

LENGUAJE INFANTIL Y COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN NIÑOS

Language in childhood and socio-emotional competences in children

Jania Jaimes Soncco*

Resumen

El desarrollo del lenguaje infantil es un factor básico para la socialización y el éxito académico. Además, contribuye a la formación de competencias emocionales, puesto que facilita la expresión de los estados emocionales y el conocimiento sobre las emociones propias y de los demás. La descripción de las pautas de desarrollo esperadas para los componentes fonológico, semántico, morfosintáctico y pragmático del lenguaje, nos indica la complejidad y variedad de su evolución, sin embargo, es posible discriminar perfiles de desarrollo normal y anormal. La primera infancia es clave tanto en el desarrollo del lenguaje como en la competencia socioemocional, y durante ella ambas interactúan posibilitando un adecuado ajuste.

Palabras clave: lenguaje infantil, infancia, competencias emocionales

Abstract

The language development in childhood is a basic factor for socialization and academic success. In addition, it contributes to the formation of emotional competences, since it eases the expression of emotional states and the knowledge of one's own emotions, as well as the emotions of others. The description of the guidelines of development expected for the phonological, semantic, morphosyntactic and pragmatic components of the language indicates the complexity and variety of its evolution, however, it is possible to discriminate profiles of normal and abnormal development. The early childhood is key for both the development of language, as well as the socio-emotional competence, and during it, both interact allowing an adequate adjustment.

Keywords: language in childhood, childhood, emotional competences

* Psicóloga y Magister en Educación con mención en dificultades de aprendizaje. Docente de la Universidad Peruana Unión. Candidata al Doctorado en Psicología por la Universidad Femenina del Sagrado Corazón, UNIFE. jania_jaimess@gmail.com

INTRODUCCIÓN

Se conoce que la primera infancia es una etapa sensible para el desarrollo del lenguaje. En cortos periodos de tiempo se observan progresos significativos que van desde el uso de llanto y balbuceo como medios de comunicación hasta la adquisición lingüística. Tan es así que, al alcanzar los tres años de vida, se pueden elaborar textos orales de complejidad tal, que capacita al infante para dialogar sin dificultad con adultos que le superan ampliamente en edad.

Alcanzar un nivel de desarrollo de lenguaje acorde a lo esperado para su edad, es un factor que se asocia a pronósticos favorables en el aprendizaje escolar, y de modo más específico, al aprendizaje de la lectoescritura. Del mismo modo, un dominio del lenguaje oral significa mejor adaptación escolar y social.

Ante la corroboración de la participación del lenguaje en el desarrollo social, surge el interés por conocer los mecanismos a través de los cuáles interactúan el desarrollo del lenguaje y las competencias socioemocionales en infantes. Por tal motivo, en este artículo se ha procedido a la revisión de los estudios realizados en torno a esta temática para brindar información actualizada respecto al desarrollo del lenguaje y de las competencias emocionales en la infancia, y a la interacción entre ambos.

DESARROLLO DEL LENGUAJE INFANTIL

El lenguaje es una función que permite expresión y recepción/comprensión a través de una o varias lenguas (Rondal, Esperet, Gombert, Thibaut, y Comblain, 2005); abarca un complejo sistema que, según Soprano (2011), está conformado por cinco subsistemas básicos: fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico, pragmático y discursivo; cada uno de los cuales tiene sus propios componentes y niveles de funcionamiento.

Durante el proceso de adquisición del lenguaje los niños aprenden a recortar y distinguir los fonemas, los cuales son sonidos simples de su propia lengua, también aprenden que solamente algunas combinaciones específicas tienen significado, las palabras. Además, aprenden a combinar las palabras entre sí, con el uso de reglas gramaticales, para formar oraciones, y que el significado de una oración no es

equivalente a la suma lineal de los significados de las palabras en ella. En base a estas habilidades aprenden a utilizar y comprender oraciones según el contexto extralingüístico y a elaborar y comprender oraciones que nunca han escuchado, siendo productivos y creativos (Ferreyro, citado por Griffa y Moreno, 2001).

Asimismo, se pueden observar pautas de desarrollo correspondientes a cada subsistema. Respecto al desarrollo en la dimensión fonológica, algunos consideran que puede estudiarse como la emisión correcta del fonema mientras que otros consideran la emisión correcta de palabras (Pavez, Maggiolo, Peñaloza, y Coloma, 2009). Ambas posiciones tienen la similitud de marcar la etapa de 4 a 6 años como el período en el que se adquiere de modo completo el funcionamiento fonológico.

En el desarrollo semántico se observan tres etapas: a) la etapa pre-léxica, en la que los padres otorgan un significado a las emisiones orales del infante, b) la etapa de los símbolos léxicos, caracterizada por el enriquecimiento del vocabulario y por errores que comete el infante al otorgar indiscriminadamente etiquetas lingüísticas a lo que le rodea, y c) la etapa semántica que se caracteriza por la cantidad y variedad de palabras utilizadas, el uso de categorías verbales y posibilidad de jerarquizar los significados (Jiménez Rodríguez, 2010).

Para el componente morfosintáctico se carece de una exhaustiva descripción del desarrollo típico del lenguaje; sin embargo, Fernández Vásquez y Aguado Alonso (2007) realizaron un estudio en el que describieron pautas características referidas al desarrollo morfosintáctico en niños hispanohablantes; informando que hasta los 2 años y medio los niños se comunican mayormente en tiempo presente, entre 3 a 4 años logran utilizar el tiempo pasado y formas no personales del verbo, a partir de los 3 años los niños utilizan oraciones subordinadas, además señalan que tanto la longitud de los enunciados como la complejidad sintáctica van incrementando con la edad. Ambos autores señalan que las edades de 3 a 4 años se caracterizan por un significativo aumento en este componente.

En el desarrollo pragmático se consideran tres subdimensiones: las funciones comunicativas,

las habilidades conversacionales y el discurso conversacional, puesto que otros elementos están poco estudiados (Huamaní, 2014). Las funciones comunicativas están presentes desde la etapa prelingüística, expresadas principalmente a través de los gestos que el niño emite con el propósito de dirigir la atención del adulto para compartir un elemento o conseguir que el adulto realice una acción deseada, lo cual revela su intención de comunicarse; pero al iniciar la etapa lingüística, se adquieren funciones comunicativas personales, sociales y expresivas, regulativas e informativas/comentarios (Serra, citado por Huamaní, 2014). De modo similar, las habilidades conversacionales y el discurso conversacional tienen su expresión durante el primer año de vida en los intercambios comunicativos a nivel pre-verbal que los infantes comparten con los adultos; y a partir de los dos años se puede observar habilidades como iniciar conversación/interacción, responder a su interlocutor, esperar su turno y participar activamente en diálogos, las mismas que van aumentando a medida que va aumentando la edad (Hage, Pereira y Zorzi, 2012).

Es así que, a pesar que el desarrollo del lenguaje es variado, puesto que existen diferencias individuales, se pueden encontrar algunos indicadores de regularidad. Un niño con desarrollo normal en su lenguaje se caracteriza por hacer uso de oraciones complejas, como las subordinadas, comparativas, relativas e interrogativas, también logra la conjugación de verbos en diferentes tiempos, y el uso de adverbios; pronuncia correctamente la mayor parte de los fonemas de modo que lo que dice es entendible, asimismo tiene gran deseo comunicativo e interés por conocer sobre las cosas (Pérez y Salmerón, 2006).

Cuando un niño no adquiere el lenguaje en las etapas esperadas, se evidencian una serie de carencias como un pobre vocabulario, dificultades en comprensión y expresión (Schonhaut, Maggiolo, Herrera, Acevedo, y García, 2008). Un niño que es hablante tardío, según Jackson-Maldonado (2004), se caracteriza por producir un número reducido de palabras y realizar pocas combinaciones entre ellas, emite menos fonemas y usa formas silábicas más simples, inicia menos la conversación, tienen menor intención comunicativa y utiliza menos gestos. De modo similar, a decir de Reilly, Mckean, Morgan, y Wake (2016), no puede entender órdenes sencillas y su interacción con otros es menor.

Estudios realizados en Latinoamérica como los de Campo (2009) y Schonhaut et al. (2008) muestran que una proporción importante de preescolares presentan indicadores de dificultades de lenguaje, tanto expresivo como comprensivo, de diferentes grados de severidad; mientras que Soprano (2011) considera que este porcentaje representa entre el 5% y el 10% de la población infantil. Conociendo que los primeros siete años en la vida de un niño son una etapa clave para la adquisición de las diferentes habilidades del lenguaje, es preocupante que una creciente cantidad de niños presenten diversas dificultades en el lenguaje, el habla y la comunicación, considerándose un área que es afectada con mayor frecuencia en el desarrollo infantil.

COMPETENCIAS EMOCIONALES EN LA INFANCIA

El término competencia se ha interpretado de variadas formas, y su uso se puede rastrear hasta etapas muy antiguas, dando a entender “posesión” de capacidades o cualidades y la “cualidad” o “estado” de quien tiene esa capacidad para actuar o estar autorizado para actuar (Mulder, 2007). Por su parte, Chomsky, desde una perspectiva cognitivista, señala la diferencia que existe entre el conocimiento del uso de reglas propias de una capacidad –como el lenguaje– y el desempeño que se rige por dichas reglas en situaciones concretas. A la primera la considera competencia, la segunda es denominada actuación (citado por Giménez-Dasí y Quintanilla, 2009).

El concepto de competencia está relacionado a términos como inteligencia, aprendizaje, conocimiento, habilidad, capacidad, entre otros, pero difiere de ellos puesto que en todos los casos “ser competente se refiere a una forma de intervención o hacer específicos en dominios específicos”, en el marco de un campo de acción particular (Ribes, 2011, p. 36). Por ello, el concepto técnico de competencia, bajo el marco teórico de la teoría conductista, incluye los siguientes aspectos: a) el desempeño esperado específicamente declarado y b) los criterios específicos que el desempeño debe satisfacer (Ribes, 2011). Por tanto, al contrario de quienes plantean que la competencia está dada por factores personales internos, se entiende la competencia como una actuación específica que alcanza estándares establecidos normativamente, y que pertenece a un área particular, en el caso de este trabajo, referida al área socioemocional.

Las competencias emocionales forman parte de las competencias personales, y se han conceptualizado desde diferentes enfoques. Para Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), son “el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales” (p. 69).

Por su parte, Saarni (1999), quien fue la primera en introducir el concepto al ámbito científico, considera a la competencia emocional como la demostración de autoeficacia en transacciones sociales y emocionales; la autoeficacia se refiere a la creencia que tiene la persona respecto a su habilidad y seguridad para conseguir un desempeño deseado, según sus patrones culturales y creencias, por lo que la valoración de las competencias dependerá de criterios culturales y valores morales. La competencia emocional, continuando con Saarni (1999), estaría conformada por habilidades específicas como: a) la conciencia del propio estado emocional, incluyendo el conocer que uno puede experimentar múltiples emociones, b) la habilidad para discernir las emociones de otros basados en claves situacionales y de expresión que tienen significados culturales, c) capacidad de empatía y poder compartir emociones con otros, d) capacidad para darse cuenta que el estado emocional interno no siempre concuerda con la emoción expresada al exterior, e) capacidad para lidiar con emociones negativas utilizando estrategias autorregulatorias, f) conocimiento sobre la naturaleza y estructura de las relaciones interpersonales, la cual es interactiva, g) la autoeficacia emocional, entendida como la aceptación de la propia experiencia emocional.

Por su parte Halberstadt, Denham, y Dunsmore (2001) proponen un modelo de tres componentes: a) emisión de mensajes afectivos, b) recepción de mensajes afectivos y c) vivencia del afecto, los cuales conformarían la competencia socioafectiva, la cual es conceptualizada como la eficacia en comunicar afectos propios, en interpretar y responder los mensajes afectivos de otros, y la conciencia, aceptación y manejo de los propios afectos.

El desarrollo de las competencias emocionales es un proceso que se prolonga durante el ciclo de vida del ser humano. Desde la etapa preescolar los infantes adquieren dominio en la conciencia de la experiencia emocional, el discernimiento del estado emocional

propio y de otros, el uso del lenguaje emocional, el involucramiento empático con otros, la regulación de las propias emociones aversivas y angustiosas, el darse cuenta que el estado emocional interno puede diferir del externo y darse cuenta que las relaciones sociales se definen en parte por la comunicación de las emociones (Denham, 2007).

El ingreso al sistema educativo representa para los niños una oportunidad para ejercer y afianzar sus competencias emocionales. El ambiente altamente estructurado de una institución educativa y la variedad de grupos sociales que lo conforman requieren que el menor sea capaz de relacionarse positivamente con sus compañeros y los profesores y logre inhibir y ajustar su conducta. Por tal motivo se considera que la competencia emocional es un factor clave para la adaptación al ambiente escolar y está relacionado al éxito académico (Bierman et al., 2008; Curby, Brown, Bassett, y Denham, 2015).

RELACIÓN DEL LENGUAJE CON LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES

El lenguaje es la capacidad humana considerada un factor importante para el logro de las competencias educacionales, la interacción social y el adecuado establecimiento de las relaciones interpersonales. Cuando existen atrasos en el lenguaje se afectan competencias socioemocionales como el autocontrol, la asertividad y sociabilidad, conocimiento emocional comprensivo y el procesamiento semántico de información contextual significativa (McCabe y Meller, 2004).

Kuhl (2007) ha propuesto un modelo teórico respecto al desarrollo temprano del lenguaje en el que describe en cuatro fases como se articula el desarrollo cerebral con el surgimiento de habilidades del lenguaje y el rol que cumplen los factores sociales (Fase 2 – ver Figura 1).

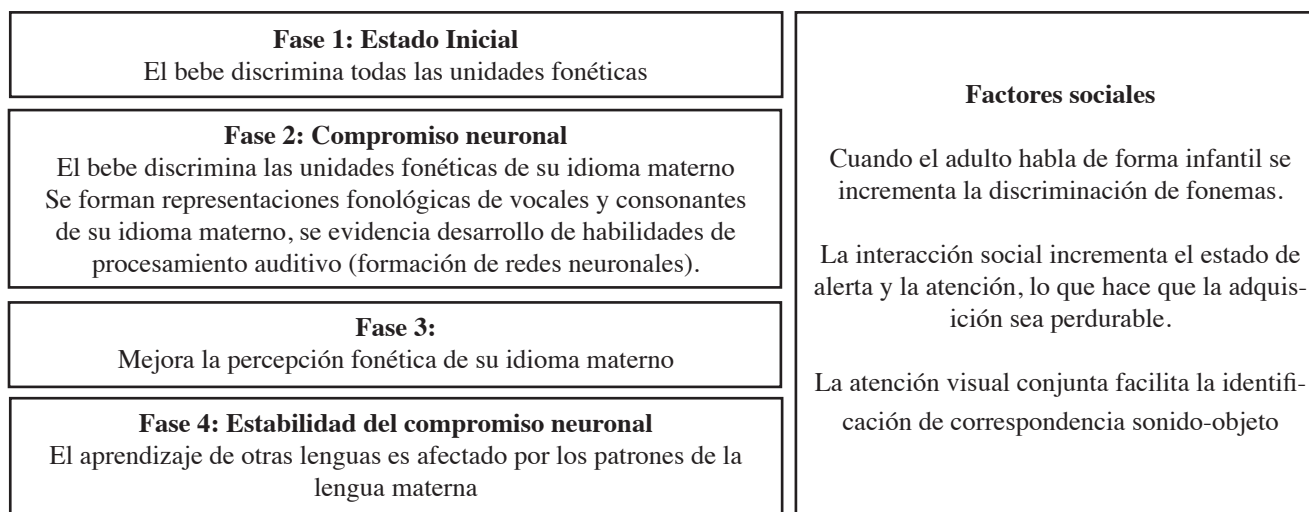


Figura 1. Nuevo modelo de adquisición temprana del lenguaje Native Language Magnet-Expanded (NLM-e) de Kuhl. Traducido de Kuhl (2007, p.117).

Según el modelo de Kuhl (2007), cuando los niños experimentan estímulos lingüísticos en contextos sociales, la adquisición es más estable y resistente al olvido. El establecimiento de redes neurales que posibilitan la adquisición de la lengua materna estaría influenciado por factores sociales de dos formas: en primer lugar, el contexto de adquisición del lenguaje debe ser social, en el que se den interacciones lingüísticas dirigidas hacia el menor; y de forma complementaria, el menor debe mostrar atracción e interés por las personas y las señales que ellas producen, puesto que en ausencia de esta natural atracción por la interacción social el desarrollo del lenguaje se ve afectado. Un ejemplo de este último planteamiento es el caso de los niños en el espectro autista, quienes carentes de interés social por otros presentan dificultades en la adquisición del lenguaje.

De acuerdo a lo planteado, el desarrollo del lenguaje implica que el niño manifieste interés por el contacto social con los demás y que se involucre con ellos. Mientras que el ser exitoso en el interrelacionamiento con otros hace necesario que desde edades tempranas los niños desplieguen determinadas habilidades socioemocionales. Por lo que se podría plantear que cuando un niño manifiesta competencias socioemocionales en sus interacciones sociales está potenciando además el desarrollo del lenguaje.

En sentido inverso también puede plantearse que las habilidades cognitivas y lingüísticas son factores clave en el desarrollo de las competencias emocionales. Tal es así que los niños con mejor desarrollo del lenguaje pueden formular preguntas sobre los estados emocionales propios y de los demás (e.g., “¿por qué estás llorando?”), y pueden entender y responder a este tipo de preguntas, lo cual es una ventaja al entender y procesar emociones. De la misma manera un infante con buen lenguaje expresivo será capaz de describir con mayor precisión sus propias emociones (e.g., “¡no quiero comer! Estoy molesto”), lo cual le permite conversar sobre ellas con los demás (Saarni, 1999).

Sineiro, Juanatey, Iglesias, y Lodeiro (2000) pusieron a prueba este planteamiento en un estudio que tenía como propósito evaluar la relación entre las alteraciones de lenguaje y los problemas socio emocionales en niños preescolares. Los resultados obtenidos resaltan una alta asociación entre la sintomatología de problemas socioemocionales y problemas de lenguaje como procesamiento lingüístico, aspectos morfosintácticos y competencia comunicativa, de modo especial, con los déficits en lenguaje comprensivo; confirmando el impacto que tiene el lenguaje en el desarrollo emocional infantil y viceversa.

CONCLUSIÓN

Las interacciones entre el desarrollo del lenguaje y las competencias socioemocionales parecen ser una vía de ida y vuelta. Así como el desarrollo del lenguaje es beneficiado cuando el niño muestra habilidad para las interacciones sociales, las competencias socioemocionales son fortalecidas cuando el niño puede utilizar el lenguaje para identificar los estados emocionales propios y los de otros, e inclusive puede alcanzar a regular la expresión emocional con el uso de directrices verbales.

Asimismo, es necesario recalcar el papel de competencia emocional en el establecimiento de relaciones positivas con adultos y compañeros, tanto que su ausencia en la infancia significa riesgo para el ajuste escolar (Bierman et al., 2008). Por el contrario, aquellos niños hábiles en el uso, comprensión y expresión del lenguaje tienen mayores posibilidades de presentar mejores desempeños emocionales. Se resalta, entonces, la necesidad de realizar acciones de intervención en aquellos niños que no presentan tales habilidades, orientadas a fortalecer ambas capacidades en edades tempranas.

REFERENCIAS

- Bierman, K. L., Domitrovich, C. E., Nix, R. L., Gest, S. D., Welsh, J. A., Greenberg, M. T., ... Gill, S. (2008). Promoting academic and social-emotional school readiness: The Head Start REDI Program. *Child Dev.*, 79(6), 1802–1817. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2008.01227.x>. Promoting
- Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(0), 61–82. Recuperado de <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Campo, L. A. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341–351. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/45842588_Caracteristicas_del_desarrollo_cognitivo_y_del_lenguaje_en_ninos_de_edad_preescolar
- Curby, T. W., Brown, C. A., Bassett, H. H., y Denham, S. A. (2015). Associations Between Preschoolers' Social – Emotional Competence and Preliteracy Skills. *Infant and Child Development*, 24 (5), 549 – 570. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/icd>
- Denham, S. A. (2007). Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships. *Cognition, Brain, Behavior*, XI(1), 1–48. Recuperado de [http://denhamlab.gmu.edu/Publications/PDFs/Denham 2007.pdf](http://denhamlab.gmu.edu/Publications/PDFs/Denham%2007.pdf)
- Fernández Vásquez, M., y Aguado Alonso, G. (2007). Medidas del desarrollo típico de la morfosintaxis para la evaluación del lenguaje espontáneo de niños hispanohablantes. *Rev Logop Fon Audiol*, 27(3), 140–152. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0214460307700839>
- Giménez-Dasí, M., y Quintanilla, L. (2009). “Competencia” social, “competencia” emocional: Una propuesta para intervenir en educación infantil. *Infancia y Aprendizaje*, 32(3), 359–373. Recuperado de <https://doi.org/10.1174/021037009788964222>
- Griffa, M. C., y Moreno, J. E. (2001). *Claves para una psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., y Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, 10(1), 79–119. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00150>
- Hage, S., Pereira, T., y Zorzi, J. (2012). Protocolo de Observação Comportamental - PROC: valores de referência para uma análise quantitativa. *Revista CEFAC*, 14(4), 677-690. Epub August 21, 2012. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.1590/S1516-18462012005000068>
- Huamaní, O. (2014). Desarrollo de las habilidades pragmáticas en la infancia. *Rev. Digit. EOS Perú*, 3(1), 19–30. Recuperado de <https://eosperu.net/revista/wp-content/uploads/2015/10/DESARROLLO-DE-LAS-HABILIDADES-PRAGMÁTICAS-EN-LA-INFANCIA.pdf>
- Jackson-Maldonado, D. (2004). El retraso de lenguaje en niños Mexicanos: Vocabulario y gestos. *Anuario de Psicología*, 35(2), 257–277. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61789/96258>

- Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje. En *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil* (pp. 101–120). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Kuhl, P. K. (2007). Is speech learning “gated” by the social brain? *Developmental Science*, 10(1), 110–120. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00572.x>
- McCabe, P. C., y Meller, P. J. (2004). The relationship between language and social competence: How language impairment affects social growth. *Psychology in the Schools*, 41(3), 313–321. Recuperado de <https://doi.org/10.1002/pits.10161>
- Mulder, M. (2007). Competencia: la esencia y la utilización del concepto en la formación profesional inicial y permanente. *Revista Europea de Formación Profesional*, 40(1), 5–24. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2316165.pdf%5Cnhttps://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=2316165>
- Pavez, M. M., Maggiolo, M., Peñaloza, C., y Coloma, C. J. (2009). Desarrollo fonológico en niños de 3 a 6 años: incidencia de la edad, el género y el nivel socioeconómico. RLA. *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 47(2), 89–109. Recuperado de http://www.scielo.cl/pdf/rla/v47n2/ART_06.pdf
- Pérez, P., y Salmerón, T. (2006). Desarrollo de la comunicación y del lenguaje: indicadores de preocupación. *Rev Pediatr Aten Primaria*, 8(32), 111–125. Recuperado de pap.es/files/1116-612-pdf/637.pdf
- Reilly, S., Mckean, C., Morgan, A., y Wake, M. (2016). Deterioro del lenguaje, del habla y trastornos de la fluidez, manejo de los trastornos del lenguaje y el habla en la infancia. *Revista Edu-física.com Ciencias aplicadas al Deporte*, 8(17), 30–42. Recuperado de <http://revistas.ut.edu.co/index.php/edufisica/article/view/1017>
- Ribes, E. (2011). El concepto de competencia: Su Pertinencia en el desarrollo psicológico y la educación. *Bordon*, 63(1), 33–45. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/download/28902/15408>
- Rondal, J. A., Esperet, E., Gombert, J. E., Thibaut, J. P., y Comblain, A. (2005). Desarrollo del lenguaje oral. En *Manual de desarrollo y alteraciones del lenguaje: aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto* (pp. 1–85). Barcelona: Masson.
- Saarni, C. (1999). *A skill-based model of emotional competence: A developmental perspective*. Recuperado de <https://doi.org/ED419696>
- Schonhaut, L., Maggiolo, M., Herrera, M. E., Acevedo, K., y García, M. (2008). Lenguaje e inteligencia de preescolares: Análisis de su relación y factores asociados. *Rev Chil Pediatr*, 79(6), 600–606. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0370-41062008000600004>
- Sineiro, C., Juanatey, P., Iglesias, M. J., y Lodeiro, O. (2000). Problemas socioemocionales y habilidades lingüísticas en preescolares. *Psicothema*, 12(3), 412–417. Recuperado de <https://www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/view/7611/7475>
- Soprano, A. M. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Buenos Aires: Paidós.

Fecha de recepción: 11 de junio de 2017

Fecha de aceptación: 12 de setiembre de 2017