

DESARROLLO DEL LENGUAJE EN CONTEXTOS ATÍPICOS: MÁS ALLÁ DEL PARADIGMA TRADICIONAL

Catalina González Santibáñez¹

La interacción social constituye un pilar fundamental para la adquisición del lenguaje, ya que proporciona una amplia variedad de estímulos verbales y no verbales que favorecen el desarrollo de las habilidades lingüísticas (Kuhl, 2007). De este modo, los infantes adquieren su lengua materna a través de la comunicación interpersonal, la cual les permite integrar patrones mediante la observación, escucha e imitación, al tiempo que ponen en práctica y refinan las habilidades ya adquiridas durante los intercambios sociales. Así, los niños tienen la capacidad de convertirse en hablantes nativos de cualquier lengua a la que estén expuestos siempre que existan interacciones tempranas y significativas con otros hablantes, lo cual ocurre de forma espontánea durante los intercambios sociales cotidianos con sus cuidadores y entorno inmediato.

Aunque este paradigma es válido para la vasta mayoría de los casos, existen excepciones en las que la adquisición del lenguaje no sigue el patrón típico descrito anteriormente. Un ejemplo notable se reportó en Chile a fines de 2022, cuando un caso peculiar atrajo la atención de los medios nacionales e internacionales. Se trataba de LC, un niño de 10 años que, a pesar de haber crecido en un entorno exclusivamente hispanohablante, desarrolló competencias más elevadas en inglés que en español. Sorprendentemente, este dominio del inglés no fue resultado de interacciones sociales sistemáticas, sino de una mínima exposición a medios audiovisuales centrados en temas de su interés.

El caso de LC fue analizado en profundidad por un grupo de investigadores chilenos (Morales *et al.*, 2025), quienes llevaron a cabo una evaluación neuropsicológica detallada y construyeron el perfil bilingüe del niño a través de diversas pruebas que se aplicaron tanto en inglés como en español.

¹ Estudiante de Magíster en Estudios Cognitivos de la Universidad de Chile y Coordinadora administrativa del proyecto Fondecyt Regular N°1210176, y becaria ANID 2024-presente.

Estas pruebas se complementaron con una entrevista general a los padres, quienes relataron algo que puede parecer increíble: a pesar de que nadie en el entorno inmediato de LC era hablante de inglés, el niño pronunció sus primeras palabras en este idioma, y no fue sino hasta seis meses después que comenzó a producir sus primeras palabras en español. Los resultados de las evaluaciones revelaron que, aunque LC presentaba habilidades cognitivas dentro del rango normal, su desempeño en español se encontraba debajo del promedio esperado. En contraste, sus habilidades en inglés eran notablemente superiores, pues demostró una mayor claridad y fluidez en el habla, además de un dominio léxico significativamente más amplio.

A pesar de lo particular del caso de LC, no es el único de su tipo que se ha reportado en el último tiempo. Recientemente, un grupo de investigadores estudió en detalle el caso de Alex (Zhukova et al., 2023), un niño ruso de 11 años que, al igual que LC, desarrolló competencias mucho más elevadas en inglés que en su lengua materna, el ruso, a pesar de haber crecido en un entorno rusoparlante. Según relataron sus padres, una mínima exposición a medios audiovisuales en inglés fue suficiente para que Alex comenzara a desarrollar habilidades lingüísticas en este idioma, incluso en ausencia de interacciones sociales. Al igual que lo ocurrido con LC, Alex pronunció sus primeras palabras en inglés y, hasta el día de hoy, su competencia de ruso es más bien limitada.

Ahora bien, si la interacción social es considerada fundamental para la adquisición de la lengua materna, ¿cómo es posible que LC y Alex hayan desarrollado una mayor competencia en inglés a través de una exposición limitada a medios audiovisuales? ¿Qué es lo que ha llevado a estos niños a desafiar el patrón típico de adquisición y dominio del lenguaje? La respuesta a estas interrogantes podría encontrarse en un factor común entre ambos: tanto Alex como LC están dentro del espectro autista y, por ende, presentan una arquitectura neurológica que escapa de la norma.

El autismo es una condición del neurodesarrollo que está presente en 1 de cada 100 niños alrededor del mundo (Zeidan et al., 2022) y se caracteriza por las dificultades socio-interactivas y conductuales de quienes lo presentan

(American Psychiatric Association [APA], 2013). Dado que estas dificultades varían en cuanto a su intensidad y al impacto que tienen en la vida diaria de cada persona, se habla de un espectro autista. Dentro de este abanico, no son pocos los casos en los que los déficits en las habilidades sociales reducen las oportunidades de interacción con otras personas, lo que implica una menor exposición a estímulos lingüísticos necesarios para el desarrollo del lenguaje. En consonancia, no es inusual que los niños dentro del espectro autista presenten retrasos en el desarrollo del habla y del lenguaje (APA, 2013).

Uno de los factores que podría influir en estas dificultades comunicativas es el estrés que generan las interacciones sociales en muchos niños del espectro, quienes pueden llegar a sentirse agotados e incluso abrumados por la alta impredecibilidad y demanda que caracteriza este tipo de intercambios. Dado que los altos niveles de estrés tienden a ser perjudiciales para los procesos de aprendizaje (de Kloet et al., 1999), en ciertos casos particulares la interacción social podría obstaculizar el desarrollo y el uso espontáneo del lenguaje, en lugar de potenciarlos. De hecho, los déficits socio-interactivos de quienes están dentro del espectro autista parecen no afectar solamente a la comunicación cotidiana, sino que podrían influenciar incluso el procesamiento conceptual. Un estudio reciente encontró que los individuos con rasgos autistas muestran dificultades selectivas en la comprensión de conceptos sociales a nivel textual (Birba et al., 2023). A partir de esto, es posible plantear la hipótesis de que el estrés derivado de la interacción social no solo impacta la comunicación, sino que también influye en la forma en que se construye y comprende el significado en contextos sociales.

Frente a este escenario, no resulta extraño que muchos niños dentro del espectro autista tiendan a mostrar preferencias por estímulos más predecibles y estructurados, que no requieren interacción social directa (Gale et al., 2019). Esta inclinación, junto con la conocida capacidad de hiperfoco de las personas autistas, podría, acaso, explicar por qué los medios audiovisuales tuvieron más influencia que las interacciones sociales en el desarrollo lingüístico de LC y Alex. Paradójicamente, estos niños utilizan como primera lengua un idioma que no es su lengua materna y cuya adquisición ha carecido del componente socio-interactivo, lo que desafía el paradigma típico descrito más arriba.

Y es que, al estar dentro del espectro autista, los casos de LC y Alex deben entenderse dentro del marco de la neurodiversidad. A diferencia de las personas neurotípicas, cuyo proceso de desarrollo del lenguaje suele seguir los patrones convencionales mediados por los intercambios sociales, LC y Alex son neurodivergentes. Esto implica que sus cerebros perciben y procesan la información de manera distinta a la mayoría de las personas y, por ende, su desarrollo cognitivo y lingüístico no se ajusta necesariamente a los modelos tradicionales.

En este sentido, la existencia de trayectorias atípicas sugiere que es necesario ampliar la manera en que concebimos el proceso de adquisición del lenguaje, pues no todos los niños responden de igual manera a los mismos estímulos. Un niño cuya experiencia social está asociada a altos niveles de estrés no procesará los inputs lingüísticos con la misma eficacia que aquel que percibe estas mismas instancias como gratificantes.

Así, en lugar de considerar un único camino óptimo para el desarrollo lingüístico, resulta fundamental explorar enfoques más flexibles que contemplen las necesidades individuales y maximicen las oportunidades de aprendizaje, pues, incluso dentro de la neurodiversidad, las estrategias que resultan beneficiosas para algunos pueden no ser igual de eficaces para otros. Retomando el ejemplo anterior, la exposición a medios audiovisuales podría resultar un recurso muy valioso, sobre todo si se trabaja con temáticas que resultan ser especialmente interesantes para cada niño. Al eliminar la carga social, este tipo de estímulos permite acceder a modelos lingüísticos sin el estrés asociado a la interacción, lo que facilitaría la integración de los inputs.

Sin embargo, es crucial comprender que esta estrategia, así como cualquier otra que se pueda implementar, no debería en ningún caso actuar como reemplazo absoluto de la interacción social, pues esta sigue siendo la forma más enriquecedora para desarrollar habilidades comunicativas, sobre todo cuando se trata de conexiones léxico-semánticas y matices pragmáticos. Por ejemplo, a pesar de su alto nivel de competencia en inglés, LC tuvo dificultades al momento de identificar sinónimos y de comprender exclamaciones imperativas (Morales et al., 2025). Estas habilidades suelen pulirse durante

los intercambios sociales, pues requieren de contextos comunicativos más dinámicos e interactivos que difícilmente podrían replicarse a través de los medios audiovisuales.

Además, cualquier estrategia alternativa que busque apoyar el desarrollo del lenguaje debe ser aplicada con una comprensión clara de los potenciales riesgos asociados, con el fin de minimizar los perjuicios. Tomando una vez más el ejemplo anterior, no podemos ignorar los efectos adversos de la sobreexposición a las pantallas, pues podría generarse un retraso aún mayor en el desarrollo de habilidades comunicativas (World Health Organization, 2019). En lugar de adoptar una postura rígida frente a estas herramientas, el desafío radica en diseñar metodologías equilibradas que aprovechen sus beneficios sin descuidar otros aspectos del desarrollo.

En un mundo donde la tecnología es cada vez más accesible, podemos encontrar soluciones adaptables y escalables que permitan apoyar el desarrollo lingüístico de los niños, sobre todo en aquellos casos en que los métodos tradicionales no resultan del todo efectivos. Integrar enfoques más flexibles no solo desafía nuestra comprensión tradicional del lenguaje y la comunicación, sino que también permite maximizar las oportunidades de aprendizaje de cada niño según sus propias necesidades y fortalezas. Así, apostar por esta diversidad de estrategias no solo amplía nuestra perspectiva sobre el desarrollo del lenguaje, sino que también allana el camino hacia una educación más inclusiva y equitativa.

Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
- Birba, A., López-Pigüi, J., León Santana, I. y García, A. M. (2023). Impaired social concept processing in persons with autistic-like traits. *Scientific Reports* 13, 15709. <https://doi.org/10.1038/s41598-023-42889-2>
- de Kloet, E. R., Oitzl, M. S. y Joëls, M. (1999). Stress and cognition: are corticosteroids good or bad guys? *Trends in Neurosciences*, 22(10), 422–426. [https://doi.org/10.1016/s0166-2236\(99\)01438-1](https://doi.org/10.1016/s0166-2236(99)01438-1)
- Gale, C. M., Eikeseth, S. y Klintwall, L. (2019). Children with autism show atypical preference for non-social stimuli. *Scientific Reports*, 9, 10355. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-46705-8>
- Kuhl, P. K. (2007). Is speech learning ‘gated’ by the social brain? *Developmental Science*, 10(1), 110-120. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2007.00572.x>
- Morales, M., Reyes Payeras, C., González Santibáñez, C., Muñoz, E. y García, A. M. (2025). Paradoxical language dominance in a bilingual child with autism spectrum disorder. *International Journal of Bilingualism*.
- World Health Organization. (2019). Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789241550536>
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scora, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., Yusuf, A., Shih, A. y Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism Research*, 15(5), 778–790. <https://doi.org/10.1002/aur.2696>
- Zhukova, M. A., Talantseva, O. I., An, I. y Grigorenko, E. L. (2023). Brief report: Unexpected bilingualism: A case of a Russian child with ASD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 53(5), 2153–2160. <https://doi.org/10.1007/s10803-021-05161-y>

ISBN: 978-956-423-569-1



9 789564 235691



Cartografías lingüísticas. Un abordaje desde y hacia la interdisciplinariedad reúne estudios que ponen en diálogo la lingüística con la historia, las ciencias sociales, la filosofía, la literatura y las ciencias cognitivas. Esta obra muestra cómo distintas miradas permiten repensar la lengua en contextos cambiantes.

Los capítulos abordan, entre otros temas, la revitalización de lenguas originarias, la injusticia discursiva, la relación entre comunicación y tecnologías, la poética cognitiva, el léxico juvenil y el desarrollo del lenguaje en contextos atípicos.

Este libro, fruto del 1º Congreso Interdisciplinar de Lingüística de la Universidad de Chile, es una invitación a recorrer nuevas cartografías del lenguaje y a descubrir sus múltiples caminos.

PROYECTO FINANCIADO POR



UNIVERSIDAD
DE CHILE

Vicerrectoría
Asuntos
Académicos

Departamento
de Posgrado y
Postítulo



CENTRO DE
ESTUDIOS
COGNITIVOS
UNIVERSIDAD DE CHILE

CiAE

CENTRO DE INVESTIGACIÓN
AVANZADA EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD DE CHILE



FACULTAD
DE FILOSOFÍA
Y HUMANIDADES
UNIVERSIDAD DE CHILE

DEPARTAMENTO
DE LINGÜÍSTICA

DEPARTAMENTO
DE FILOSOFÍA