje oral y el logro en el aprendizaje.

Condori & Larico (2022), en su tesis desarrollada: la aplicación de juegos verbales para el desarrollo oral de niños en la IE Huayruruni. Moquegua. Perú. En el cual, tuvo como objetivo principal, determinar la relación entre la aplicación de los juegos verbales para desarrollar el lenguaje oral en niños en dicha institución educativa. El método empleado fue de tipo hipotético – deductivo, de diseño no experimental. Para ello los autores, aplicaron el estudio a una población de 9 estudiantes, a quienes se les realizó una ficha de evaluación en el avance de cada estudiante. Ambos autores, llegaron a la conclusión que, las aplicaciones de los juegos verbales tuvieron un efecto positivo y moderado en el desarrollo en el lenguaje oral de los niños.

Sanjinez (2022), en su tesis titulada: La prevalencia oral en niños de 4 años en diferentes instituciones urbanas de la ciudad de Tumbes. Perú. En el cual tuvo como objetivo principal, determinar la prevalencia del lenguaje oral en niños de 4 años de las diversas instituciones educativas en la ciudad antes mencionada. El método empleado por el autor fue de propósito aplicado con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo – comparativo, de diseño no experimental, y de corte transversal. Para ello se aplicó a una población de 249 niños, de cuatro años en dos instituciones educativas. Para ello se utilizó como herramienta una guía de observación, con la intención de evaluar el lenguaje. Finalmente, el autor concluyó, que existió relación entre las variables problema de lenguaje y la habilidad social.

Huapaya (2018), en su tesis titulada: Problemas de lenguaje y la habilidad social en estudiantes de un colegio en el distrito del Agustino. En el cual tuvo como objetivo principal, determinar relación entre Problema de lenguaje y la habilidad social en los niños del nivel inicial. El método empleado por la autora fue el método hipotético-deductivo, de tipo de estudio básico, no experimental-transaccional, transversal y correlacional. Aplicado a una población de 50 estudiantes, a quienes se les aplicó un test de articulación de Melgar. La autora concluyó, que existió relación entre las variables problema de lenguaje y la habilidad social.

Respecto a los antecedentes de las investigaciones revisadas del entorno regional, se pudo elegir las fuentes de consulta que:

Velasco (2022), en su tesis titulada: desarrollo de un programa como estrategia didáctica como mejora en las dificultades del lenguaje oral para niños del nivel inicial del distrito de Carabaylo. Lima. En el cual tuvo como objetivo principal, determinar la eficacia del programa de estrategia didáctica con la finalidad de mejorar las dificultades del lenguaje oral en niños en dicho lugar. En cuanto a la metodología utilizada, el tipo de investigación fue aplicada con enfoque cuantitativo, mientras en el diseño cuasiexperimental. El estudio lo realizó a una población de 52 estudiantes, a quienes se les aplicó como instrumento de análisis a una ficha técnica para evaluar a cada estudiante. La autora concluyó, que existió eficacia en la aplicación del programa estratégico didáctico en las dificultades del lenguaje oral en los niños de 4 años de una I.E.E Carabaylo.

Vargas (2021), en su tesis titulada: el lenguaje oral y la conciencia fonológica de niños de 5 y 6 años. Lima. En el cual tuvo como objetivo principal, establecer la relación que tienen el lenguaje oral y la conciencia fonológica en niños de 5 y 6 años de una institución pública en la ciudad de Piura. Para ello, utilizó como metodología, el tipo de investigación fue documental con enfoque cuantitativo, de tipo correlacional. El estudio lo realizó a una población de 80 estudiantes de los cuales 48 fueron niños y 38 fueron niñas de edades de 5 años y 6 meses, y de 6 años y 6 meses. El estudio estuvo basado en el método no probabilístico sino por conveniencia. Para ello se utilizó como instrumento a una prueba de lenguaje Oral Navarra – Revisasa PLON R. Finalmente, la autora concluyó, que en efecto existió relación significativa entre el lenguaje oral y la conciencia fonológica en niños de 5 y 6 años.

Vertiz et al. (2019) llevaron a cabo un estudio, cuyo título fue: Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un Centro de Educación Básica Especial. Teniendo como propósito investigar el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como mecanismo innovador aplicado en experiencias curriculares docentes. El objetivo principal era evaluar cómo estas tecnologías influyen en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales en estudiantes de 8 a 13 años del nivel primario que presentaban

discapacidades para hablar o moverse, en el contexto de un Centro de Educación Básica Especial (CEBE). La investigación, de índole cualitativa y sustantiva, utilizó la herramienta tecnológica Plaphoons, un software libre diseñado para atender necesidades educativas especiales. El método de investigación incluyó el análisis de contenidos, que abarcó intenciones, percepciones, observaciones y registros de datos. Se empleó la triangulación de datos y la categorización de contenidos como estrategias para emitir resultados sólidos. Los hallazgos revelaron que el uso de estas TIC potenció las capacidades de los estudiantes con discapacidades, evidenciando mejoras cognitivas en áreas como lógico-matemática, comunicación y ciencias sociales. Además, se constató que esta herramienta facilita un desarrollo más destacado y amplio de sus habilidades sociales.

Ramos et al. (2021) realizaron un estudio titulado "La educación de niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del COVID-19". La investigación adoptó una metodología mixta con el propósito de examinar el impacto de la emergencia sanitaria del COVID-19 en la prestación de servicios educativos inclusivos en el ámbito público. El enfoque se concentró en evaluar la capacidad para ejercer el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad en el nivel primario, específicamente en las modalidades de Educación Básica Especial (EBE) y Educación Básica Regular (EBR), conocidas como escuelas inclusivas. En el componente cuantitativo del estudio, utilizando la Encuesta Nacional de Hogares (Enaho), se observó que en el año 2020, más estudiantes entre 6 y 13 años informaron asistir a la escuela en comparación con el año 2019. Sin embargo, el análisis cualitativo señaló que, en muchos casos, este acceso era precario. Se analizaron las medidas implementadas por el Ministerio de Educación (Minedu) para garantizar la continuidad de los servicios educativos, la participación efectiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad y la evaluación de sus logros de aprendizaje. El estudio comparó las directrices establecidas por los documentos oficiales con la aplicación local en dos regiones del país, resaltando las limitaciones de esta estrategia. Finalmente, se destacaron las numerosas estrategias autogestionarias adoptadas por los actores de la comunidad educativa para abordar las deficiencias de intervención y los problemas locales. Este enfoque ilustró la agencia y determinación de estos actores, al tiempo que señaló las falencias y limitaciones de la estrategia Aprendo en Casa.

## 2.2 Referencial teórico

En cuanto a las bases teóricas, se realizaron exhaustivas revisiones de fuentes secundarias para respaldar el estudio de las variables, centrándonos en la variable de dificultades en el lenguaje. De las diversas fuentes consultadas, se extrajo contenido relevante, destacando la contribución de Rodríguez y Prieto (2021) en la comprensión de esta variable.

Rodríguez y Prieto (2021) enfatiza que el lenguaje representa un elemento de gran importancia en el desarrollo humano. El autor subraya la complejidad inherente al proceso de desarrollo del lenguaje, señalando diversos factores que inciden en su evolución. Entre estos factores, destaca la madurez neuropsicológica, que aborda el contenido del lenguaje y su comprensión. La efectividad del lenguaje, otro aspecto crucial, se relaciona con la capacidad de comunicar de manera clara y precisa. Asimismo, Rodríguez resalta la influencia del desarrollo cognitivo en la forma en que el lenguaje se adquiere y se utiliza.

Un aspecto significativo que el autor menciona es la maduración de los órganos periféricos del lenguaje. Este componente refiere a la evolución física y funcional de las estructuras anatómicas relacionadas con la producción y recepción del lenguaje, como las cuerdas vocales y el sistema auditivo.

Además, Rodríguez y Prieto (2021) destaca la importancia de considerar los contextos en los que un niño se encuentra inmerso para comprender plenamente el desarrollo del lenguaje. Estos contextos, que van desde el entorno familiar hasta el educativo, desempeñan un papel crucial en la adquisición y el uso del lenguaje. El autor sugiere que los estímulos y las interacciones en estos entornos influyen directamente en el progreso lingüístico de un individuo.

La reflexión sobre la dificultad, particularmente en relación con los elementos mencionados, revela la complejidad de este fenómeno y cómo puede influir de manera significativa en otros aspectos del funcionamiento humano. Es crucial reconocer que, cuando se enfrenta una dificultad en cualquiera de estos elementos, los demás componentes relacionados pueden experimentar alteraciones en su funcionamiento normal.

En este contexto, las perspectivas teóricas sobre el lenguaje también arrojan luz sobre la naturaleza de las dificultades lingüísticas. Skinner (1984) contribuye a esta comprensión al proponer que el lenguaje puede entenderse como un elemento que se rige por principios conductistas. Desde esta perspectiva, Skinner argumenta que el lenguaje está intrínsecamente vinculado a comportamientos, ya que el proceso de aprendizaje del lenguaje se percibe como una forma de conducta que puede ser adquirida y modificada.

La visión conductista de Skinner sugiere que el lenguaje no es un rasgo innato, sino una habilidad que se desarrolla a través de la interacción y la respuesta a estímulos específicos. En este sentido, cuando se enfrenta una dificultad en el desarrollo del lenguaje, se aborda como una alteración en la conducta lingüística, susceptible de ser influenciada y mejorada mediante intervenciones específicas.

Asimismo, Skinner (1984) indica que la modificación de la conducta lingüística puede tener un impacto directo en la superación de las dificultades del lenguaje. Este enfoque conductista sugiere que, al comprender el lenguaje como una conducta modificable, se abre la puerta a estrategias y técnicas que pueden ser implementadas para mejorar la adquisición y el uso del lenguaje.

La relevancia del lenguaje en la experiencia humana es innegable, ya que no solo es un medio de comunicación, sino también una herramienta fundamental que impulsa el potencial creativo y la expresión individual. Esta propiedad distintiva del ser humano le permite crear una amplia variedad de producciones, desde expresiones artísticas hasta complejas formas de comunicación.

El lenguaje, entendido como la capacidad de expresarse y comprender a los demás, actúa como la unidad básica que facilita la comunicación entre individuos o grupos. En este sentido, no solo es un vehículo para transmitir información, sino que también desempeña un papel crucial en la comprensión mutua y en la construcción de conexiones significativas entre las personas. Además, el lenguaje otorga la capacidad de controlar, regular y planificar diversas manifestaciones de la conducta, permitiendo una interacción social más efectiva y armoniosa.

Asimismo, el lenguaje se erige como un componente esencial para el desarrollo personal. Más allá de su función comunicativa, el lenguaje se convierte en el medio principal necesario para el aprendizaje. La adquisición y el dominio del lenguaje son fundamentales para la educación y el crecimiento intelectual. A través del lenguaje, las personas tienen acceso a la información, pueden participar en procesos educativos y expandir sus conocimientos en diversas áreas.

De manera que, es una capacidad cognitiva que permite desarrollar otras capacidades elementales en el ser humano. Respecto a lo descrito en los fragmentos anteriores, en el caso de relacionarlo con el ámbito educativo, se podría especular que el lenguaje es el elemento más importante en el crecimiento cognitivo y desarrollo social de los estudiantes.

El lenguaje desempeña un papel fundamental en el avance del aprendizaje infantil, siendo un factor determinante que puede influir de manera significativa en el desarrollo de otros aspectos educativos. Cuando un niño enfrenta dificultades en el lenguaje, es probable que esto tenga repercusiones negativas en diversas áreas de su proceso de aprendizaje.

Las características del desarrollo del lenguaje en los niños de los primeros años son esenciales para comprender su competencia lingüística. A partir de los 3 años, muchos niños han adquirido los elementos fundamentales de su lengua materna. Este periodo es crucial, ya que sienta las bases para habilidades lingüísticas más complejas en el futuro.

En relación con los aspectos y componentes del lenguaje desde una perspectiva pragmática, entre los 4 y 6 años, los niños muestran avances notables en su capacidad para sostener diálogos más cercanos a las conversaciones de adultos. Se observa un manejo más sofisticado de los tópicos y una alternancia más fluida de turnos en la conversación. Además, durante este periodo, se inicia el desarrollo de la habilidad para interpretar las señales no verbales y comprender perspectivas ajenas.

A medida que los niños avanzan en su desarrollo lingüístico, se incrementa su conocimiento del mundo, y comienzan a establecer relaciones causales, lógicas y de

pertinencia en sus expresiones. Este proceso culmina en la capacidad de categorización, donde los niños pueden organizar y clasificar información de manera más compleja.

En el ámbito semántico del lenguaje, entre los 4 y 6 años, los niños experimentan avances significativos que revelan un mayor acercamiento a las conversaciones de los adultos. Este período es crucial para el desarrollo semántico, ya que implica la adquisición de habilidades más avanzadas en el manejo de tópicos y la alternancia de turnos durante las interacciones verbales.

Además, se observa que los niños comienzan a desarrollar la habilidad para interpretar mensajes desde la perspectiva de la persona que les habla. Esto implica una comprensión más profunda de las señales comunicativas no verbales, permitiéndoles responder de manera más adecuada y contextualizada a las sutilezas del lenguaje no verbal.

El incremento en el conocimiento del mundo es otro aspecto destacado en esta etapa. Los niños empiezan a ampliar su comprensión de conceptos, eventos y objetos en su entorno. Este conocimiento más profundo les proporciona una base sólida para la construcción de significados y la expresión de ideas más complejas.

En cuanto a las habilidades de razonamiento, entre los 4 y 6 años, se observa el desarrollo de la capacidad para establecer relaciones causales, lógicas y de pertinencia. Los niños comienzan a comprender cómo ciertos eventos o acciones pueden conducir a resultados específicos, lo que representa un avance significativo en su pensamiento abstracto.

Finalmente, la habilidad de categorización, que se desarrolla en esta etapa, permite a los niños organizar y clasificar la información de manera más avanzada. Comienzan a agrupar conceptos y objetos según características compartidas, lo que contribuye al desarrollo de un pensamiento más estructurado y complejo en el ámbito semántico del lenguaje.

En el ámbito fonológico del lenguaje, el periodo entre los 4 y 6 años es crucial para el desarrollo de habilidades específicas que contribuyen a la correcta pronunciación y

comprensión auditiva. Durante este tiempo, se observa un avance notable en la adquisición del fonema /rr/, lo que indica una mejora en la capacidad de producir este sonido de manera clara y articulada. (Hurtado y Muñoz, 2021)

En términos generales, se destaca que, alrededor de los 4 a 6 años, prácticamente no existen procesos de simplificación en la pronunciación. Esto sugiere que los niños, en esta etapa, están desarrollando una pronunciación más precisa y detallada de las palabras, reflejando un mayor control fonológico.

Además, hacia los 6 años, se observa el desarrollo de la capacidad para manejar grupos consonánticos. Esta habilidad implica la pronunciación fluida y precisa de secuencias de consonantes, como las presentes en palabras como "ablandar", "blando", "escritorio", "ladrillo" y "azufre". El manejo efectivo de grupos consonánticos es esencial para una correcta pronunciación y comprensión auditiva.

La inclusión de palabras con sonidos más complejos, como los presentes en los ejemplos proporcionados, indica un avance en la capacidad de los niños para abordar fonemas desafiantes. Este logro contribuye al desarrollo general de la competencia fonológica, permitiendo una comunicación más clara y efectiva en esta etapa del desarrollo del lenguaje.

La teoría lingüística de Whorf, conocida como el determinismo lingüístico, presenta una perspectiva interesante sobre la relación entre el lenguaje y el pensamiento. Whorf sostiene que el lenguaje no solo refleja nuestra forma de pensar, sino que también tiene un papel activo en determinar la manera en que concebimos la realidad. Este enfoque determinista propuesto por Whorf se divide en dos versiones: débil y fuerte.

En la versión débil del determinismo lingüístico, se argumenta que <sup>4</sup> la lengua de un hablante ejerce cierta influencia en la forma en que conceptualiza y memoriza la "realidad", especialmente a nivel semántico. En otras palabras, el lenguaje puede modular sutilmente la manera en que entendemos y recordamos el mundo que nos rodea. (Giménez, 2018)



Por otro lado, la versión fuerte del determinismo lingüístico plantea una conexión más profunda y completa entre el lenguaje y el pensamiento. En este sentido, se sugiere que el lenguaje no solo influye en la manera en que pensamos, sino que llega al extremo de determinar totalmente nuestro pensamiento. Según esta perspectiva, lenguaje y pensamiento son prácticamente inseparables.

En contraste, la teoría de Skinner, basada en el conductismo, ofrece una visión diferente. Skinner postula que todas nuestras características, incluido el lenguaje, son consideradas conductas. Desde esta perspectiva, no hay nada innato en el proceso de aprender el lenguaje; más bien, se ve el lenguaje como una conducta más que se adquiere y modifica a través de la interacción con el entorno. En este enfoque, el lenguaje se trata como un comportamiento observable y modificable, lo que implica que su aprendizaje y desarrollo están sujetos a principios conductuales y a la modificación del ambiente.

La conducta verbal se distingue por su conexión con refuerzos, y los niños adquieren el lenguaje mediante el condicionamiento operante. Los refuerzos desempeñan un papel crucial al modificar las respuestas verbales. Los modelos, en este contexto, desempeñan un papel significativo, ya que a mayor esfuerzo y exposición a estímulos, se observa un aumento en el aprendizaje. Un experimento que se ha vuelto clásico, realizado por Skinner en 1948, ejemplifica este proceso. En dicho experimento, se exploraron los principios fundamentales del condicionamiento operante en relación con la adquisición del lenguaje, revelando conexiones fundamentales entre refuerzos, modelos y el desarrollo lingüístico en los niños.

En este experimento, participaron ocho palomas hambrientas, las cuales fueron colocadas en la denominada caja de Skinner. En este entorno, las palomas tenían acceso a comida a intervalos regulares, independientemente de la respuesta que emitieran. De hecho, no era necesario que respondieran de una manera específica para obtener comida; después de transcurrir el intervalo de tiempo predeterminado por el experimentador, podían acceder a la comida incluso si no respondían en absoluto.

A pesar de esta aparente falta de conexión entre la respuesta de las palomas y la obtención de comida, se observó un claro condicionamiento en todas las aves. Un elemento notable de este experimento fue la variabilidad en las respuestas condicionadas desarrolladas

por cada paloma. Cada una de ellas desarrolló una respuesta propia, única y específica. La impresión general era que las palomas se comportaban de manera peculiar porque creían que su conducta estaba vinculada a la aparición de la comida.

Este comportamiento peculiar fue etiquetado como supersticioso por Skinner. Su explicación de este fenómeno se centró en el refuerzo recibido: según su interpretación, cualquier respuesta que el sujeto hubiera realizado justo antes de recibir la comida (el refuerzo) sería fortalecida por la recompensa. En otras palabras, entre las múltiples respuestas emitidas por las palomas antes de la presentación de la comida, aquella que casualmente estuviera cerca en el tiempo a la recompensa sería fortalecida. Esto explicaba por qué cada paloma desarrollaba su respuesta única e idiosincrática en este contexto.

Se procedió a la extracción de información relacionada con las dimensiones de la primera variable. En particular, se abordó la dimensión de Forma, que se refiere a aquellos niños que podrían experimentar dificultades en el habla debido a fallos en el procesamiento, lo cual implica el uso de información fonológica para el procesamiento del lenguaje oral. Asimismo, estas dificultades pueden originarse por fallos en la representación fonológica, que se refiere al conocimiento almacenado acerca de los sonidos que conforman una palabra. Este conocimiento es esencial para el reconocimiento auditivo de las palabras y también nos capacita para discriminarlas de otras palabras que poseen sonidos similares. En este contexto, la dimensión de Forma se convierte en un aspecto fundamental para comprender las posibles barreras que enfrentan los niños en el desarrollo adecuado de su habilidad verbal.

Se exploró la Dimensión de Contenido, tal como lo señala Santana et al. (2012). En este contexto, se hace referencia a las dificultades semánticas que pueden surgir en un niño cuando enfrenta desafíos para comprender o expresar de manera adecuada el contenido de los significados en su lengua. Estos desafíos se manifiestan cuando el niño presenta problemas o comete errores al intentar incorporar a su repertorio lingüístico los diversos elementos y unidades de la lengua que confieren significado a las palabras. Asimismo, se observan dificultades cuando el niño viola las reglas establecidas para la disposición y organización de las palabras dentro de los enunciados.

Esta dimensión adquiere relevancia al destacar los obstáculos que los niños pueden enfrentar en la comprensión profunda y en la expresión precisa de los contenidos semánticos de su lengua materna. La capacidad para comprender y emplear de manera efectiva el significado de las palabras y las reglas lingüísticas asociadas **desempeña un papel crucial en el desarrollo de** habilidades verbales sólidas.

Se abordó la Dimensión de Uso, la cual se centra en las dificultades que los individuos pueden experimentar al utilizar el lenguaje con fines comunicativos. En numerosos casos, los desafíos observados en entornos educativos están vinculados al dominio pragmático del lenguaje. Esto se refiere a situaciones en las que los niños y niñas encuentran dificultades para expresarse verbalmente, les resulta complicado utilizar el lenguaje como herramienta para interactuar con los demás, y enfrentan obstáculos al formular preguntas, hacer peticiones y aclarar dudas sobre los contenidos del currículo.

La competencia pragmática en el uso del lenguaje juega un papel esencial en la capacidad de los niños para participar de manera efectiva en la comunicación, tanto dentro como fuera del ámbito escolar. Las dificultades pragmáticas también tienden a correlacionarse con problemas en otros componentes del lenguaje, especialmente en el aspecto morfosintáctico. El reconocimiento y la comprensión de estas dificultades son fundamentales para proporcionar intervenciones adecuadas y apoyar **el desarrollo** holístico **de las habilidades** lingüísticas **de los estudiantes**.

**La** segunda variable, centrada en los efectos del aprendizaje, se abordó desde diversas perspectivas teóricas. En primer lugar, se adoptó la definición de Philip Kotler, quien conceptualiza el aprendizaje como los cambios que ocurren en la conducta humana como resultado de experiencias constantes. Desde esta visión, el aprendizaje se entiende como un proceso dinámico que implica adaptaciones en el comportamiento a medida que se acumulan experiencias.

Otra perspectiva relevante proviene de Muñoz (2004), quien destaca que el aprendizaje es un resultado complejo influenciado por diversos factores educativos. Estos factores determinan los beneficios mínimos que el estudiante obtiene, y están vinculados a dimensiones clave, como la biológica, la cognitiva y la social. Esta visión resalta la

multidimensionalidad del aprendizaje y cómo diferentes aspectos de la experiencia educativa pueden afectar el desarrollo del individuo.

Por último, se consideró la definición de Alonso García (2015), quien conceptualiza el aprendizaje como un cambio relativamente permanente en el comportamiento. Este cambio refleja la adquisición de conocimientos o habilidades a través de diversas formas de experiencia, que pueden incluir el estudio, la instrucción, la observación o la práctica. La noción de permanencia en el cambio destaca la idea de que el aprendizaje no es efímero, sino que deja una marca duradera en la conducta del individuo.

Al integrar estas perspectivas, se logra una comprensión más completa de la segunda variable, que no solo aborda el proceso de aprendizaje en sí, sino también sus efectos a nivel conductual, cognitivo y social.

Aguado (2001) aportaron una perspectiva valiosa al destacar que el aprendizaje se vincula directamente con la memoria. Según su enfoque, el aprendizaje se manifiesta cuando la memoria retiene y reproduce la experiencia, convirtiendo el estímulo inicial en un comportamiento aprendido. Esta conexión entre aprendizaje y memoria subraya la importancia del almacenamiento y recuperación de la información en el proceso de adquisición de conocimientos y habilidades.

Además, se exploraron los tipos de aprendizaje, según la contribución de Álvarez (2009). Este autor sugiere que los tipos de aprendizaje son conclusiones que reflejan la forma en que las personas actúan, advirtiendo sobre el riesgo de etiquetarlos. Estos tipos de aprendizaje sirven como **indicadores de los niveles más profundos en la mente humana**, revelando la riqueza del pensamiento y las cualidades presentes en la mente. Este enfoque resalta la diversidad y complejidad de los procesos de aprendizaje, evitando simplificaciones excesivas al reconocer la variedad de formas en que las personas asimilan y aplican conocimientos.

En conjunto, estas perspectivas enriquecen la comprensión de la variable "efectos del aprendizaje", al abordar la conexión intrínseca entre aprendizaje y memoria, así como la

diversidad de formas en que las personas internalizan y aplican lo aprendido en sus vidas cotidianas.

El modelo de Pask, centrado en la resolución de problemas para identificar estrategias preferidas en el proceso de aprendizaje, ofrece una valiosa perspectiva sobre los tipos de aprendizaje. Este modelo distingue principalmente entre el método holístico y el serialista.

El aprendizaje de tipo holístico se caracteriza por abordar problemas desde una perspectiva global, utilizando imágenes visuales y experiencias personales. Este enfoque refleja una preferencia por la comprensión integral y personalizada de los conceptos, destacando la importancia de la visión global y la conexión con las experiencias individuales en el proceso de aprendizaje. (López y López, 2013)

En contraste, el modelo serialista implica un aprendizaje escalonado, donde la información se procesa de manera ordenada y lógica. Este tipo de aprendizaje presenta una estructuración más rigurosa y limita el margen de creatividad personal, ya que se basa en un procesamiento sistemático y secuencial de la información.

Es crucial notar que estas dos variaciones del modelo de Pask no operan de manera completamente independiente. Frecuentemente, ambas pueden interactuar en una misma tarea, ya que cada una aporta elementos complementarios al proceso de aprendizaje. Esta interacción resalta la complejidad y la riqueza de las estrategias de aprendizaje, reconociendo que la combinación de enfoques puede ser más efectiva y abarcadora que el uso exclusivo de uno u otro.

El modelo de Gregorc, al centrarse en los procesos internos influidos por factores genéticos, ambientales y culturales, ofrece una perspectiva única sobre los estilos de aprendizaje. La adaptación a situaciones se vuelve posible gracias a la interacción de elementos como el código genético, el entorno y la cultura circundante, todos los cuales influyen en cómo percibimos y procesamos la información. (Álvarez et al., 2018)

En este modelo, se distinguen <sup>2</sup> dos maneras fundamentales de percibir la información: concreta y abstracta. La percepción concreta se caracteriza por registrar la información de manera inmediata a través de los sentidos, sin atribuir significados adicionales. En cambio, la percepción abstracta implica asimilar la información mediante la abstracción y la esquematización, yendo más allá de lo inmediato para captar conceptos más amplios.

Además, se identifican dos formas de ordenar la información: secuencial y al azar. La habilidad secuencial implica organizar la información de manera lógica, siguiendo una secuencia predefinida o un <sup>2</sup> plan de acción. En contraste, <sup>2</sup> ordenar la información al azar significa prescindir de un orden específico o <sup>2</sup> planificación.

La combinación de estas cuatro dimensiones da origen a cuatro estilos de aprendizaje distintos: concreto secuencial, abstracto secuencial, concreto al azar y abstracto al azar. Es importante destacar que un individuo puede presentar múltiples estilos de aprendizaje, aunque con diferentes proporciones. La diversidad en estas combinaciones resalta la complejidad y la riqueza de las preferencias individuales en el proceso de adquisición de conocimientos.

El modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb proporciona una perspectiva valiosa sobre cómo se genera el conocimiento a través de la experiencia. Basado en una teoría que integra ideas de diversos <sup>2</sup> autores, como Lewin, Dewey, Piaget y Bruner, <sup>2</sup> este modelo se centra en el proceso completo de aprendizaje, desde la recepción inicial de la información hasta la <sup>2</sup> toma de decisiones para resolver problemas.

Este enfoque conceptualiza el aprendizaje como un ciclo compuesto por cuatro <sup>2</sup> etapas distintas, cada una asociada con una capacidad específica. La primera fase, la <sup>2</sup> experiencia concreta, se refiere a cualquier situación en la que el individuo recibe y responde a estímulos específicos. La segunda fase, la observación reflexiva, implica reflexionar sobre la información recopilada y contrastarla con diferentes perspectivas derivadas de la experiencia, contribuyendo al procesamiento de la información. (Kolb y Kolb, 2006)

La tercera fase, la conceptualización abstracta, consiste en desarrollar conceptos a partir de los datos e ideas recopiladas en las etapas anteriores. Finalmente, la cuarta fase, la



experimentación, implica la aplicación práctica de los conceptos asimilados a situaciones del mundo real. Este ciclo de aprendizaje continúa de manera iterativa, ya que cada experiencia conduce a nuevas observaciones reflexivas, conceptualizaciones abstractas y experimentaciones.

El modelo de Kolb destaca la importancia de la experiencia práctica en la construcción del conocimiento, subrayando que el aprendizaje es un proceso activo y continuo que se nutre de la interacción entre la experiencia y la reflexión.

Desde este enfoque, resulta evidente cómo la experiencia desempeña un papel esencial en el estilo de aprendizaje del individuo. Según Kolb, se han identificado cuatro estilos de aprendizaje distintivos. El primero es el estilo divergente, que se fundamenta en la experiencia y la observación reflexiva, y es característico de individuos abiertos, extrovertidos e imaginativos. El segundo es el estilo asimilativo, que se inclina hacia la observación reflexiva y la conceptualización abstracta dentro de marcos teóricos lógicos. Este estilo suele ser preferido por <sup>2</sup> personas interesadas en las ideas más que en las relaciones sociales.

El modelo de Kolb destaca la importancia de reconocer y respetar las preferencias individuales en el proceso de aprendizaje. Los diferentes estilos reflejan la diversidad de enfoques que los estudiantes adoptan para comprender y asimilar nueva información. Comprender estas variaciones ayuda a diseñar estrategias educativas más efectivas que se alineen con las preferencias y fortalezas individuales, contribuyendo así a un proceso de aprendizaje más significativo y satisfactorio.

Las características del aprendizaje ofrecen una visión detallada de los elementos esenciales que intervienen en el proceso de adquisición de conocimiento. Estas características destacan aspectos fundamentales que influyen en la efectividad y el significado del aprendizaje. A continuación, se profundiza en cada uno de estos elementos:

a) Motivación intrínseca y/o extrínseca: La motivación intrínseca, que proviene de factores internos, se origina en el interés personal y la satisfacción derivada del proceso de aprendizaje en sí mismo. Cuando un individuo encuentra significado y relevancia en el

conocimiento que adquiere, experimenta una motivación intrínseca que impulsa su compromiso y persistencia en la exploración de nuevos conceptos. Este tipo de motivación surge de la curiosidad, la autodeterminación y la búsqueda de desafíos que estimulen el crecimiento personal. Por otro lado, la motivación extrínseca se deriva de factores externos al individuo, como recompensas tangibles o reconocimiento social. Los estímulos externos, como elogios, calificaciones positivas o incentivos materiales, pueden influir en el comportamiento del aprendiz al proporcionarle un motivo adicional para participar activamente en el proceso educativo. Sin embargo, la motivación extrínseca puede ser menos sostenible a largo plazo si no se acompaña de un interés genuino en el contenido o si las recompensas externas se vuelven demasiado predominantes. Es esencial reconocer que la interacción entre la motivación intrínseca y extrínseca no siempre es dicotómica; más bien, ambas formas de motivación pueden coexistir y complementarse mutuamente. Un entorno educativo que fomente la autonomía, permita la elección y proporcione desafíos significativos puede cultivar una motivación intrínseca sólida, mientras que el reconocimiento y las recompensas pueden actuar como impulsores adicionales para el compromiso y el logro académico. (Gerhart & Fang, 2015)

b) Esfuerzo mental: Desde la observación inicial de la información hasta el análisis crítico de los conceptos presentados, los estudiantes dedican recursos mentales significativos para asimilar y procesar el contenido. La atención activa y la concentración son elementos clave durante esta fase, ya que permiten al individuo absorber de manera efectiva los detalles y las complejidades del material de estudio. A medida que el aprendizaje avanza, la síntesis de la información se convierte en una tarea esencial. Los estudiantes deben integrar conceptos diversos, relacionarlos entre sí y construir un entendimiento coherente. Este proceso de síntesis implica la capacidad de discernir patrones, identificar conexiones y organizar la información de manera que sea significativa y contextual. La comprensión profunda del contenido también forma parte integral del esfuerzo mental. Más allá de la memorización superficial, los aprendices buscan entender los fundamentos y las aplicaciones prácticas de los conceptos, lo que requiere una reflexión crítica y la capacidad de relacionar la nueva información con los conocimientos previos. Para optimizar el esfuerzo mental, es esencial proporcionar un entorno de aprendizaje propicio. Esto implica condiciones óptimas que minimicen distracciones, como un espacio tranquilo y libre de interrupciones. Además, estrategias pedagógicas que fomenten la participación activa, el



debate y la aplicación práctica del conocimiento pueden contribuir a una experiencia de aprendizaje más enriquecedora y efectiva. (Van et al., 2020)

c) Necesidad de tiempo: Cada forma de conocimiento, ya sea conceptual, actitudinal o procedimental, requiere un espacio temporal que permita al aprendiz sumergirse en el material, explorar sus complejidades y construir una comprensión sólida. El tiempo dedicado al aprendizaje no solo está vinculado a la cantidad de horas invertidas, sino también a la distribución inteligente de ese tiempo. La planificación de sesiones de estudio estructuradas, intercaladas con períodos de descanso, contribuye a una retención más efectiva. Además, permite al aprendiz reflexionar sobre la información, conectando nuevos conceptos con conocimientos previos y facilitando la internalización del contenido. El aprendizaje exitoso no se logra únicamente a través del esfuerzo mental concentrado en un breve lapso. La consistencia en la dedicación temporal, combinada con la práctica regular, consolida los conocimientos a lo largo del tiempo. Esta distribución gradual del aprendizaje permite la formación de conexiones neuronales más sólidas y, por ende, un conocimiento más arraigado y duradero. La consideración de la necesidad de tiempo también resalta la importancia de la paciencia y la persistencia en el proceso de aprendizaje. Al comprender que la absorción efectiva del conocimiento lleva su tiempo, los aprendices pueden adoptar enfoques más equilibrados y sostenibles, evitando la presión innecesaria y fomentando un aprendizaje más profundo y duradero. (Karweit, 2013)

d) Adaptación a estilos cognitivos: Los estilos cognitivos son patrones individuales que reflejan las preferencias y fortalezas de cada aprendiz en su forma de abordar el conocimiento. Estos estilos están intrínsecamente vinculados a las inteligencias múltiples, como propuestas por Howard Gardner, que abarcan distintas modalidades de aprendizaje, desde lo lingüístico y lógico-matemático hasta lo visual-espacial y lo interpersonal. Ajustar las estrategias de aprendizaje a estos estilos no solo reconoce la singularidad de cada individuo, sino que también potencia la efectividad del proceso educativo. Por ejemplo, un estudiante con una fuerte inteligencia musical puede beneficiarse de enfoques pedagógicos que incorporen elementos musicales o rítmicos en la enseñanza. De manera similar, aquellos con inclinaciones visuales pueden encontrar útiles las representaciones visuales y gráficas para comprender conceptos abstractos. La adaptación a estilos cognitivos va más allá de proporcionar opciones múltiples. Implica una comprensión profunda de las preferencias

individuales y la capacidad de personalizar la entrega del contenido de manera que resuene con la audiencia específica. Esta adaptación no solo mejora la retención del conocimiento sino que también promueve un ambiente de aprendizaje inclusivo y receptivo, donde cada estudiante se siente valorado y comprendido. Reconocer y adaptarse a los estilos cognitivos enriquece la experiencia de aprendizaje al proporcionar un enfoque más holístico y centrado en el estudiante. Fomenta la participación activa, la motivación intrínseca y el desarrollo de habilidades que se alinean más estrechamente con las fortalezas individuales de cada aprendiz. (Armstrong et al., 2012)

e) Orientación y guía: La orientación y guía en el proceso de aprendizaje son como faros que iluminan el camino inicial de los estudiantes. En las etapas iniciales, la presencia de un guía, ya sea un maestro, tutor o mentor, es crucial para proporcionar dirección, estructura y apoyo. Este guía ayuda a los aprendices a entender el terreno del conocimiento, establecer metas claras y desarrollar estrategias efectivas para abordar los desafíos educativos. La orientación no solo implica la transmisión de información, sino también la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje. El guía desempeña un papel activo en motivar, inspirar y cultivar el interés intrínseco del estudiante en el tema. Esta fase inicial, dirigida por la orientación, establece las bases para un compromiso más profundo con el contenido. A medida que los estudiantes adquieren competencia y confianza en sus habilidades de aprendizaje, se fomenta la autonomía. La transición hacia un aprendizaje autónomo se basa en la construcción de habilidades metacognitivas, permitiendo que los estudiantes desarrollen la capacidad de autorregulación y toma de decisiones informadas en su proceso de aprendizaje. La autonomía no significa simplemente independencia, sino la capacidad de gestionar eficazmente el propio aprendizaje. Los estudiantes aprenden a establecer metas, gestionar su tiempo, seleccionar recursos relevantes y evaluar su propio progreso. La transición de la orientación inicial hacia la autonomía refleja un proceso educativo que no solo transfiere conocimiento sino que también empodera a los estudiantes para que sean aprendices de por vida, capaces de enfrentar nuevos desafíos con confianza y habilidad.

f) Integración en la estructura cognitiva: La integración en la estructura cognitiva es un proceso dinámico y esencial en el aprendizaje, que va más allá de la mera acumulación de información. Este proceso implica la conexión y fusión de nuevos conocimientos con las

estructuras mentales preexistentes del individuo. Al abordar la dimensión conceptual, la persona no solo adquiere hechos aislados, sino que organiza y relaciona esos datos en un marco significativo y coherente. La integración conceptual implica la construcción de mapas cognitivos donde las nuevas ideas se entrelazan con los conocimientos previos, formando una red interconectada. Este enfoque estructurado no solo facilita la recuperación de la información almacenada, sino que también promueve una comprensión más profunda y significativa. Las conexiones conceptuales fortalecen la retención y permiten al individuo aplicar el conocimiento de manera más efectiva en diversas situaciones. Además de la dimensión conceptual, la integración en la estructura cognitiva abarca aspectos actitudinales y procedimentales. En el ámbito de las actitudes, el aprendizaje implica la internalización de valores, creencias y disposiciones relacionadas con el contenido. Esta dimensión afectiva contribuye a la formación de la identidad del aprendiz, influyendo en su actitud hacia el aprendizaje futuro y su disposición para enfrentar nuevos desafíos. En cuanto a la dimensión procedimental, la integración se refiere a la asimilación de habilidades y técnicas específicas. Los nuevos procedimientos se incorporan al repertorio cognitivo del individuo, permitiéndole realizar tareas de manera más eficiente y efectiva. Esta integración de habilidades prácticas contribuye a la adquisición de competencias y destrezas aplicables en contextos prácticos y profesionales.

g) Conexión con conocimientos previos: La conexión con conocimientos previos es un elemento clave en el proceso de aprendizaje, ya que permite al individuo construir sobre la base de lo que ya sabe. Esta dimensión implica vincular el nuevo contenido con las experiencias, conceptos y habilidades que el aprendiz ha adquirido anteriormente. Al establecer conexiones significativas, se facilita la comprensión y retención de la información. En primer lugar, la conexión con conocimientos previos proporciona un marco conceptual para el nuevo material. El aprendizaje se convierte en una actividad más relevante y significativa cuando se puede relacionar con experiencias pasadas. Esta conexión no solo ayuda a la retención de la información, sino que también facilita la transferencia de conocimientos a situaciones del mundo real. Además, la conexión con conocimientos previos contribuye a la construcción de un sentido de continuidad en el proceso de aprendizaje. Los nuevos conceptos se insertan en la estructura mental existente, formando una narrativa coherente de conocimiento. Esta continuidad promueve una comprensión más profunda y duradera, ya que el aprendizaje se percibe como una progresión natural en lugar

de una serie de eventos aislados. Esta dimensión también destaca la importancia de reconocer y valorar la diversidad de experiencias y perspectivas de los aprendices. Cada individuo trae consigo un conjunto único de conocimientos previos, y el proceso de conexión permite adaptar la enseñanza para satisfacer las necesidades individuales. Esto promueve un enfoque más inclusivo y personalizado del aprendizaje.

h) Almacenamiento en la memoria a largo plazo: El proceso de almacenamiento en la memoria a largo plazo constituye un aspecto esencial en el ciclo de aprendizaje. Una vez que el individuo ha adquirido nuevo conocimiento, este debe ser transferido y consolidado en la memoria a largo plazo para garantizar su retención a largo plazo y su disponibilidad futura. Esta dimensión del aprendizaje se asemeja a la creación de un archivo de información duradero y accesible en la mente del aprendiz. Primordialmente, el almacenamiento en la memoria a largo plazo implica la formación de conexiones duraderas entre las neuronas en el cerebro. A medida que el aprendizaje se repite o se refuerza, se fortalecen las sinapsis, lo que facilita la recuperación de la información cuando sea necesario. Este proceso no solo se basa en la repetición sino también en la asociación de conceptos, la comprensión profunda y la relevancia personal, factores que contribuyen a la consolidación de la información en la memoria a largo plazo. La capacidad de recuperar el conocimiento almacenado en la memoria a largo plazo es esencial para la resolución efectiva de problemas. En situaciones similares o diversas, el individuo puede evocar y aplicar el conocimiento previamente adquirido, lo que facilita la adaptación a nuevos contextos y desafíos. Este aspecto del aprendizaje no solo implica recordar hechos específicos, sino también comprender los principios subyacentes y las relaciones conceptuales. Además, el almacenamiento en la memoria a largo plazo contribuye a la construcción continua del repertorio de conocimientos del individuo. A medida que se acumulan experiencias de aprendizaje a lo largo del tiempo, se establece un depósito rico y diverso de información que influye en la forma en que el individuo percibe, interpreta y se enfrenta a nuevas situaciones.

i) Metacognición: Esta dimensión va más allá de la asimilación de información y se adentra en la capacidad de monitorear, regular y evaluar el propio proceso cognitivo. Es, en esencia, pensar sobre cómo pensamos y aprender de ese proceso. En el contexto de la metacognición, el autorreflexión se convierte en una herramienta valiosa para evaluar la efectividad de las estrategias de aprendizaje utilizadas. El individuo se involucra activamente

en examinar sus propios métodos de estudio, identificando qué enfoques funcionan mejor y ajustando su enfoque en consecuencia. Este ciclo continuo de reflexión y ajuste contribuye al desarrollo de estrategias de aprendizaje más efectivas y a una comprensión más profunda del contenido. La capacidad de evaluar el propio conocimiento es fundamental en la metacognición. El individuo no solo busca entender un tema en particular, sino que también evalúa su nivel de comprensión. Esta autoevaluación puede llevar a reconocer áreas de debilidad o lagunas en el conocimiento, indicando la necesidad de revisión o exploración adicional. Asimismo, puede llevar a reconocer áreas de fortaleza, consolidando la confianza y el dominio en ciertos temas. La metacognición no solo se limita al autorreflexión, sino que también abarca la autorregulación del proceso de aprendizaje. Esto implica la capacidad de planificar, monitorear y evaluar estrategias de aprendizaje en tiempo real. Al ajustar las estrategias según sea necesario, el individuo optimiza su eficacia en el proceso de adquisición de conocimientos. Es entonces que la metacognición no solo se trata de aprender contenido específico, sino de desarrollar habilidades cognitivas y estratégicas que mejoren la forma en que una persona aborda el aprendizaje en general. El autorreflexión y la autorregulación, aspectos centrales de la metacognición, potencian la autonomía del individuo y promueven un aprendizaje más efectivo y sostenible a lo largo del tiempo.

Estas características proporcionan un marco integral para comprender la complejidad del aprendizaje y orientan hacia estrategias efectivas que fomentan una adquisición de conocimientos significativa y duradera.

En relación con las teorías del aprendizaje, es relevante explorar la epistemología genética propuesta por Jean Piaget (1896-1980). Esta teoría se distingue por su enfoque en el origen y desarrollo de las capacidades cognitivas, abordando sus fundamentos orgánicos, biológicos y genéticos. Piaget, a lo largo de sus estudios, identificó que cada individuo sigue un proceso de desarrollo cognitivo único y personalizado, progresando a su propio ritmo.

La epistemología genética de Piaget ofrece una visión integral del desarrollo cognitivo, comenzando desde la fase del recién nacido, donde los mecanismos reflejos predominan, hasta la etapa adulta, caracterizada por procesos conscientes y comportamientos regulados. Este enfoque no solo destaca la evolución de las capacidades

mentales, sino que también reconoce la importancia de los aspectos biológicos y genéticos en la formación del pensamiento y la comprensión.

Al comprender la teoría de Piaget, los educadores y profesionales de la psicología pueden adaptar sus enfoques pedagógicos para alinearse mejor con las etapas específicas del desarrollo cognitivo de los individuos. Esto contribuye a la creación de entornos de aprendizaje más efectivos y a la implementación de estrategias educativas que respetan las distintas fases del crecimiento intelectual de cada persona.

La teoría de Lev S. Vygotsky (1896-1934) destaca por integrar dos aspectos fundamentales en el desarrollo humano: la maduración orgánica y la historia cultural. Vygotsky sostiene que el crecimiento de un individuo está moldeado tanto por la evolución biológica de la especie humana como por la evolución cultural que se ha transmitido desde las primeras comunidades humanas. En su enfoque, examina el proceso de desarrollo desde la perspectiva de procesos mentales de origen biológico y funciones psicológicas superiores de origen sociocultural. La historia del comportamiento infantil surge de la interrelación entre estos dos elementos, proporcionando una comprensión integral del desarrollo humano.

En la teoría de J. S. Bruner (1915), el crecimiento cognitivo se aborda considerando tanto la influencia externa como la interna, consolidando así los principios de las teorías previas. Bruner reconoce la importancia de los factores externos en la formación del pensamiento, al tiempo que valora la influencia interna de los procesos cognitivos individuales. Esta perspectiva integradora resalta la interacción dinámica entre el entorno y los procesos internos del individuo en su viaje de desarrollo cognitivo.

Ambas teorías, la de Vygotsky y la de Bruner, ofrecen un marco conceptual que destaca la interconexión entre la biología, la cultura y los factores externos en la formación de la mente humana. Estos enfoques proporcionan herramientas teóricas valiosas para comprender cómo las experiencias culturales y las influencias externas impactan el desarrollo cognitivo de las personas.

La teoría de Rand J. Spiro se centra en la comprensión de cómo opera la memoria y su aplicación en el proceso de recordar información textual. Spiro ha dedicado sus estudios

al examen de la memoria, especialmente en lo que respecta a la nitidez y eficacia del recuerdo. Desde una perspectiva histórica, la cuestión de cómo se logra un recuerdo agudo ha ocupado un lugar central en las teorías que buscan explicar el funcionamiento de la memoria.

Spiro ha abordado esta pregunta fundamental desde diversas perspectivas, explorando los mecanismos que subyacen al almacenamiento y recuperación de la información en la memoria. Su enfoque se orienta hacia comprender cómo las personas procesan y retienen la información presentada en textos, contribuyendo así a la comprensión de los procesos cognitivos implicados en la memorización.

La teoría reconstructiva a la que se hace referencia implica un enfoque que facilita una recuperación de la memoria más precisa y detallada. Ahondando en la perspectiva de Pat Langley y Herbert A. Simon (1916-2001), su teoría se centra en la importancia de comprender el papel fundamental de la cognición en el proceso de aprendizaje.

Langley y Simon consideran que la meta esencial de la psicología cognitiva reside en comprender el funcionamiento intrincado de la mente humana. Desde su perspectiva, la mente se concibe como un sistema adaptativo, cuya función biológica principal es capacitar al organismo para comportarse de manera efectiva. Esta capacidad adaptativa se vincula directamente con la supervivencia en un entorno complejo, cambiante y, en ocasiones, impredecible.

En sus estudios, Langley y Simon exploran cómo la cognición, entendida como el conjunto de procesos mentales relacionados con el conocimiento y la información, influye en la manera en que los individuos aprenden y procesan la información. Su enfoque destaca la importancia de la adaptabilidad cognitiva para sobrevivir en entornos desafiantes.

Es entonces que la teoría de Langley y Simon ofrece una perspectiva valiosa sobre la interacción entre la cognición y el aprendizaje, destacando cómo la mente humana se adapta y procesa la información de manera eficiente para afrontar las demandas de un entorno en constante cambio.

Las dimensiones del aprendizaje abarcan diversas perspectivas que amplían nuestra comprensión sobre cómo los individuos adquieren conocimientos. En primer lugar, la dimensión biológica, según Piaget, se refiere a tres tipos de conocimientos intrínsecamente vinculados al proceso de aprendizaje. Estos comprenden las formas hereditarias, las formas lógico-matemáticas y aquellas adquiridas a través de la experiencia. Esta dimensión destaca la interacción entre la base biológica y la experiencia en la adquisición de conocimientos.

La dimensión cognitiva, según Gréco en su tratado de psicología experimental, identifica tres tipos de aprendizajes significativos. Primero, cuando el sujeto incorpora una conducta novedosa; segundo, cuando se confirman o corrigen hipótesis preexistentes; y tercero, aquellos relacionados con las estructuras lógicas del pensamiento. Este enfoque resalta la diversidad de procesos cognitivos implicados en la adquisición de conocimientos, desde la adaptación a nuevas conductas hasta la refinación de estructuras mentales complejas.

La dimensión social del aprendizaje abarca todos los comportamientos destinados a la transmisión de la cultura. En este contexto, el aprendizaje no se limita a la esfera individual, sino que se entiende como un fenómeno social en el que las interacciones y la comunicación desempeñan un papel crucial. La dimensión social resalta la importancia de la cultura y la comunidad en el proceso de adquisición de conocimientos, subrayando la naturaleza colectiva del aprendizaje.

Por lo que se puede afirmar que estas dimensiones proporcionan un marco integral para comprender el aprendizaje, abordando desde las bases biológicas hasta las complejidades de la cognición y la influencia social en la transmisión del conocimiento. Este enfoque multifacético destaca la interconexión de factores biológicos, cognitivos y sociales en la construcción del saber.



### **III. METODOS**

#### **3.1. Tipo de estudio**

Este estudio académico adoptó un enfoque de investigación cualitativo, fundamentado en la recolección y análisis de datos provenientes de fuentes confiables, con el propósito de llevar a cabo un proceso interpretativo, según la metodología propuesta por Hernández et al. (2014). El diseño descriptivo simple de tipo básico fue empleado, permitiendo al investigador explorar, analizar e interpretar la información recopilada en relación con el tema y los objetivos de investigación. Este enfoque proporcionó una visión detallada y comprensiva de los problemas de lenguaje y aprendizaje abordados en el estudio.

El método bibliográfico fue el marco metodológico seleccionado, centrado en la recopilación y sistematización de información proveniente de fuentes confiables, como libros, artículos e investigaciones (Hernández et al., 2014). Este método permitió al investigador analizar y seleccionar información relevante de investigaciones actualizadas y referencias teóricas relacionadas con los problemas de lenguaje y el aprendizaje. De esta manera, se aseguró una base sólida y actualizada para abordar los aspectos clave del estudio.

#### **3.2. Estrategia de búsqueda**

La revisión sistemática llevada a cabo en este estudio implicó una meticulosa exploración de fuentes confiables que abordaran de manera integral los problemas de lenguaje en niños y su repercusión en el proceso de aprendizaje. Este proceso de búsqueda exhaustiva abarcó diversas fuentes, como libros especializados, textos pertinentes, artículos científicos y otras fuentes académicas, con el objetivo de garantizar la calidad y relevancia de la información recopilada.

El foco principal de la revisión fue identificar trabajos y documentos redactados en la lengua materna, en este caso, el castellano. Esta elección lingüística se fundamentó en la necesidad de sistematizar y comprender la información de manera

más efectiva y precisa, facilitando así la posterior interpretación y análisis de los datos. La revisión sistemática se orientó hacia la extracción de datos significativos que estuvieran alineados con los objetivos específicos del trabajo académico.

Para llevar a cabo un análisis detallado y comprender a fondo la información recopilada, se implementó la técnica del análisis documental. Esta metodología consistió en una interpretación minuciosa de los documentos seleccionados, permitiendo extraer conclusiones y hallazgos relevantes relacionados con los problemas de lenguaje en niños y su impacto en el proceso de aprendizaje. De esta manera, se garantizó una revisión sistemática rigurosa y fundamentada en la evidencia disponible.

### **3.3. Criterios de inclusión y exclusión**

Se han considerado elementos fundamentales tales como los conceptos básicos, el respaldo teórico y datos cualitativos relevantes. En este proceso, se han incluido trabajos de investigación que cumplen con la normativa educativa vigente en el Perú, asegurando así la actualización y pertinencia de los datos y resultados recopilados.

En el criterio de inclusión, se han priorizado aquellas investigaciones que específicamente abordan el grupo etario objeto de estudio, con el propósito de garantizar la pertinencia y relevancia de la información recopilada. Se han seleccionado aquellos trabajos que se alinean de manera directa con los objetivos planteados en la investigación principal, fortaleciendo así la coherencia y consistencia del análisis.

Por otro lado, en el proceso de exclusión, se han descartado investigaciones que no proporcionaban beneficios claros al grupo etario bajo estudio. Asimismo, se han excluido aquellos trabajos que no guardaban relación con los objetivos de la investigación principal, garantizando de esta manera la precisión y focalización de los hallazgos obtenidos.

Este enfoque metodológico riguroso ha permitido construir una base sólida y confiable para la investigación, asegurando que los elementos considerados aporten de manera efectiva a la comprensión de las dificultades del lenguaje y su impacto en el aprendizaje de estudiantes en instituciones educativas inclusivas.

### <sup>1</sup> 3.4. Fuentes bibliográficas

**Tabla 1**

*Textos que se utilizaron en la construcción del trabajo académico*

Título y Autor(es)	Año	País
Cultural beliefs and equity in educational institutions: exploring the social and philosophical notions of ability groupings in teaching and learning of mathematics. Alam, A., & Mohanty, A.	2023	India
Juegos verbales en el desarrollo de la vocalización de niños de 3 a 4 años de la escuela Doce de Julio del cantón La Libertad, provincia de Santa Elena. Briones Carreño, P. A.	2022	Ecuador
Aplicación de juegos verbales para desarrollar la expresión oral en niños y niñas de la Institución Educativa Huayruruni 1049. Condori Ramos, Y. N., & Larico Blanco, M. B.	2022	Perú
Leading inclusive schools: Principal perceptions, practices, and challenges to meaningful change. DeMatthews, D. E., Serafini, A., & Watson, T. N.	2021	EEUU
Diseño Curricular para la atención educativa de jóvenes con talentos y con Capacidades Excepcionales en Instituciones Inclusivas. Gil, J. R. H.	2019	Colombia
Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. Gonzales Chinchay, E. E.	2019	Perú
Problema de lenguaje y la habilidad social en los niños de educación inicial de la IE N° 081 del Distrito El Agustino, 2014. Huapaya Villegas, J. E.	2018	Perú
Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. En Postsecondary Educational Opportunities for Students with Special Education Needs. Moriña, A.	2019	España
Teacher education for inclusive education: a framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. Ní Bhroin, Ó., & King, F.	2020	Irlanda
Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. Paseka, A., & Schwab, S.	2020	Alemania

El lenguaje oral y la conciencia fonológica en niños de 5 años de la institución educativa Lima-2022.	2022	Perú
Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. Reyes Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., & Avendaño Angarita, M. Y.	2020	España
Lenguaje oral y el logro de aprendizaje en comunicación en niños de 3 años de la cuna jardín N° 233 San Francisco de Asís de Atalaya-Ucayali, 2023. Sandoval Soria, D.	2023	Perú
Prevalencia del lenguaje oral en niños de 4 años en instituciones educativas de la zona urbana, Tumbes 2022. Sanjinez Mattos, K. L.	2022	Perú
Habilidades prosódicas en niños con trastorno específico del lenguaje y su vinculación con su comprensión lectora. Torres Bustos, V.	2021	Chile
Dificultades en habilidades de alfabetización emergente en preescolares con trastorno específico del lenguaje. Revisión sistemática. Vargas, N. B.	2020	España
Programa de estrategias didácticas en las dificultades del lenguaje oral en niños de inicial de una IEE Carabayllo 2022. Velazco Riqueros, Y. L.	2022	Perú

#### IV. CONCLUSIONES TEORICAS

La literatura revisada confirma de manera consistente que existe una conexión intrínseca entre las dificultades del lenguaje y los desafíos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en entornos inclusivos. Las barreras lingüísticas pueden actuar como obstáculos significativos que afectan la adquisición de conocimientos y habilidades.

Se identificaron obstáculos lingüísticos como la dificultad en la comprensión de instrucciones, la limitada expresión verbal y la falta de habilidades de lectura, que impactan negativamente en la asimilación de contenidos educativos. La revisión teórica destaca la importancia de considerar las variadas manifestaciones de las dificultades del lenguaje, desde trastornos específicos hasta problemas de comunicación más generales, para abordar las barreras de manera más efectiva.

Las dificultades del lenguaje se asocian con desafíos psicosociales significativos, incluida una disminución de la autoestima, posiblemente relacionada con experiencias de frustración y discriminación. La revisión de la literatura destaca la relevancia de abordar no solo las dificultades académicas, sino también las implicaciones emocionales y sociales, reconociendo el impacto integral en el bienestar del estudiante.

Factores familiares, como la falta de apoyo en el hogar o la exposición limitada al lenguaje, pueden contribuir al desarrollo de dificultades lingüísticas, destacando la necesidad de intervenciones tempranas y colaboración con las familias. Se reconoció la influencia del entorno escolar y comunitario en el desarrollo del lenguaje, sugiriendo la importancia de entornos enriquecedores y estrategias de inclusión para mitigar estos factores de riesgo.

Se ofrecieron recomendaciones que van desde adaptaciones curriculares hasta enfoques pedagógicos inclusivos, resaltando la necesidad de un enfoque multidisciplinario que involucre a educadores, especialistas en lenguaje y apoyo psicosocial. Estrategias como la implementación de tecnologías de asistencia y programas de apoyo individualizado se destacaron como recursos efectivos para mejorar la experiencia educativa de los estudiantes con dificultades del lenguaje.

## V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado-Aguilar, L. (2001). Aprendizaje y memoria. *Revista de neurología*, 32(4), 373–381.
- Alam, A., & Mohanty, A. (2023). Cultural beliefs and equity in educational institutions: exploring the social and philosophical notions of ability groupings in teaching and learning of mathematics. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1). <https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2270662>
- Alonso García, S., Roque-Herrera, Y., & Juarez Ramos, V. (2019). La educación intercultural en el contexto ecuatoriano de educación superior: un caso de innovación curricular. *Tendencias pedagógicas*.
- Álvarez Cadavid, G. M. (2009). Etnografía virtual: exploración de una opción metodológica para la investigación en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Q*.
- Briones Carreño, P. A. (2022). *Juegos verbales en el desarrollo de la vocalización de niños de 3 a 4 años de la escuela Doce de Julio del cantón La Libertad, provincia de Santa Elena*. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/7739>
- Condori Ramos, Y. N., & Larico Blanco, M. B. (2022). Aplicación de juegos verbales para desarrollar la expresión oral en niños y niñas de la Institución Educativa Huayruruni 1049, 2021. <http://repositorio.ujcm.edu.pe/handle/20.500.12819/1665>
- DeMatthews, D. E., Serafini, A., & Watson, T. N. (2021). Leading inclusive schools: Principal perceptions, practices, and challenges to meaningful change. *Educational Administration Quarterly*, 57(1), 3-48.
- Fábregas, A. (2023). Por qué vienen palabras (complejas) en los diccionarios. *Biblioteca de Babel: Revista de Filología Hispánica*, 4, 9–37. <https://doi.org/10.15366/bibliotecababel2023.4.001>
- Gil, J. R. H. (2019). Diseño Curricular para la atención educativa de jóvenes con talentos y con Capacidades Excepcionales en Instituciones Inclusivas. *Revista Cedotic*, 4(1), 41-73.

<https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2162>

Giménez Ibáñez, C. (2018). El lenguaje del color y del espacio: la hipótesis Sapir-Whorf.

Gonzales Chinchay, E. E. (2019). Actitud hacia la educación inclusiva en profesores de cuatro instituciones educativas inclusivas de Ventanilla. <https://repositorio.usil.edu.pe/items/4206bcf3-ceb5-4fb8-aad4-4824ecdc3048>

Huapaya Villegas, J. E. (2018). Problema de lenguaje y la habilidad social en los niños de educación inicial de la IE N° 081 del Distrito El Agustino, 2014. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17768>

Hurtado Benenaula, W. I., & Muñoz Fajardo, M. D. (2021). *La conciencia fonológica en el ámbito de la comprensión y expresión del lenguaje en niños de 4 a 5 años* (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil-Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

Gerhart, B., & Fang, M. (2015). Pay, intrinsic motivation, extrinsic motivation, performance, and creativity in the workplace: Revisiting long-held beliefs. *Annu. Rev. Organ. Psychol. Organ. Behav.*, 2(1), 489-521.

Karweit, N. (2013). Time and learning: A review. *School and classroom organization*, 69-95.

Kolb, A. Y., & Kolb, D. A. (2006). Learning styles and learning spaces: A review of the multidisciplinary application of experiential learning theory in higher education. In *Learning styles and learning: A key to meeting the accountability demands in education* (pp. 45-91). New York, NY: Nova Science Publishers.

López Aguado, M., & López Alonso, A. I. (2013). Los enfoques de aprendizaje. Revisión conceptual y de investigación: Theoretical and Research Review. *Revista colombiana de educación*, (64), 131-153.

Lozano Lozano, J. (2018). Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora. <https://core.ac.uk/download/pdf/200765018.pdf>

- Moriña, A. (2019). Inclusive education in higher education: challenges and opportunities. En *Postsecondary Educational Opportunities for Students with Special Education Needs* (pp. 3–17). Routledge.
- Muñoz, J. R. (2004). El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes. *Investigación educativa*, 8(14), 47-52.
- Ní Bhroin, Ó., & King, F. (2020). Teacher education for inclusive education: a framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 38–63.  
<https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691993>
- Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254–272.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Perez Peña, P. D. (2022). El lenguaje oral y la conciencia fonológica en niños de 5 años de la institución educativa Lima-2022.  
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/104436>
- Ramos Bonilla, G., Cueto, S., & Felipe, C. (2021). La educación de niños y niñas con discapacidad en el Perú durante la pandemia del COVID-19.  
<http://repositorio.grade.org.pe/handle/20.500.12820/647>
- Reyes Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., & Avendaño Angarita, M. Y. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista española de orientación y psicopedagogía*.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/205145/Educacion%20inclusiva.pdf?sequence=1>
- Rodríguez Suárez, N., & Prieto Martínez, P. (2021). Rol del lenguaje en la humanización de la salud. *Revista de Bioética y Derecho*, (52), 105-120.
- Sandoval Soria, D. (2023). Lenguaje oral y el logro de aprendizaje en comunicación en niños de 3 años de la cuna jardín N° 233 San Francisco de Asís de Atalaya-Ucayali, 2023.  
<https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/32657>



- Sanjinez Mattos, K. L. (2022). Prevalencia del lenguaje oral en niños de 4 años en instituciones educativas de la zona urbana, Tumbes 2022. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/63812>
- Santana, A. M. M., Caballero, M. Á. A., & Rodríguez, V. M. A. (2012). Efectos de un programa de intervención en el lenguaje sobre el desarrollo del léxico y del procesamiento fonológico en escolares de Educación Infantil con Trastorno Específico del Lenguaje. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 71-86.
- Skinner, B. F. (1984). The operational analysis of psychological terms. *Behavioral and brain sciences*, 7(4), 547-553.
- Torres Bustos, V. (2021). Habilidades prosódicas en niños con trastorno específico del lenguaje y su vinculación con su comprensión lectora. <http://repositorio.udec.cl/handle/11594/6724>
- Vargas, N. B. (2020). Dificultades en habilidades de alfabetización emergente en preescolares con trastorno específico del lenguaje. Revisión sistemática. *Ocnos. Revista De Estudios Sobre Lectura*, 19(2), 17-28. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.2.2184](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.2.2184)
- Velazco Riqueros, Y. L. (2022). Programa de estrategias didácticas en las dificultades del lenguaje oral en niños de inicial de una IEE Carabayllo 2022. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/99983>
- Vértiz-Osores, R. I., Pérez-Saavedra, S., Faustino-Sánchez, M. A., Vértiz-Osores, J. J., & Alain, L. (2019). Tecnología de la Información y Comunicación en estudiantes del nivel primario en el marco de la educación inclusiva en un Centro de Educación Básica Especial. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 83-94.
- Vigotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. *Selección de Lecturas de Psicología de las Edades I, 3*, 37. [http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/material\\_interaccion\\_entre\\_ens-desarrollo\\_vigotski.pdf](http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/material_interaccion_entre_ens-desarrollo_vigotski.pdf)

## **Reporte de Similitud**

# TA Cruzado Peña

## INFORME DE ORIGINALIDAD

7%

INDICE DE SIMILITUD

8%

FUENTES DE INTERNET

1%

PUBLICACIONES

2%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

1	<a href="http://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	3%
2	<a href="http://www.researchgate.net">www.researchgate.net</a> Fuente de Internet	2%
3	<a href="http://aprendizaje.ar">aprendizaje.ar</a> Fuente de Internet	1%
4	<a href="http://es.slideshare.net">es.slideshare.net</a> Fuente de Internet	1%
5	<a href="http://repositorio.upse.edu.ec">repositorio.upse.edu.ec</a> Fuente de Internet	1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo

# TA Cruzado Peña

---

PÁGINA 1

---

PÁGINA 2

---

PÁGINA 3

---

PÁGINA 4

---

PÁGINA 5

---

PÁGINA 6

---

PÁGINA 7

---

PÁGINA 8

---

PÁGINA 9

---

PÁGINA 10

---

PÁGINA 11

---

PÁGINA 12

---

PÁGINA 13

---

PÁGINA 14

---

PÁGINA 15

---

PÁGINA 16

---

PÁGINA 17

---

PÁGINA 18

---

PÁGINA 19

---

PÁGINA 20

---

PÁGINA 21

---

PÁGINA 22

---

PÁGINA 23

---

PÁGINA 24

---

PÁGINA 25

---

PÁGINA 26

---

PÁGINA 27

---

PÁGINA 28

---

PÁGINA 29

---

PÁGINA 30

---

PÁGINA 31

---

PÁGINA 32

---

PÁGINA 33

---

PÁGINA 34

---

PÁGINA 35

---

PÁGINA 36

---

PÁGINA 37

---

PÁGINA 38

---

PÁGINA 39

---

PÁGINA 40

---

PÁGINA 41

---

PÁGINA 42

---

PÁGINA 43

---

PÁGINA 44

---

PÁGINA 45

---

PÁGINA 46

---

PÁGINA 47

---

PÁGINA 48

---

PÁGINA 49

---