



DESARROLLO DEL ASPECTO SEMÁNTICO DEL LENGUAJE DESDE LA ENSEÑANZA NATURAL

Darlene Cristina Zepeda Santiago

Docentes en formación, 8vo semestre
Lic. en Educación Especial. Área de atención Auditiva y Lenguaje.
Escuela Normal Fronteriza Tijuana.

Jazmín Guadalupe Apodaca Granados

Docentes en formación, 8vo semestre
Lic. en Educación Especial. Área de atención Auditiva y Lenguaje.
Escuela Normal Fronteriza Tijuana.

Área temática: Procesos de Aprendizaje y Educación.

Línea temática: Educación especial.

Tipo de ponencia: Reportes parciales o finales de investigación.

Resumen:

La presente investigación ha sido elaborada en función a las necesidades surgidas durante las prácticas profesionales de estudiantes normalistas de la Licenciatura en Educación Especial área de atención Auditiva y Lenguaje en cuatro centros educativos desde el funcionamiento de una Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) correspondiente a cuatro centros educativos de la educación básica. Tiene como objetivo dar respuesta educativa ante las alteraciones en el componente semántico del lenguaje (comprensión, identificación y relación), el cual, no se le da relevancia pese a las implicaciones que tiene en los demás componentes (fonológico-fonético, sintáctico y pragmático), afectando el área de lenguaje dentro del desarrollo del niño y con ello el resto de las áreas dentro de la concepción integral del desarrollo. El abordaje de la intervención educativa en el área de comunicación parte desde la propuesta de una enseñanza natural, compatible con el proceso de adquisición de la semántica desde un enfoque constructivista y contribuye al perfil de competencias para la vida en la vinculación de saberes aplicables a la práctica.

Palabras clave: semántica del lenguaje, lenguaje, enseñanza natural, aprendizaje, constructivismo.

Introducción

Planteamiento del problema

A diferencia del desarrollo fonológico y morfosintáctico, el desarrollo semántico no es priorizado como aspecto fundamental en el desarrollo del lenguaje. Ha sido identificado durante las prácticas profesionales como el componente que mayor alteración presenta en los casos de niños con problemas de lenguaje dentro de la estadística del servicio de apoyo y al que menor relevancia se ha dado al ser una representación lingüística de lo que las personas conocen en el mundo; una representación mental que no es medible porque solo se observa a través de una interpretación de las manifestaciones de los niños, la cual anteriormente sólo era considerada como la cantidad de vocabulario (léxico) estando segregada del significado, repercutiendo directamente en la comprensión y producción del lenguaje (González, 1995).

Las dificultades en la semántica se vuelven complejas especialmente desde la educación primaria afectando los procesos de aprendizaje cuando el manejo de conceptos y la abstracción de significados aumentan en cada grado escolar creando un rezago acumulativo debido a que se suele confundir con el léxico. Cuando no existe una comprensión en el nivel de la unidad léxica (semántica), difícilmente se logra interpretar una idea en el nivel de la estructura sintáctica al estar estrechamente relacionadas: "La forma en que se organizan y relacionan las palabras (sintaxis), así como la estructura de las mismas (morfología) aportan informaciones útiles, sino indispensables, para la comprensión del significado de los enunciados." (González, 1995, p.103).

La falta de atención al componente por ser representaciones mentales no observables a simple vista dentro de la dinámica del aula, han desencadenado una alteración invisible que no da paso a la destinación metodológica y estratégica para dar respuesta educativa a los estudiantes, pese a las implicaciones que tiene en el resto de componentes afectando no solo el área de lenguaje en el desarrollo del niño sino el impacto en procesos superiores (Martínez, Quintero y Ruiz, 2013) involucrados en los Procesos de Aprendizaje y Educación derivando en las demás áreas desde la concepción integral del desarrollo.

Objetivos

- Concientizar con base a resultados las implicaciones que tiene el desarrollo semántico en el aprendizaje.
- Identificar un método de enseñanza que brinde respuesta educativa a las alteraciones en el componente semántico del lenguaje desde un enfoque inclusivo.
- Lograr aprendizajes contextualizados que favorezcan la competencia comunicativa de los alumnos desde la vinculación entre el saber y la práctica.

Preguntas

¿Cuál es la importancia del componente semántico del lenguaje en correspondencia a los distintos componentes que integran las dimensiones del lenguaje para el desarrollo de la competencia comunicativa para el acceso a los aprendizajes dentro de una perspectiva de desarrollo integral del alumno?

¿Cuál es el método de intervención en el área de lenguaje óptimo para atender el desarrollo del lenguaje desde un enfoque inclusivo?

¿De qué forma se puede favorecer el desarrollo semántico en la comprensión del lenguaje desde la vinculación de los saberes y la práctica a partir de una perspectiva constructivista en el desarrollo del lenguaje?

Hipótesis

Desde la atención al componente semántico del lenguaje es posible acceder a los aprendizajes que plantean los contenidos curriculares del Plan de Estudios para el logro de competencias para la vida.

Desarrollo

Marco teórico

El desarrollo semántico entendido por Sentis, Nusser y Acuña (2009): “[...] como la adquisición del significado léxico y el significado proposicional, el significado de las palabras y de las oraciones, teniendo en cuenta la relación entre la significación de estas unidades lingüísticas y la referencia [...]” (p.148) se manifiesta en la comprensión y en la producción del lenguaje, existiendo un desfase natural dentro del desarrollo infantil donde el primero antecede al segundo (González, 1995). Morin (1999) en “Los 7 saberes necesarios para la educación” publicado para la UNESCO, considera el apartado “enseñar para la comprensión” como pilar para generar otros aprendizajes. El autor presenta la concepción e importancia desde dos enfoques: la comprensión humana y la intelectual. La comprensión intelectual o también llamada objetiva es la abordada en el documento debido a sus implicaciones en el desarrollo cognitivo y su importancia para el desarrollo competente del alumnado (Vitto Perrone, 1999):

Los estándares y marcos conceptuales sobre el currículo que se desarrollan en la actualidad ponen el énfasis en la necesidad de que los alumnos comprendan conceptos clave de las disciplinas, desarrollen disposiciones intelectuales y hábitos mentales asociados con la investigación, construyan su propia comprensión en lugar de limitarse a absorber el conocimiento creado por otros y vean conexiones entre lo que aprenden en la escuela y su vida cotidiana. (pp.51-52).

Las habilidades aisladas de significado en determinado contexto hacen difícil su aplicación y comprensión además de desmotivar al niño. El enfoque desde la comprensión se concibe como una herramienta que permite crear el enlace entre los conocimientos para ser aplicables en la práctica, el cual precisa esquemas desarrollados de recepción en los individuos para una comprensión significativa (Pérez, 1996). Basándose en la importancia de la comprensión, la intervención debería ser desde una metodología que considere la forma natural de adquisición del aprendizaje para que lo vuelva significativo (Ausubel, 1976) que surja desde el mismo contexto que se suscita para ahí mismo generar la acción; en un ambiente de inteligencias compartidas que se vale de instrumentos físicos, sociales y simbólicos (Perkins, 2000). La Enseñanza natural, según García (2002) es el método ideal para su abordaje.

González (1995) sugiere que las palabras más fáciles de aprender son aquellas de nivel básico, avanzando por las generales y específicas. Entre los factores que contribuyen a la adquisición (Ninio y Bruner, 1978) está proporcionar un concepto previo sobre el objeto, tener una coherencia perceptiva y a través del juego que otorga nombre y oportunidad para utilizarlos, así como el modelo de la producción. Por otro lado, las palabras “no-de-objeto” al no ser concretos se aprenden a través de la conversación, aumentando su significado (González, 1995).

Nelson (1985) plantea el proceso de generalización del significado de las palabras en tres etapas muy vinculadas al desarrollo cognitivo infantil: 1) La etapa de la referencia: Asocia objeto a una palabra particular. 2) La etapa de la denotación: Las palabras se representan mentalmente formando un “concepto” basándose en la función de los objetos. Este desarrollo contribuye al uso del lenguaje en la interacción porque lo sitúa en la cultura en donde está inserto. 3) La etapa del sentido: Aparecen las relaciones entre las palabras como la sinonimia, antonimia y taxonomías (González, 1995). La comprensión y producción no se da como consecuencia del desarrollo, sino que es aprendida (Peraita, 1986 cit. por González, 1995) ambas están vinculadas y se incrementan simultáneamente (Volterra y otros, 1979; Greenfield y Smith, 1976 cit. por González, 1995).

El constructivismo tiene como uno de sus máximos exponentes a Lev Vigotsky, que hace referencia a la semántica por medio del vínculo que hace entre el desarrollo de la palabra con el desarrollo de la conciencia. Precisamente por eso la teoría sobre el desarrollo del significado semántico y sistémico de la palabra puede ser designada al mismo tiempo como teoría sobre el desarrollo semántico o sistémico de la conciencia (Rodríguez, 2008). Se asimila el mundo en el que se vive, eventualmente los esquemas que observa de forma repetida los interioriza, pero no se queda intacto, este puede cambiar o evolucionar por medio de la experiencia y los nuevos aprendizajes que adquiera.

El lenguaje es un constructo social y como tal se debe seguir favoreciendo en la comunidad en la que se desarrolla el alumno. La construcción que se elabora todos los días, y en casi todos los contextos en los que se lleva a cabo actividad depende de dos aspectos: de la representación inicial que se tenga de la nueva información, y de la actividad, externa o interna, que se desarrolle al respecto (Carretero, 2000). Si

el profesor realiza un diagnóstico adecuado del nivel en el que se encuentra el alumno podrá crear ese puente entre un contenido y otro, o lo que se conoce como la zona de desarrollo próximo, lo que es capaz de realizar el estudiante por sí mismo, así como lo que puede llegar a realizar con ayuda.

La finalidad del enfoque constructivista se enlaza con ser competente para la vida, que es el enfoque del programa de estudios actual, en el cual se entiende el concepto de competencia como:

La movilización de saberes ante circunstancias particulares, se muestran en la acción, por ejemplo, la competencia comunicativa se manifiesta al hablar o al escribir y la competencia motriz al moverse. De ahí que un alumno sólo pueda mostrar su nivel de dominio de cierta competencia al movilizar simultáneamente las tres dimensiones que se entrelazan para dar lugar a una competencia: conocimientos, habilidades, actitudes y valores (SEP, 2018, p.101).

La concepción vygotskiana retomada desde Nelson (1985) justifica la forma social en la adquisición del lenguaje: “[...] el significado del lenguaje va de afuera hacia adentro mediante la referencia al mundo real. Las formas del lenguaje van también desde lo externo, donde se las experimenta, hacia lo interno, donde van asumiendo una significación personal” (González, 1995, p. 98). El contexto externo en donde se experimenta es el facilitador del lenguaje, y es función del profesorado facilitarle a partir de un método que sea capaz de vincular el conocimiento a la práctica (Pérez, 1996).

Dentro de este enfoque, podemos situar la Enseñanza Natural del Lenguaje siendo esta una metodología implementada por L. Sauveur en la escuela de Boston que data desde 1860 la cual se basa en un intercambio comunicativo realizado primordialmente en los contextos naturales donde se desarrolla el alumno: “El proceso de enseñanza/aprendizaje en contextos naturales permite hacer que la situación de enseñanza sea más comprensible (funcional) y aumenta el uso generalizado del lenguaje.” (García, 2002, p.138). La enseñanza es respetuosa con el desarrollo natural: “Por ello, el método más adecuado para garantizar el crecimiento y la educación es el respeto al desarrollo espontáneo del niño/a.” (Pérez, 1996, p.80) al considerar que el lenguaje se da precisamente en esa espontaneidad.

Este método no descarta la enseñanza especial (Educación Especial), sino que la asemeja a la situación natural y vincula en el contexto próximo del alumno para la transferencia de las habilidades (García, 2002) cumpliendo los indicadores de funcionamiento de los Servicios de Apoyo (SEP, 2006), con énfasis en el área de Comunicación. La intervención de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular sugiere sea dentro del aula de clases y a través de la orientación hacia la institución educativa conformada por familia, directivos y maestros (SEP, 2011).

Se plantea el uso de técnicas para establecer intercambios comunicativos desde la enseñanza de modos alternativos de comunicación o del lenguaje oral (García, 2002): El procedimiento de invitación y modelado (Rogers Warren, 1980) a través de la enseñanza de la expresión de deseos y de habilidades de conversación;

el Procedimiento de espera estructurado o tiempo de espera (Halle y otros, 1979), y la Enseñanza incidental (Hart y Risley, 1982). El enfoque natural interviene en la creación de ambientes de aprendizajes comprendido por el plan de estudios vigente: “Es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado” (SEP, 2018, p.198). Precisa de la organización de los recursos necesarios en cuestión de aprovechamiento de espacios, implicación de personas involucradas en el proceso de enseñanza y el uso de materiales que propicien el interés del alumno y cumplan una función en las situaciones de enseñanza natural (García, 2002).

El objetivo del empleo del método es el desarrollo semántico que favorezca la competencia comunicativa (Romero 1999) entendiendo como “la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla, cumpliendo con los propósitos de comunicación personales, es decir, logrando lo que se quiere o necesita.” (Hymes, 1:1972 cit. por Cervantes y Villanueva, 2017, p.1) siendo necesaria la comunicación para el funcionamiento en la vida diaria y en la adquisición de conocimientos.

Metodología

A continuación, se presentan las cuatro escuelas donde se ofrece el servicio así como la relación de los alumnos atendidos: en la USAER No. 12 perteneciente a la Zona 7 de Educación Especial perteneciente al Sistema Educativo Estatal en la ciudad de Tijuana, B. C.

CENTRO EDUCATIVO	ALUMNOS EVALUADOS EN EL ÁREA DE COMUNICACIÓN
PREESCOLAR “PROFESOR DOMINGO MÁRQUEZ SÁNCHEZ” (COL. PLAYAS DE TIJUANA)	5
PRIMARIA “LEYES DE REFORMA” (COL. PLAYAS DE TIJUANA)	5
PRIMARIA “GENERAL FRANCISCO J. MÚGICA” (COL. LÁZARO CÁRDENAS)	5
SECUNDARIA GENERAL #61 “FRONTERA TIJUANA.” (COL. MIGUEL ALEMÁN)	3
ALUMNOS EVALUADOS CON ALTERACIONES EN EL COMPONENTE SEMÁNTICO: 15/18	

La selección de los estudiantes a evaluar en estadística fue asignada por la profesora de comunicación del USAER, tutora de las prácticas profesionales. Los alumnos evaluados provienen de distintos grados y grupos: tres en el caso de la secundaria, cinco del preescolar y la misma cantidad en cada una de las dos primarias

dando una suma de 18 alumnos entre los 4 y 15 años a los cuales se les realizó la evaluación del lenguaje conforme a su edad en sus tres dimensiones Forma, Contenido y Uso a partir de varios instrumentos.

La evaluación se realizó con el instrumento estandarizado BELE Articulación (Rangel y cols., 1988) y el instrumento no estandarizado de Diálogo Dirigido de Berta Derman, el cual evalúa el componente semántico, sintáctico, pragmático, lenguaje comprensivo y expresivo a partir de la técnica observación directa desde el método cualitativo de la investigación con enfoque etnográfico que consiste en la descripción a través del análisis, contextual de un grupo y sus interpretaciones (Álvarez, 1997).

Las evaluaciones se realizaron desde un enfoque de enseñanza natural a partir de actividades lúdicas, desde interacciones en los recreos y durante el desarrollo de sus actividades dentro del aula con los profesores titulares mediante la ayudantía hacia el alumnado y en observancia. Los resultados obtenidos fueron registrados en el Informe de evaluación diagnóstica del habla y lenguaje (comunicación), el cual tiene como objetivo la identificación de alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y participación asociadas a problemas de lenguaje; resultando el componente semántico alterado en 15 de los 18 alumnos atendidos; para los cuales se ha elaborado un Plan de Acción que potencie el desarrollo de las dificultades presentadas.

Caracterización de la población de estudio

Los alumnos pertenecen a escuelas con diferentes contextos y contemplarlo es de vital importancia debido a que el análisis del alumno por sí solo no permite comprender sus necesidades pues éstas son influenciadas por el ambiente en el que se desarrolla (Coma, 2005). Una de las primarias y el preescolar se encuentran en una zona de alto impacto económico con fácil acceso; la otra primaria y secundaria se enfrentan a situaciones económicas decadentes; factores que causan una falta significativa del alumnado y del acompañamiento por parte de padres derivado de pertenecer a familias monoparentales con condiciones que los obliga a trabajar para llevar el sustento.

Una porción acude cuando se les solicita, muestran interés por el desempeño de sus hijos en la medida que sus posibilidades se los permite asistiendo a llamados del equipo de USAER; mientras que la mayoría no da seguimiento a orientaciones en las canalizaciones necesarias para llevar el proceso de intervención, además de la ausencia de apoyos externos. El grupo con alteraciones en el área de comunicación se conforma por 8 mujeres y 7 hombres, de los cuales únicamente 2 enfrentan solo Problemas de Comunicación, 2 se encuentran asociados al Trastorno del Espectro Autista, 3 a Discapacidad Intelectual, 6 a Problemas de Aprendizaje y 2 aún no identificados.

Experiencias de aprendizaje

Se ha utilizado el juego simbólico, actividades lúdicas en intervención sin enfoque terapéutico, sino como parte de la misma realidad del alumnado (García, 2002) como lo son los juegos manuales que incluyen

vocabulario y fonemas como “Caricaturas presenta” y “Piedra papel o tijera”. Otra de las consideraciones ha sido el juego sociodramático: “El juego desempeña una función importantísima en el desarrollo de los niños pequeños, tanto en lo cognitivo como en lo físico y lo social” (Cole y Cole, 1996).

Las Estrategias de Mediación (Romero, 1999) que surgen de la espontaneidad durante las intervenciones en el aula o individuales para mejorar las habilidades comunicativas también han sido un recurso que no necesita sacar al alumno de su contexto natural: “La mediación consiste en ofrecer pautas o modelos de interacción comunicativa a niveles más avanzados, en forma de ejemplos en contextos significativos” (Romero, 1999, p.191). También se han implementado tareas en casa para dar un seguimiento consistente en préstamo de juegos didácticos que tiene como fin la estimulación de la semántica a un mayor alcance en tiempo debido a la funcionalidad del servicio que acude una sola vez por semana.: “Dado que la práctica hace la perfección, cuanto mayor sea la frecuencia de la práctica, más alto será el nivel de desempeño” (Cole y Cole, 1996).

Experiencias de enseñanza

Son escasos los docentes de la educación regular en las cuatro escuelas que se han involucrado en el apoyo para el desarrollo de habilidades de lenguaje de los alumnos. Se carece de información sobre el impacto que tiene en el aprendizaje y aun cuando el desempeño de los alumnos muestra alteraciones en el área de lenguaje y aprendizaje, no hay disposición hacia la asesoría o seguimiento de las orientaciones dadas por USAER. Cuatro de los 15 docentes que atienden la población investigada han dado seguimiento a recomendaciones reforzando durante las clases. El resto de los docentes delegan la intervención únicamente al servicio de USAER pese a que el Modelo Educativo (SEP, 2018) considera el desarrollo del alumno integral y plantea la inclusión educativa como tarea de todos.

Resultados

Se han implementado durante las intervenciones actividades diseñadas para el desarrollo semántico por fases a partir de las etapas del proceso de adquisición (González, 1995). Primero se han presentado unidades léxicas de objeto, se ha identificado el significado y por último se ha integrado en una estructura sintáctica (formulación de concepto). Las intervenciones han sido con relación a los contenidos que curriculares (SEP, 2011), en secundaria por ejemplo, el uso de un glosario con palabras que vienen en sus libros para la comprensión de indicaciones en donde se ha vinculado el apoyo a partir de la previa concientización a los docentes regulares; estando ya adquiridas, así mismo, en proceso está la adquisición de conceptos de tipo curricular en los que se está trabajando de forma colaborativa con el docente regular para el manejo durante las clases.

En preescolar se encuentran en la etapa de reconocimiento del objeto-nombre (González, 1995), implementado a través de juegos en estrategia grupal; está en proceso de traslado a comprensión de la palabra para posteriormente utilizarlo en estructura sintáctica. En las dos primarias se está aumentando el significado pasando de concreto a abstracto en los alumnos con juegos y en los primeros grados el incremento del vocabulario con significado. Se han implementado estrategias de mediación (Romero, 1999) durante las intervenciones para introducir de desde el método de enseñanza natural (García, 2002) la semántica durante el desarrollo de las clases en el aula incluyendo y favoreciendo así a todos los estudiantes, así mismo las actividades se han realizado en grupos y subgrupos favoreciendo el aprendizaje social del lenguaje y provocando se den los aprendizajes en mismo plano en donde se van a utilizar (Nelson, 1985), obteniendo hasta el momento resultados en los alumnos como la adquisición de léxico aprendido, distintos sentidos del significado de palabras, conocimiento de campos semánticos, y apropiación desde la comprensión de unidades semánticas en el discurso durante su expresión oral gracias al desarrollo de los aprendizajes de forma contextualizada; fase inicial para extenderse posteriormente e impactar al logro de una comprensión y expresión en estructura sintáctica.

Conclusiones

La utilización de una metodología empleada en el contexto donde el alumno se desenvuelve de forma espontánea permite la vinculación de la tan difícil tarea entre los conocimientos y la práctica; siendo además compatible con el enfoque constructivista de la enseñanza en donde la adquisición semántica surge precisamente de fuera para llevar a cabo la interiorización, misma que será asimilada más fácilmente si se da de una forma significativa, desde la comprensión y no memorización.

El desarrollo de la semántica tiene como consecuencia la comprensión de estructuras sintácticas en correspondencia con este y los demás componentes que integran las dimensiones del lenguaje necesarios para la competencia comunicativa que permite el acceso a partir de los procesos de aprendizaje y educación, desarrollando así mismo funciones cognitivas del desarrollo que repercute en el alumno desde una perspectiva de desarrollo integral.

Referencias

- Álvarez, I. (1997). Investigación Cualitativa. Diseños Humanísticos Interpretativos. Curso de Investigación Científica. Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas. Universidad Central de las Villas. Santa Clara, Cuba.
- Carretero, M. (2000). Constructivismo y educación. Editorial Progreso. 112-113
- Cervantes, V. M. F. y Villanueva C. L. (2017) El Desarrollo de la Competencia Comunicativa (Primera parte). Red de Atención a la Neurodiversidad. AC. Veracruz, p. 1.
- Cole, M. y Cole S. (1996). La cultura y el desarrollo mental en la primera infancia. en *The Development of Children*, Mónica Utrilla (trad.), Nueva York, Scientific American Books, pp. 363-370 (69-78)

- Coma, R. & Álvarez, L. (2005). Técnicas e instrumentos de evaluación psicopedagógica. La evaluación psicopedagógica, pp. 45-66.
- García R. M. T. (2002), Programa compensador del lenguaje oral, en *Intervención en audición y lenguaje. Casos prácticos de Juan de Dios Martínez Agudo et. al.* España, EOS Universitaria, pp. 287-303.
- Gimeno S. & Gómez, P. (1996). *Comprender y transformar la enseñanza.* Colección pedagogía manuales), pp.78-103.
- González C. A. M. (1995). El desarrollo del lenguaje: nivel léxico-semántico. En *Psicología del desarrollo: Teoría y prácticas.* pp. 77-81, 89-99, 103-III. Ediciones Aljibe.
- Martínez, B. A., Quintero, M. G. P. & Ruiz, L. Y. A. (2013). La importancia del lenguaje en los procesos de aprendizaje. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 4(1) pp.17-30. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815159>
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Unesco. pp.67
- Nelson, K. (1985): «Le développement de la représentation sémantique chez l'enfant», *Psychologie Française*, 30, pp. 261-268.
- Ninio, A. & J. Bruner (1978) "The Achievement and Antecedents of Labeling." En *Journal of Child Language*, p.5.
- Perkins, D. (2000) *Las aulas: El papel de la inteligencia repartida. La escuela inteligente. Del adiestramiento de memoria a la educación de la mente.* México: SEP. Pp. 135
- Perrone, V. (1999). ¿Por qué necesitamos una pedagogía de la comprensión. M. Stone, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, pp.35-68.
- Rangel, E. y cols., Romero, S. & Gómez, P. (1988) *Batería de evaluación de la lengua española (BELE). Manuales de aplicación, calificación e interpretación.* México, D. F.: Dirección General de Educación Especial, SEP/ILCE. p 530
- Rodríguez, J. I. H, Rodríguez, S. B., Fernández, G. E. E., & Cao, I. (2008). La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico. *Revista iberoamericana de Educación*, 47(3), p. 9.
- Romero, C. S. (1999), "Comunicación y lenguaje: visión general", "El desarrollo de la competencia comunicativa" y "Alteraciones en el desarrollo de la competencia comunicativa" en *La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica*, México, sep, pp. 21-27, 63-114 y 115-130, (Integración educativa. Materiales de trabajo).
- Romero, C. S. (1999). "Estrategias para la mediación comunicativa". México: SEP. (Integración educativa. Materiales de trabajo). pp.191-212.
- Sentis, F., Nusser, C. & Acuña, X. (2009). El desarrollo semántico y el desarrollo de la referencia en la adquisición de la lengua materna. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (20), pp.147-191. Recuperado de: http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/20/NI_Sentis.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2011) *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial MASEE.* México. Pp.128-129 Recuperado de http://ripei.org/work/documentos/masee_2011.pdf
- Secretaría de Educación Pública (2018) *Aprendizajes clave*, p. 101 https://www.aprendizajesclave.sep.gob.mx/descargables/APRENDIZAJES_CLAVE_PARA_LA_EDUCACION_INTEGRAL.pdf