



**FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

TESIS:

**NIVELES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LENGUAJE ORAL
EN NIÑOS DE CUATRO AÑOS DEL NIVEL INICIAL DEL
COLEGIO “VIRGEN DE COPACABANA” DEL DISTRITO DE
PUENTE PIEDRA, PROVINCIA LIMA, REGIÓN LIMA, 2019**

PRESENTADO POR:

VARGAS ARENAS, ISABEL JACKELINE

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN INICIAL**

LIMA - PERÚ

2021

DEDICATORIA

Con profunda gratitud a mis padres, por haberme inculcado los valores y virtudes que hoy me sirven de faro en la vida.

AGRADECIMIENTO

Para mis maestros y compañeros de la Universidad Alas Peruanas, por su desinteresado apoyo en la materialización de esta investigación.

RESUMEN

Uno de los problemas que preocupa a la gran mayoría de padres de familia y educadores es el aprendizaje del lenguaje oral, lo cual ha servido para apertura de esta investigación con el objetivo de determinar si los niveles de estimulación temprana guardan relación con el lenguaje oral en niños de cuatro años del nivel inicial del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019, es decir, partir del problema de centrarnos en la estimulación precoz de los niños para explorar relaciones con el lenguaje oral.

Para el logro del objetivo, se planteó una investigación de diseño no experimental de corte transeccional, método hipotético deductivo y alcance o nivel descriptivo correlacional.

La población estuvo constituida por 25 niños del nivel inicial, que se desempeñó también como muestra no probabilística, en la cual se midió las variables estimulación temprana y lenguaje oral, en base a técnicas de observación y sus respectivas fichas de observación, previamente validadas y de probada confiabilidad.

El análisis estadístico de las variables se realizó a nivel descriptivo e inferencial, cuyos resultados se expresan en tablas y gráficos estadísticos. La correlación de la prueba de hipótesis se realizó con el estadístico no paramétrico Rho de Spearman (r_s), el cual arrojó un valor alto: 0,930 con una significancia de $p. 0,00 < 0,05$ lo cual sirvió para tomar la decisión de rechazar la Hipótesis nula (H_0) y aceptar la Hipótesis alterna (H_1), aceptándose la existencia de una correlación directa entre las variables de la investigación.

Palabras Claves: Estimulación temprana, estimulación precoz, lenguaje oral.

ABSTRACT

One of the problems that worries the great majority of parents and educators is the learning of oral language, which has served to open this research with the aim of determining if the levels of early stimulation are related to the oral language in four-year-old children of the initial level of the “Virgen de Copacabana” School of the Puente Piedra District, Lima Province, Lima Region, 2019, that is, starting from the problem of focusing on the early stimulation of children to explore relationships with language oral.

To achieve the objective, a non-experimental design investigation of a transectional cut, hypothetical deductive method and correlational descriptive scope or level was proposed.

The population consisted of 25 children of the initial level, who also served as a non-probabilistic sample, in which the variables early stimulation and oral language were measured, based on observation techniques and their respective observation sheets, previously validated and of proven reliability.

The statistical analysis of the variables was carried out at a descriptive and inferential level, the results of which are expressed in statistical tables and graphs. The hypothesis test correlation was performed with the non-parametric Spearman Rho statistic (r_s), which yielded a high value: 0.930 with a significance of $p. 0.00 < 0.05$ which served to make the decision to reject the null hypothesis (H_0) and accept the alternative hypothesis (H_1), accepting the existence of a direct correlation between the research variables.

Key Words: Early stimulation, early stimulation, oral language.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I	10
PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	10
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	10
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	12
1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL.....	12
1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL.....	13
1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL	13
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
1.3.1. PROBLEMA GENERAL.....	13
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	14
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	14
1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	14
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	14
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	14
1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES	16
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	18
1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	18
1.6.3. MÉTODO	18
1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	19
1.7.1. POBLACIÓN.....	19
1.7.2. MUESTRA	19
1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	19
1.8.1. TÉCNICAS	19
1.8.2. INSTRUMENTOS.....	20
1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	22

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	22
1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA	22
1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL.....	22
1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL.....	23
CAPÍTULO II.....	24
MARCO TEÓRICO	24
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	24
2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS	24
2.1.2. TESIS NACIONALES	25
2.1.2. TESIS INTERNACIONALES	27
2.2. BASES TEÓRICAS.....	29
2.2.1. ESTIMULACIÓN TEMPRANA	29
2.2.2. LENGUAJE ORAL	44
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS	53
CAPÍTULO III.....	56
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	56
3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS	56
3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS	66
CONCLUSIONES	71
RECOMENDACIONES.....	72
FUENTES DE INFORMACIÓN	74
A N E X O S	79
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	80
INSTRUMENTOS.....	81
BASE DE DATOS.....	84

INTRODUCCIÓN

Vivimos la época de la estimulación de los sentidos o de los órganos de los niños, especialmente, debido a la aparición de teorías que propugnan la idea de que las redes neuronales se fortalecen y crecen en complejidad en la medida que se tiene mayor experiencia, ello implica, en nuestro caso de la investigación, que en la medida que estimulemos los sentidos de los niños, su aprendizaje del lenguaje oral se fortalecerá.

El lenguaje oral es muy importante en la educación de los niños, Él es una herramienta necesaria para poder comunicarse en el contexto con los demás; para poder expresar ideas, sentimientos, emociones, necesidades, preocupaciones, etc. A la edad de cuatro años el lenguaje oral debe reunir ciertas características en función de la madurez de los órganos del aparato fonador, pero requiere de ciertas condiciones para poder florecer, si estas no se dan, entonces el niño podría enfrentar problemas serios que podrían impactar negativamente en su desarrollo integral, incluyendo la autoestima.

“La estimulación temprana incluye un conjunto de actividades que pueden ser aplicadas desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años del niño, franja de edad con mayor plasticidad cerebral. No solamente conviene aplicarla a niños sanos sino también a niños con trastornos reales o potenciales en su desarrollo, para así estimular sus capacidades compensadoras. Las madres y padres que reciben la adecuada información son los que obtienen mejores resultados con sus hijos, aunque también hay diversas guarderías y escuelas de ciclo inicial que realizan actividades de estimulación temprana en sus aulas” (Arias, 2014, párr. 3).

Con respecto al lenguaje oral, tiene su importancia en el desarrollo del niño. En efecto, “el niño organiza la realidad de su vida cotidiana alrededor del yo, el aquí de su cuerpo y el ahora de su presente. Al hacer suyos los indicadores lingüísticos que corresponden a estas situaciones fundan su subjetividad, es donde se sitúa como persona en coordenadas del espacio y el

tiempo. Sin embargo, el mundo que construye se va perfilando como mundo intersubjetivo que comparte con otros. La práctica de la oralidad se enriquece con la copresencia de los participantes en la situación que tiene como característica la reciprocidad” (Carvajal & Luna, 1997, párr. 3).

Las dos variables, se afirma teóricamente, se encuentran relacionadas en forma directa. Supuestamente, la estimulación precoz guarda relación con las manifestaciones orales de los niños. En este sentido, esta investigación, bajo el apoyo de la literatura existente, plantea una relación positiva entre ellas.

El informe de la investigación es presentado en tres capítulos:

En el primer capítulo, Planteamiento Metodológico, se desarrolla en primer lugar las evidencias que muestran la existencia del problema a investigar en la realidad y su respectiva delimitación. Luego encontraremos el planteamiento de los problemas, objetivos e hipótesis de investigación, así como el proceso de operacionalización de las variables de estudio. Finalmente se muestra el diseño y el método utilizado para el estudio y sus justificaciones.

En el segundo capítulo, Marco Teórico, se desarrolla ordenadamente el conocimiento existente sobre las variables y el estudio mismo. Iniciamos mostrando algunos antecedentes de la investigación para luego presentar la teoría que da sustento a la construcción de los instrumentos. Además, el capítulo termina con la definición a los términos más relevantes empleados en el estudio.

En el tercer capítulo , Análisis e Interpretación de datos, se presenta ordenadamente los resultados encontrados tras la recolección de datos y su respectivo análisis estadístico a nivel descriptivo e inferencial. Por último, se presenta las conclusiones a las que llega la investigación, así como las recomendaciones propuestas y las fuentes de información utilizadas durante todo el desarrollo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La estimulación temprana, conocida también como estimulación precoz o atención temprana, se refiere a un grupo de técnicas especiales utilizadas para incrementar el desarrollo psicomotor, social y del lenguaje. Algunas investigaciones consideran entre sus resultados que la estimulación temprana “es un medio eficaz para potencializar al máximo las habilidades en el desarrollo no sólo del niño con déficit neurológico sino también en el niño sano y más aún en condiciones marginales” (Salazar & Domínguez, 2010, párr. 4).

En el contexto internacional, la atención temprana de los niños se ha vuelto un tema común y necesario orientado hacia el logro de óptimos niveles del desarrollo infantil. Las universidades lo han incorporado en el currículo de psicólogos y de aspirantes a la docencia del nivel inicial de la educación básica.

Las comunidades científicas, involucradas en este tema durante los últimos años, “apoyan la idea de que las experiencias tempranas influyen en el desarrollo posterior del niño, que el bebé aprende incluso antes del nacimiento y que los efectos de las experiencias tempranas son modificables. Todo ello refuerza la idea de que es posible intervenir en el curso del desarrollo proporcionándole al niño experiencias optimizadoras, y que se debe intervenir lo más tempranamente posible para optimizar el desarrollo o para paliar los efectos nocivos del ambiente o de algún tipo de condición discapacitadora” (Salazar & Domínguez, 2010, párr. 4).

De lo mencionado líneas arriba, podemos concluir que a nivel mundial las diferentes instituciones gubernamentales o no gubernamentales, realizan diversos esfuerzos por lograr el desarrollo de la niñez como futuros ciudadanos. Es en este nivel internacional, en el cual se mueven las intenciones por explorar las relaciones entre la estimulación temprana y la oralidad de los niños, desde la perspectiva pedagógica: “La estimulación del lenguaje, desde una óptica que permita la comunicación del menor de manera espontánea y coherente, constituye un imperativo de primer orden para lograr una dirección pedagógica estimuladora. Explorar en aquellas propuestas que concilien el diagnóstico del desarrollo del lenguaje y del pensamiento, que informe sobre los conocimientos acumulados por el menor y las posibilidades que posee para expresarse con códigos lingüísticos, es sugerida por diversos autores” (Rodríguez, Rodríguez, Fernández, & Cao, 2008, párr. 6).

A nivel internacional, hace algunos años atrás, se observaron problemas de retraso del lenguaje. Por ejemplo, en un estudio evolutivo realizado en Madrid - España por Ramírez (2014) “a una población de 134 niños desde sus 3 años hasta los 5 años, se observó que entre los 3 y 4 años se daba un aumento de los casos donde se mostraba un retraso en el desarrollo del lenguaje y que, entre los 4 y 5 años se mantuvo los casos que presentaban ese retraso” (p.253). Pero dentro de la realidad de la región latinoamericana, también se observan dificultades en la competencia lingüística de los niños: Chávez, Macías, Velázquez, Vélez (2017), encontraron en una investigación que “Los resultados reflejan que los alumnos alcanzan sólo el nivel básico y requieren mejorar sus habilidades para dar coherencia y usar referentes adecuados al relato que narran” (, párr.5).

En el Perú, existen evidencias derivadas de las evaluaciones que realiza el Ministerio de Educación donde “el 45,1 % de la población de

estudio se encuentra en el Perfil C donde los niños presentan dificultades para dar explicaciones sobre sus gustos y sobre la acción de algunos de los personajes de los textos oralizados” (MINEDU, 2013, p. 12).

Estas evidencias refuerzan las observaciones propias que se puedan tener de esta realidad. El desarrollo del lenguaje oral es muy variable en personas de la misma edad y las investigaciones educativas dan prueba de ello con el fin de buscar los factores más determinantes y así estimular un desarrollo integral en las primeras etapas escolares.

Según estadísticas de la OPS, en el contexto de familias pobres, “aquellas familias que tienen juguetes y libros, por ejemplo, el desarrollo motor y de lenguaje de esos niños era significativamente superior de aquellas familias donde no tenían estas cosas. Las familias que han privilegiado el tema de juego, lectura, entre otros, tienen un impacto significativo en los niños” (RPP Noticias, 2014, párr. 4).

En la institución educativa n “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, se observan situaciones similares entre los niños de cuatro años, por lo que se hace necesario realizar un estudio que permita adelantar estrategias para mejorar la estimulación precoz y así esperar impactar positivamente en la oralidad de los niños de la institución educativa.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

La investigación se delimitó socialmente a los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima.

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

La delimitación temporal corresponde al año 2019.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

El lugar donde reside la población del estudio corresponde al Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?

1.1.1. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

PE 1. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área cognitiva del lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?

PE 2. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área afectivo social del lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?

PE 3. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área psicomotriz del lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE 1. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área cognitiva del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

OE 2. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

OE 3. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área psicomotriz del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HE 1. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área cognitiva del lenguaje oral de

los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

HE 2. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

HE 3. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área psicomotriz del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
Variable 1 : Niveles de estimulación temprana	"Es un proceso que busca estimular y fomentar el desarrollo físico, emocional y de la inteligencia de los niños" (Siles, 2013)	Área Cognitiva	- Aprendizaje - Razonamiento - Resolución de problemas	1, 2, 3, 4, 5 6, 7, 8, 9 10, 11, 12, 13,14, 15	NOMINAL Valoración: Dicotómicas Si (1) No(0) Niveles: Alto 31 - 45 Medio 16 - 30 Bajo 00 - 15
		Área Afectivo social	- Identificación consigo mismo - Interacción con los demás - Autonomía	16, 17, 24 18, 19, 20, 21, 23, 25, 29, 30 22, 26, 27, 28	
		Área Psicomotriz	- Control de su cuerpo - Manipular - Desplazamiento	31, 32, 33, 39, 40 34, 35, 36, 37, 38 41,42, 43, 44, 45	
Variable 2: Lenguaje oral	"Es una facultad esencialmente humana que permite en primer lugar la trasmisión de los conocimientos humanos y la comunicación entre ellos" (Dannequin, 2013)	Capacidades auditivas	- Discrimina sonidos	1	ORDINAL Valoración: Likert: Si (3) A veces (2) No (1) Niveles: Alto 24 - 30 Medio 17 - 23 Bajo 10 - 16
		Fonológica	- Se expresa con fluidez	2, 7	
		Sintáctica	- Conversan sus inquietudes	5, 10	
		Comprensiva	- Comenta y opina sobre relatos	4, 6	
		Medio ambiente	- Se relaciona bien con sus padres, maestros y amigos	3, 8, 9	

Fuente: Elaboración propia.

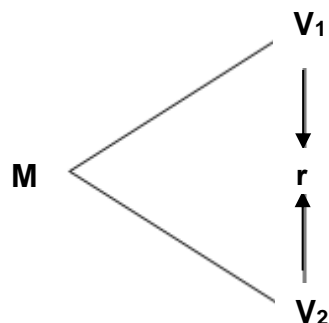
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, el diseño en que se enmarca la investigación es no experimental ya que no hay manipulación intencional de las variables independientes en el estudio (Tello, 2013, p.49). De este modo, la recolección de datos nos proporciona el estado de las variables tal y como se encuentran en las unidades de análisis.

El estudio es transversal dado que "su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como tomar una fotografía de algo que sucede" (Tello, 2013, p.51). La intención de esta investigación no es ver la evaluación de la variable en las unidades sino ver como se encuentran en el momento.

Este estudio es también descriptivo porque "busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 80) y correlacional ya que busca "conocer la relación grado de asociación que exista entre dos más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular" (Hernández et al, 2010, p. 81).

Presenta el siguiente esquema:



Donde:

- M : Muestra
- V₁ : Niveles de estimulación temprana
- V₂ : Lenguaje oral
- r : Relación entre la V₁ y V₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es considerada de tipo básica porque busca ampliar el conocimiento en las variables de la problemática planteada, la "motivación es la simple curiosidad, el inmenso gozo de descubrir conocimiento." (Ñaupas, 2013, p.70). Del mismo modo, podríamos considerar la investigación como aplicada por la utilidad que los profesionales de la docencia le puedan dar.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

Tomando en cuenta lo complejo de la investigación, debemos clasificar este estudio como descriptivo correlacional "porque nos muestra datos característicos de las unidades en un determinado momento y busca encontrar la existencia o no de un nexo entre las variables" (Hernández et al, 2010, p. 4).

1.6.3. MÉTODO

El método empleado en la investigación ha sido el hipotético deductivo dentro del enfoque cuantitativo.

Como nos sugiere Ñaupas (2013) "El método hipotético deductivo consiste en ir de la hipótesis a la deducción para determinar la verdad o falsedad de los hechos procesos o conocimientos" (p.102). De este modo, al momento de la aplicación de los instrumentos y el análisis de los datos obtenidos se podrá aceptar o rechazar la hipótesis de investigación.

Es importante mencionar que el enfoque que enmarca el método seguido es el cuantitativo porque, como se ha mencionado, "usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías" (Hernández et al, 2010, p. 4).

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

Cuando nos referimos a la población hablamos del “conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (Carrasco, 2009, p.236). De esta manera, la población de nuestro estudio está conformada por todos los niños y niñas de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, con matrícula oficial en el año 2019.

Tabla 1. *Distribución de la muestra de la investigación*

MUESTRA	NÚMERO	%
Niñas	14	56,0
Niños	11	44,0
Total	25	100

Fuente: Elaboración propia

1.7.2. MUESTRA

Según Castro (2010) citando a Hernández nos dice que "si la población es menor a cincuenta 50 individuos, la población es igual a la muestra" (p. 69). Tomando esta referencia se ha considerado a la población de la investigación igual a la muestra ($N = n$). Así, la muestra estaría conformada por los 25 niños y niñas de 4 años de la mencionada institución.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

La técnica empleada en este estudio es la observación que es definida como “una técnica en la cual el investigador puede

observar y recoger datos mediante su propia observación”
(Tamayo y Tamayo, 2012, p.112).

1.8.2. INSTRUMENTOS

La presente investigación ha utilizado dos instrumentos de observación para obtener los datos respectivos a cada variable de estudio. Los instrumentos son los siguientes:

A. Ficha para la observación de la Estimulación Temprana:

En este instrumento se formulan 45 ítems de preguntas cerradas y dicotómicas para ser evaluadas por el docente de aula.

FICHA TÉCNICA:

Técnica: La observación.

Instrumento: Ficha de observación.

Autor: Jesica Patricia Garza Mata (México, 2014)

Adaptado : Isabel Jackeline Vargas Arenas.

Validez: Especialistas de la Universidad Nacional de Huancavelica

Confiabilidad: Alfa de Cronbach = 0,94

Ámbito de aplicación: Niños de 4 - 5 años.

Dimensiones:

Área cognitiva: 15 ítems (1 al 15)

Área afectivo social: 15 ítems (16 al 30)

Área psicomotriz: 15 ítems (31 al 45)

Valoración: Dicotómicas

Si..... (1)

No.....(0)

Niveles de evaluación:

Alto 31 - 45

Medio 16 - 30
Bajo 00 - 15

B. Ficha para la observación del lenguaje oral:

En este instrumento se formulan 10 ítems de preguntas cerradas de tipo Likert. Se estima un tiempo de 10 a 15 minutos para la evaluación que está a cargo del docente de aula.

FICHA TÉCNICA

Técnica: La observación.

Instrumento: Ficha de observación.

Autor: María del Carmen Verdezoto Campaña (Quito, 2011)

Validez: Juicio de expertos.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach = 0,89

Ámbito de aplicación: Niños de 3 a 5 años.

Dimensiones:

Capacidades auditivas: 1 ítem (1).

Fonológica: 2 ítems (2, 3).

Sintáctica: 2 ítems (4, 5).

Comprensiva: 2 ítems (6, 7).

Medio ambiente: 3 ítems (8, 9, 10).

Valoración: Escala de Likert

Si..... 3 puntos

A veces..... 2 puntos

No..... 1 punto

Niveles:

Alto 24 - 30

Medio 17 - 23

Bajo 10 - 16

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

El estudio presentado se justifica teóricamente porque permite dar evidencia empírica a los conocimientos teóricos planteados sobre las variables de investigación. De esta manera las teorías existentes tienen respaldo para seguir guiando las prácticas educativas que se desarrollan a partir de ellas.

Del mismo modo, la elaboración de esta investigación ha logrado presentar de forma ordenada el marco teórico que engloba las variables estimulación temprana y lenguaje oral logrando mostrar una perspectiva de comparación y síntesis que puede ser de utilidad para futuras investigaciones similares.

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

Desde la perspectiva práctica, la investigación se justifica por la utilidad que le pueden dar los profesionales dedicados a la educación o carreras afines para mejorar sus actividades. Tanto los resultados como la aplicación de los instrumentos para la estimulación temprana y el lenguaje oral permiten replicar la investigación en distintas realidades con la finalidad de establecer innovaciones en las prácticas docentes del nivel referido y lograr el desarrollo integral óptimo de los niños.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

La investigación se justifica desde el enfoque social, porque los resultados obtenidos deben ser el punto de partida de la innovación pedagógica del centro educativo referido para el estudio. Estas nuevas prácticas, fruto de las recomendaciones, generan diferentes beneficios principalmente para los niños y niñas de la población involucrada. Asimismo, los propios docentes del nivel, directivos, padres de familia y la comunidad del entorno son indirectamente beneficiarios de los cambios que surjan a partir de esta investigación.

Por otro lado, no solo el entorno directo de la población de estudio se ve beneficiada, sino que también la realidad misma de la región y de la nación al encontrar datos que refieren a un contexto más específico y de ese modo considerar los resultados y recursos de la investigación para diversas mejoras educativas.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

La presente investigación científica se justifica legalmente debido al requerimiento indispensable dispuesto por las normas de la Universidad Alas Peruanas para obtener el título profesional en educación a través del desarrollo y sustento de un trabajo de investigación

Estas normas de la universidad responden a las exigencias de calidad universitaria para la obtención del título universitario a nombre de la Nación dispuesto por la Ley Universitaria N° 30220, inmerso de la Ley de Educación N° 28044.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

El estudio de la estimulación temprano en las últimas décadas ha despertado gran interés entre los profesionales de la psicología, la educación y otras carreras. Los diversos estudios concluyen sobre la importancia de una temprana estimulación de las diferentes dimensiones del ser humano para su desarrollo integral óptimo.

Por ejemplo, un estudio realizado por Clemente (2014) en Valladolid – España titulado La estimulación de la lengua oral en Educación Infantil, se enfocó en investigar la adquisición de la competencia de comunicación oral en el segundo ciclo de la Educación Infantil para desarrollar propuestas didácticas que permitan el desarrollo del lenguaje oral en esta etapa de formación. El trabajo que contó con una muestra de 213 niños de distintas instituciones concluye que una oportuna y temprana estimulación de la lengua oral afecta positivamente en el desarrollo del lenguaje al igual que en el desarrollo de la autonomía del niño y su desarrollo integral.

En la misma ciudad, en otro estudio realizado por Roca (2013) con el título de El desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas de preescolar y primero de la institución educativa Finca la Mesa – España, buscó dar estímulo al lenguaje oral en el segundo ciclo de Educación Infantil. Contando con una muestra de 49 niños al cual se aplicó diversas estrategias y propuestas didácticas concluyó que estas no tuvieron una influencia significativa y que el lenguaje oral se sigue concibiendo como

una adquisición espontánea y las intervenciones que se puedan hacer solo permite el aumento del vocabulario y permite mejorar su pronunciación y entonación.

1.1.2. TESIS NACIONALES

Bonilla (2016) El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen. Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Inicial. Universidad de Piura, Perú. Este estudio tuvo como objetivo determinar el nivel de desarrollo del lenguaje oral en las unidades mencionadas. Para tal fin se contó con 11 niños a los cuales se les aplicó La Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R). Esta investigación concluyó que “el lenguaje oral de los niños de 4 años se encuentra en el nivel normal” (p. 79).

Dentro de las conclusiones específicas tenemos que en la dimensión fonológica los resultados muestran a los niños en un nivel de retraso mientras que, en el aspecto semántico el promedio es de nivel normal. Finalmente, en lo pragmático gran parte de la población estudiada está en un proceso de mejora. (Bonilla, 2016, p. 79)

Flores (2014) Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor en niños de 0 a 3 años. Tesis para optar el grado de Doctor en Planificación y Gestión. Universidad Nacional de Trujillo. Esta investigación tuvo como objetivo determinar la efectividad del programa de estimulación propuesto. Para este fin, la población estuvo conformada por dos grupos, 50 niños como grupo experimental inscritos al Programa de Estimulación Temprana de la institución Vida's Centro de la Familia y 50 niños como grupo control que acudían al control pediátrico del Hospital Belén de Trujillo. Al final del proceso se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Después de la exposición del grupo experimental de niños de 0 a 3 años al programa de estimulación temprana, la evaluación

de su desarrollo mediante la Escala del Proyecto Memphis reveló un incremento significativo del desarrollo psicomotor, en promedio de aproximadamente 4 meses, en el 54% de los niños alcanzó la categoría Alto, lo que sugiere la utilidad actual del programa y su necesaria permanencia en el tiempo. (p. 50)

2. El grupo control de niños de 0 a 3 años incrementó su desarrollo psicomotor, pero en menor porcentaje que el grupo experimental, el 78% de los niños alcanzó la categoría Normal, lo que confirma que la falta de estimulación conduce a un estancamiento en su desarrollo psicomotor. (p. 50)

Arenas (2012) Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico. Tesis para optar el grado de Magister en Fonoaudiología. Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. Esta investigación tuvo como objetivo determinar las diferencias del lenguaje comprensivo en los niños de las Instituciones Educativas Iniciales de los distritos de Surco y Villa María del Triunfo. La población con la que contó este estudio fue de 247 niños de las edades mencionadas. Las conclusiones a la que llegó esta investigación fueron las siguientes:

“...existen diferencias altamente significativas en el desarrollo del lenguaje comprensivo de los niños y niñas provenientes de la institución educativa estatal de nivel socioeconómico C, en comparación con los niños que provienen de la Institución educativa particular de nivel socioeconómico A, ambas proveniente del distrito de Surco, obteniendo estas últimas mejores resultados en el desarrollo del lenguaje comprensivo. Por otro lado, se pudo encontrar que los niños provenientes de la institución educativa estatal de nivel socioeconómico C, perteneciente al distrito de Surco obtuvo mejores resultados que aquellos que pertenecen a la Institución educativa estatal de Villa María Del Triunfo perteneciente

al nivel socioeconómico E; así también, se encontró que los niños pertenecientes a la Institución educativa particular de nivel socioeconómico A, presentan mayor desarrollo del lenguaje comprensivo en comparación de aquellos pertenecientes a la institución educativa estatal de Villa María del Triunfo de nivel socioeconómico E” (p. 115-116).

2.1.2. TESIS INTERNACIONALES

Murillo (2016) La estimulación temprana y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 1 a 3 años del Centro Infantil del Buen Vivir “Licenciada Blanca Estela Parada España” del Cantón Marcelino Maridueña. Tesis para optar el título profesional en Psicopedagogía. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Ecuador. Este estudio tuvo como objetivo analizar la importancia de la estimulación temprana y su incidencia en el desarrollo del lenguaje. Para la recolección de datos se contó con una población de 141 unidades entre estudiantes, docentes y padres.

Las conclusiones parten de que la estimulación temprana afecta el lenguaje oral de los niños, pero muestra que los padres no estimulan adecuadamente el lenguaje oral de sus hijos, así como los docentes no promueven el desarrollo del lenguaje (p. 78).

Huanga (2015) Dificultades del lenguaje oral en de primer año de educación básica de la escuela Juan Montalvo de la Ciudad de Pasaje, 2014 - 2015. Tesis para optar el título de Licenciado en Ciencia de la Educación con mención en Educación Inicial. Universidad Técnica de Machala, Ecuador. El objetivo de la investigación fue analizar las causas que generan las dificultades del lenguaje oral mediante la aplicación de Talleres – Seminarios para mejorar la práctica docente. Se contó con 30 unidades de análisis entre docentes, estudiantes y padres de familia.

- a) Los problemas genéticos y ambientales inciden en el desempeño y correcto desarrollo del lenguaje; el de mayor relevancia es el frenillo puesto que impide la correcta pronunciación de las palabras; la falta de un adecuado ambiente desestimula el aprendizaje.
- b) Las dificultades comunicativas que con mayor notabilidad la presentan en los niños y niñas es la tartamudez, lo que conduce a la pérdida de autoestima e impide un buen desempeño académico.
- c) El principal tratamiento que reciben los niños y niñas para mejorar los problemas del lenguaje oral son los ejercicios de pronunciación, expresión y los de articulación; sin embargo, el nivel de interés que demuestran los padres de familia al respecto es bajo.
- d) El problema más importante es el hecho de que el conocimiento que poseen las docentes respecto a la estimulación y rehabilitación oral es medio, por lo que tienen dificultades para encontrar soluciones reales o valederas. (p. 88)

Ramírez (2014) La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje. Tesis para optar el grado de Doctora en Educación. Universidad Autónoma de Madrid, España. El objetivo planteado para esta investigación fue comprender la influencia de la escuela y la familia en el desarrollo del lenguaje oral a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje basado en la narración de cuentos. La población del estudio estuvo conformada por 134 niños de 3 años en los cuales se aplicó el programa hasta los 5 años. Uno de sus resultados fue el siguiente:

Entre la aplicación de los 3 años y 4 años hay una disminución de casos que presentan desarrollo normal del lenguaje y los que necesitan mejorar. No obstante, se observa que hay un

notable aumento de participantes que manifiestan retraso en el desarrollo del lenguaje. Entre la aplicación de los 4 años y los 5 años hay un aumento de los casos que presentan desarrollo normal del lenguaje y los que necesitan mejorar su lenguaje, aunque se mantiene el número de participantes que presentan retraso del desarrollo del lenguaje (p. 253).

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. ESTIMULACIÓN TEMPRANA

2.2.1.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

a) La teoría del aprendizaje de Jean Piaget

La teoría sobre el desarrollo cognitivo de Jean Piaget, conocido como el padre de la pedagogía moderna, busca explicar las características de cómo se produce este desarrollo en la capacidad humana del intelecto. Esta teoría se enfoca en mostrar cada una de las etapas en la cual el ser humano desarrolla su pensamiento. Desde sus primeros mecanismos reflejos en la etapa sensoriomotora hasta llegar al total desarrollo en el estadio del pensamiento formal donde las personas son capaces de operar sus procesos mentales a partir de las abstracciones. Al respecto podríamos decir que “el sistema piagetiano, así como sus evidencias empíricas, han dado respuestas a muchas interrogantes de la Psicología Cognoscitiva en general y el procesamiento de la información en particular, que otros no pudieron satisfacer” (Bravo, 2015, p. 47)

Para Piaget, el desarrollo del pensamiento en sus primeras manifestaciones inicia antes de que las personas desarrollen el lenguaje. Esta teoría nos muestra que desde los primeros años de vida el infante va desarrollando un pensamiento pero que se encuentra basado en su interacción sensorial y motriz con el ambiente que le rodea el cual depende de su entorno socio cultural.

Varias décadas atrás, esta teoría que manifiesta una perspectiva del desarrollo del pensamiento y de la adquisición del lenguaje tendría y aún mantiene una gran influencia en la psicología del aprendizaje. Del mismo modo, será uno de los grandes pilares para la formación del enfoque constructivista de la educación.

Una manifestación del gran aporte de la teoría piagetiana en la educación sobre todo infantil es el establecimiento de estándares de desarrollo cognitivo que un niño debe alcanzar a cierta edad según los planteado por Piaget. Los primeros aprendizajes que se intente desarrollar en los niños de las primeras edades estarán enfocados a los estadios del desarrollo cognitivo. Para tal fin, no solo la escuela debería preocuparse en alcanzar ese estándar, sino también será indispensable y complementario el nivel de participación de las familias al momento de estimular a los niños.

La teoría constructivista de Piaget ha permitido desde sus inicios a cambiar el concepto de aprendizaje. Para esta teoría, el aprendizaje no es una mera copia o repetición de lo existente en la realidad, por el contrario, en el proceso de aprendizaje la persona interactúa con la realidad y a partir de ello y sus procesos mentales asume una forma propia de la realidad a través de dos conceptos denominados asimilación y acomodación. De esta forma, el aprendizaje sería una construcción del individuo al tener un contacto con algo externo.

Para ampliar esta idea y graficar los conceptos de asimilación y acomodación tomemos la siguiente referencia de Muñoz (2003), “El desarrollo de la inteligencia ocurre a medida que el niño interpreta las nuevas experiencias a la luz de sus estructuras cognitivas, producto de experiencias anteriores (asimilación) y va cambiando sus ideas, sus conceptos, hasta ajustarlas a las nuevas experiencias (acomodación)” (p. 48 – 49)

Este proceso de aprendizaje se da en nivel distinto conforme al grado de desarrollo del pensamiento. Como se ha mencionado antes, la teoría piagetiana nos propone diferentes estadios evolutivos que corresponden a edades aproximadas donde existe una evolución del pensamiento.

Para fines de esta investigación, presentamos las características del segundo periodo en donde se encuentra la edad planteada para esta investigación (5 años). Nos referimos al segundo estadio denominado preoperacional y está comprendido entre las edades de 2 a 7 años. Es importante mencionar que estas edades, sobre todo en la actualidad, están sujetas a una aproximación.

Etapa Pre-Operacional (Niños de 2-7 años)

Esta etapa del desarrollo cognitivo propuesta por Piaget coincide justamente con el acceso al sistema educativo regular de los niños. A diferencia de sus años anteriores, se ingresa a un mundo nuevo de socialización de contacto con entornos distintos y personas diferentes de su misma edad. El niño asume otra etapa en su desarrollo y comparte sus relaciones más allá de su entorno familiar.

En esta etapa de desarrollo aparece una mayor habilidad en el uso de símbolos, gestos, palabras, números e imágenes con los cuales el niño puede representar su entorno cercano. En esta etapa, el lenguaje toma gran importancia ya que el niño puede servirse de palabras para expresar sus pensamientos y comúnmente se manifiesta a través de lo que se denomina “juego simbólico” (Meece, 2000, p. 105).

De este enfoque de Piaget sobre el proceso de aprendizaje, el desarrollo de este pensamiento y su representación a través del lenguaje demanda que el niño crezca acompañado de una serie de estímulos que le permita justamente progresar en su desarrollo cognitivo y en consecuencia en su capacidad de comunicarse.

b) Enfoque de la Estimulación Temprana del Dr. Franklin Martínez Mendoza

En la mayoría de los sistemas educativos, las edades comprendidas desde el nacimiento hasta aproximadamente los 6 o 7 años, coincide con una etapa que puede denominarse “preescolar”. Por ejemplo, en Perú, esa etapa se la denomina “educación inicial” y preceda a la educación elemental que se desarrolla en lo que denominamos “educación primaria”.

Es en la “educación inicial” donde muchos profesionales de la educación consideran como una etapa fundamental y base para lograr el desarrollo óptimo de los niños para que estén totalmente preparados para su desarrollo integral futuro. Debe tomarse en cuenta que el nivel de desarrollo en esta etapa dependerá de diferentes factores de maduración tanto biológicos, psicológicos y sociales para lo cual, una oportuna estimulación integral puede marcar la diferencia entre niños de las mismas edades.

Por lo mencionado, podríamos sumarnos a decir que estos años son “el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en franca fase de maduración” (Martínez, 2016, p. 1).

El término de estimulación refiere a la idea de la generación de estímulos que permitan el desarrollo de los niños y al mencionar la palabra “temprana” hace referencia a que pueda darse en los primeros años o cuanto antes. Pero existen también la posición de que el desarrollo del niño no depende tanto de cuando pueda ser, sino que sea en el momento adecuado. De ahí que algunos especialistas prefieran utilizar la terminología de estimulación oportuna. A su vez, de esta perspectiva surge una mayor profundidad de estudio y diferentes variables a considerar (Martínez, 2016, p. 7 – 8).

Para Martínez (2016) la estimulación temprana debe existir en el momento oportuno en los primeros años y que estas intervenciones no solo ayudan en el momento dado, sino que forman una base para el futuro desarrollo del niño. Asu vez, menciona que, si existe una “estimulación propiciada algo más tardíamente, como sucede cuando el niño o niña tiene ya tres años, también logra mejorías en el desarrollo intelectual de estos niños, pero nunca llegan a alcanzar el nivel de logro de los que empezaron a una edad más temprana” (p. 6).

Ahora, si bien Martínez considera que la estimulación temprana debe ser antes de los 3 años para que tenga una mayor repercusión, también muestra un estudio en el cual se prueba que la intervención de calidad entre los 3 y 6 años también muestra una diferencia significativa con aquellos que no recibieron esa intervención (Martínez, 2016, p. 6).

Otra idea presente en la perspectiva de Martínez está relacionada a la importancia de la activa participación del niño frente a los estímulos.

“La cuestión no es solo estimular, sino que también el niño y la niña participen activamente en el proceso de la estimulación, pues solo en la propia acción, y no solamente por la presencia del estímulo, es que se posibilita la formación de las estructuras cognoscitivas y afectivas” (Martínez, 2016, p. 12).

Una verdadera estimulación temprana u oportuna va a depender también del nivel de participación e interacción que el niño tenga con los estímulos dados. La importancia de que el profesional encargado de las actividades de estímulo pueda lograr una verdadera interacción entre el niño y el estímulo es vital para conseguir resultados positivos o de mayor influencia en el desarrollo.

2.2.1.2. DEFINICIONES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Luego de conocer la perspectiva de Martínez sobre la estimulación temprana y sus consideraciones expuestas, desarrollaremos algunas definiciones para dar mayor claridad al tema.

En primer lugar, Arango (2012) nos dice que la estimulación temprana “consiste en proporcionar al niño las mejores oportunidades de desarrollo físico, intelectual y social para que sus capacidades y habilidades le permitan ser mejor que sin ese entorno rico en estímulos intelectuales y físicos de calidad” (p. 12). De este modo, nos da una perspectiva de la necesidad de la intervención para el desarrollo futuro de la persona.

En esta misma línea encontramos a Brites (2014) al referirse a la estimulación temprana como “toda aquella actividad de contacto o juego con un bebe o niño que propicie fortalezca y desarrolle adecuada y oportunamente sus potenciales humanos” (p. 11).

Por otro lado, encontramos la postura de Siles (2013) que nos dice: “es una gran herramienta que se puede utilizar para estimular y fomentar el desarrollo físico, emocional y de la inteligencia de los niños” (p. 8). Esta definición guarda similitud con las anteriores en el objetivo, aunque muestra un enfoque instrumentalista de la estimulación a temprana edad y además considera las tres dimensiones de impacto en el desarrollo de los niños: físico, cognitivo y afectivo.

Tomando en cuenta las referencias mencionadas podemos decir que la estimulación temprana es un proceso en el cual se desarrolla un conjunto de actividad diversas con el fin de estimular el desarrollo de sus dimensiones físico – motriz, afectivo emocional y cognitivo de los niños a una edad temprana y oportuna para que estos logren un desarrollo integral óptimo de sus capacidades.

2.2.1.3. IMPORTANCIA DE LA ESTIMULACION TEMPRANA

La intervención en una estimulación temprana cobra gran importancia por la posibilidad de alcanzar un óptimo desarrollo del Sistema Nervioso Central: el cerebro y toda conexión neuronal, los cuales permitirán a la persona el desarrollo necesario para las distintas capacidades cognitivas, lingüísticas, motoras, sociales, etc. Este desarrollo adecuado y necesario dependerá de la cantidad, el tipo y la calidad de los estímulos que pueda recibir la persona.

Para reforzar la idea, Bolaños (2015) afirma lo siguiente: “el niño precisa recibir estos estímulos a diario, desde su nacimiento. Si recibe estímulos pobres, de una forma irregular o en cantidad insuficiente, el cerebro no desarrolla adecuadamente sus capacidades al ritmo y con la calidad que cabría esperar” (p. 24).

De esta forma, se puede comprender la vital importancia y necesidad de una intervención oportuna y temprana de los estímulos de calidad que el niño debe recibir durante los primeros años de vida para garantizar su capacidad de desarrollo.

En los primeros años de vida de un niño, el cerebro se encuentra en el momento de mayor capacidad de desarrollarse en sus conexiones neuronales. Es por eso la necesidad de contar con una estimulación de calidad con guía de expertos en la materia, ya que en muchas ocasiones los padres, a pesar de conocer la importancia de la intervención, no lo hacen de forma adecuada olvidando ciertos aspectos fundamentales como la integralidad del proceso de estimulación, así como su frecuencia, cantidad adecuada y modos de aplicación. Para ello Bolaños (2015) no recuerda que “no sólo se trata de reforzar, por ejemplo, aspectos intelectuales o lingüísticos, sino que la estimulación temprana también debe abarcar las demás áreas (motora, sensorial y social) del desarrollo del niño” (p. 32).

Como ya se había hecho referencia, el máximo desarrollo neuronal y el momento oportuno de intervención se encuentra entre el nacimiento y el tercer año (Martínez, 2016, p. 6) y luego esta capacidad va desapareciendo hasta aproximadamente los seis años, tiempo en el cual las conexiones neuronales se han establecido en la persona.

Tanto las familias como los profesionales de la educación especializados en estimulación temprana deben tomar en cuenta la referencia expuesta para lograr conseguir los mejores resultados de desarrollo en los niños. Las consideraciones expuestas se sustentan en una realidad biológica del cerebro que se convierte en un caso determinante prácticamente sin retorno.

2.2.1.4. PRINCIPIOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Es importante tener en cuenta que la intervención de una estimulación a temprana edad no puede caer en el azar o en la simplicidad de su aplicación sin ningún sustento científico. Se debe tomar en cuenta que “la efectividad de la estimulación temprana tiene su soporte en ciertos principios. Es importante que se tengan en cuenta todos, tanto para comprender; pero, sobre todo para aplicar la estimulación” (Siles, 2013, p. 48). Estos principios son los siguientes:

- **Cerebro humano:** El órgano principal a conocer es el cerebro ya que el mismo es el que determina el tiempo en que necesita ser estimulado para poder desarrollarse de manera óptima para cumplir sus demás funciones futuras. Para la aplicación de una estimulación temprana de calidad debemos conocer las siguientes características: 1) El potencial de inteligencia se desarrolla aproximadamente hasta el sexto año de vida, 2) La estimulación a una de sus funciones genera el desarrollo de las demás, 3) En cuanto mayor sea la estimulación recibida, mayor será la capacidad y el desarrollo de sus funciones.

- **Ambiente de estimulación adecuado:** Los niños nacen con una sensibilidad a cualquier tipo de estímulo. Por lo tanto, en una sesión de estimulación es necesario enfocar la total atención de la sensibilidad del niño a las actividades propuestas y anular del espacio preparado para la intervención, cualquier estímulo que no esté dentro de lo establecido para los objetivos de la sesión. Se deben retirar del entorno inmediato de los niños lapiceros, cuadernos, objetos brillantes, volumen de estímulos ajenos, ajetreos en proximidad, música distractora, etc.

- **Refuerzos positivos:** Es necesario alimentar las sesiones de estimulación con refuerzos positivos de expresión afectiva verbal o corporal (abrazos, besos, palabras de afecto, etc.). Se considera no productivos los refuerzos materiales o los condicionamientos a cambio de elementos materiales o comestibles al igual que exoneraciones como castigos, etc. Del mismo modo, es importante considerar que las sesiones de estimulación no deben llevar carga de presión sobre el niño sino momento de libertad y un deseo innato de desarrollo y aprendizaje.

- **Material de estimulación:** Para el desarrollo efectivo de la estimulación temprana es necesario considerar la rapidez o limitaciones de percepción que puedan tener los niños a distinta edad para la elección de los materiales. Por ejemplo, si el niño tiene gran velocidad de percepción no se le debe prolongar la exposición a algún estímulo ya que eso solo ocasionaría la pérdida de atención. Asu vez, el tamaño o intensidad de los estímulos también debe partir de estas consideraciones.

- **Los padres son los mejores maestros:** Hay que considerar que, los padres, sobre todo la madre, por tener una cercanía natural con los niños en los primeros años de vida, son las personas ideales para realizar las intervenciones de estimulación temprana de sus hijos. Esto teniendo en cuenta las recomendaciones y guías de un especialista. Esta idea, de que sean los propios padres los

encargados de la estimulación de sus hijos, tiene diferentes ventajas y beneficios: la cercanía y confianza existente desde los primeros días, la posibilidad de fortalecer los lazos afectivos y emocionales, la participación en el proceso de desarrollo de los hijos, etc.

- **Reglas claras:** Es importante que desde el principio se forme en los niños el concepto de autoridad y en el caso de la intervención en estimulación temprana permite un escenario donde desarrollar la autoridad de los padres. Por tal motivo, una de las principales reglas que el niño debe asumir y el padre debe mantener es que son los padres quienes deciden en qué momento empezar y terminar la sesión y, aunque pueda haber momento de negatividades del niño o actitudes de “berrinche”, el padre de familia no debe ceder y actuar con firmeza. También podría prometer retomar las sesiones de estimulación en otro momento, pero cumplir a lo que se ha comprometido con el hijo siempre mantenido en claro que es el padre quien decide el momento. Posteriormente, a medida que el niño crece, se puede incluir acuerdos tomando en cuenta el deseo del niño, pero manteniendo la autoridad.

2.2.1.5. BENEFICIOS DE LA ESTIMULACION TEMPRANA

Dentro de los subcapítulos anteriores se ha podido observar indirectamente los beneficios de una estimulación a temprana edad, pero complementemos esa información con los beneficios que nos presenta:

- 1) “Ayuda a desarrollar y potenciar las funciones cerebrales de los bebés en diferentes planos: intelectual, físico y afectivo, mediante juegos y ejercicios repetitivos.
- 2) Promueve las condiciones fisiológicas, educativas, sociales y recreativas.
- 3) Estimula el proceso de maduración y de aprendizaje en las áreas, intelectual, afectiva y psicomotriz del bebé.
- 4) Favorece la curiosidad y observación para conocer e interpretar en mundo que le rodea.
- 5) Favorece el apego y los lazos afectivos entre los padres y el bebé.
- 6) En algunos casos,

ayuda en la detección de trastornos de aprendizaje” Gómez, 2014, p. 31).

Ahora, tengamos en cuenta que “los beneficios también se dan a nivel motor, la estimulación temprana le permitirá al menor, en la primera etapa de su vida, adquirir las habilidades para desplazarse y moverse permitiéndole tomar contacto con el mundo” (Gómez, 2014, p. 34). Este desarrollo motor se desarrollará primero en la dimensión de motricidad gruesa para luego adquirir las habilidades de la motricidad fina como pintar, dibujar, embolillar, etc.

Así mismo, la estimulación del lenguaje permitirá que el niño pueda expresar sus pensamientos y emociones y mejore su capacidad de sociabilización en el ambiente, la estimulación cognitiva le dará herramientas para comprender y relacionarse mejor con los objetos y el mundo de su alrededor. En el aspecto psicológico, la adecuada estimulación le permitirá al niño sentirse querido, seguro y aprenderán a comportarse de mejor forma con los demás (Gómez, 2014, p. 33).

2.2.1.6. DIMENSIONES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Para el presente estudio de la estimulación temprana se han considerado las siguientes dimensiones:

- Área cognitiva
- Área afectivo social
- Área psicomotriz

a) Área Cognitiva

Definamos en primer lugar a que hace referencia el área cognitiva. Según Arango (2012) es “un proceso mental a través del cual el sujeto capta los aspectos de la realidad, a través de los órganos sensoriales a fin de comprender la realidad” (p. 24). De modo similar Siles (2013) considera que es un proceso de captación de la información de la realidad a lo cual agrega las capacidades de “recibir, relaciones y

modificar” dicha información (p. 21). De estas dos definiciones consideramos el área cognitiva como un conjunto de procesos mentales que surgen de la información externa captada por los sentidos y de esta forma comprender el entorno.

Por otro lado, Brites (2014), nos dice sobre el área cognitiva lo siguiente: “la actividad cognoscitiva parte de la curiosidad sana del sujeto de hacerse preguntas. Una acción de estas características tiene unas connotaciones concretas” (p. 28). Si tomamos en cuenta los primeros años del niño podríamos cuestionar la existencia o no de preguntas, aunque claramente existen, pero es posible que en los primeros años no haya un código simbólico para expresarlas.

b) Área Afectivo Social

Podemos decir que “el área socioafectiva abarca dos ámbitos: el social y el afectivo o emocional, los cuales se relacionan el proceso de socialización y el conocimiento sobre uno mismo” (Gómez, 2014, p. 22). También “puede entenderse como el camino a través del cual las personas establecen unos afectos y una forma de vivir y entender los mismos. Es un proceso continuo y complejo, con múltiples influencias” (Arango, 2012, p. 31). Se puede observar que esta área de estimulación se encuentra relacionada con la socialización de los niños como manifiesta Bolaños (2015): “este proceso va a determinar el tipo de vínculos interpersonales que establezca la persona y va a marcar el estilo de relacionarse con los demás” (p. 38). Este proceso de vinculación y socialización iniciará primero en su entorno familiar y de entre ellos sus padres o quienes cubran ese rol y después hacia los demás hasta llegar a entornos no familiares en la comunidad y escuela.

c) Área Psicomotriz

Se puede decir que el área psicomotriz “engloba aquellas actividades que suponen una coordinación neuromuscular para llegar a adquirir destrezas. Las conductas que manifiestan son generalmente de

dominio físico” (Arango, 2012, p. 41) y su desarrollo permitirá “que los niños se identifiquen con su propio cuerpo, y que se expresen a través de él, lo utilicen como medio de contacto, sirviendo como base para el desarrollo de otras áreas” (Regidor, 2012, p. 34). El área psicomotriz se enfoca mayoritariamente al aspecto del desarrollo físico motor del desarrollo, pero también podemos relacionarlo de forma más amplia como manifiesta Gómez (2014): “se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el movimiento y del desarrollo de la persona, de su corporeidad, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en el mundo que lo envuelve” (p. 52).

2.2.1.7. ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EDUCACIÓN INICIAL

Ya se ha planteado la importancia de la estimulación a edades tempranas y es necesario remarcar que esta estimulación debe estar asociada al sistema educativo.

Como refiere Bolaños (2015): “las influencias importantes para estimulación temprana ayudaran en los procesos educativos, ya que establecen las bases de sus habilidades y destrezas” (p. 61). Y es justamente la educación inicial (en el caso peruano) donde se forman las bases para los aprendizajes primarios y secundarios por ello, es necesario observar y analizar esta relación para dar referencia a lo que se viene practicando en nuestro sistema de educación.

Veamos brevemente cómo ha evolucionado esta relación de la estimulación y el sistema educativo:

a) La estimulación de ayer

Según la historia y la tradición de nuestra cultura, los primeros años de vida de un niño siempre estuvo a cargo del medio familiar, sean de los padres o quien por diversas razones ejerciera ese papel. En este caso, la estimulación de los niños se daba de forma inconsciente y no direccionada, determinando así, que el desarrollo de los niños

dependiera de una exposición involuntaria de estímulos que podía darse como no dependiendo de muchas circunstancias.

En las últimas décadas, la propagación de las investigaciones científicas sobre los beneficios de la estimulación ha permitido que este concepto se acerque a las familias y despierte en ellos la preocupación de dar sus hijos una base para su desarrollo. A su vez, el interés por esta materia crecía dentro de los profesionales de la educación inicial.

b) La estimulación de hoy

El día de hoy, las investigaciones respecto a la estimulación temprana han generado innovaciones en el sistema educativo y el fácil acceso a información especializada y el interés por su difusión, ha permitido que el tema esté cada vez más cercano a toda persona interesada. Por otro lado, en los últimos años, el desarrollo de la neurología y sus aplicaciones psicoeducativas ha revolucionado el entendimiento del Sistema Nervioso Central entre ellos una mejor comprensión del funcionamiento y desarrollo del cerebro.

2.2.1.8. ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA NIÑOS DE 4 AÑOS

Tomando como referencia el material de Arango (2012), las actividades para generar la estimulación temprana en niños de 4 y 5 años son las siguientes:

a) Actividades para estimular la motricidad gruesa:

- Invitar al niño a quitarse los zapatos, luego caminar en punta de pie y después sobre sus talones. Puede alternar este ejercicio.
- Dibujar una línea larga y derecha sobre el piso, luego pedirle al niño que camine sobre ella sin salirse de la raya.

- Llevar al niño al entorno de un parque y motivarlo a que camine, corra, salte haciendo uso de todo su cuerpo. Luego proponer ejercicios de baile y coordinación de movimientos.

b) Actividades para estimular la motricidad fina:

- Jugar con el niño a hacer esculturas o figuras de arcilla, plastilina o masa de distintos colores.
- Juntar semillas de varios tipos y tamaños luego pedirle al niño que las separe con los dedos.
- Invitar al niño a construir cosas con objetos que se le entregue (cubos y palitos). Al mismo tiempo que el niño trabaja se le debe hacer preguntas sobre lo que hace logrando que continúe su narración.

c) Actividades para estimular el lenguaje:

- Realizar ejercicios con la mano para la diferenciación del lado izquierdo y derecho. Por ejemplo, cuando le digas “derecha” deberá mover su brazo derecho, cuando le digas “izquierda” deberá mover su brazo izquierdo, si le dices “arriba” deberá saltar hacia arriba, si le dices “abajo” deberá agacharse. Al superar estos ejercicios se pueden proponer combinarlos.
- Incorporar los números en las actividades que realizan, por ejemplo, contar sus zapatos o sus juguetes. Se puede agregar algunas adivinanzas relacionados a los objetos de cuenta.
- Dialogar constantemente con el niño e invitarlo a continuar y poco a poco que pueda narrar cómo le va en la escuela, con sus amigos, profesores, familiares, etc.

d) Social:

- Practicar el decir su nombre completo, su edad, el nombre de sus padres, etc.
- En la medida de lo posible, buscar que el niño se relacione con otros niños, que juegue con ellos y se divierta, que inventen juegos.

2.2.2. LENGUAJE ORAL

2.2.2.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DEL LENGUAJE ORAL

a) Teoría de la adquisición del lenguaje de Lev Vigotsky

En este apartado se abordará la perspectiva de otro pilar del aprendizaje constructivista quien es Lev Vigotsky. Si, por un lado, coincide con Piaget en la idea de que el aprendizaje es un proceso de construcción, encontraremos una de sus principales diferencias en lo que respecta a la adquisición del lenguaje.

En la teoría de Vigotsky, como en la piagetiana, los primeros años de vida de la persona serán la base sobre la que se construye el desarrollo. Como nos manifiesta O'Shanahan (2012), Vigotsky considera que "la etapa infantil constituye un eslabón explicativo fundamental del comportamiento adulto. Busca en el pasado la aparición de los comportamientos actuales" (p. 47). El desarrollo de estas primeras etapas se da a través de la interacción y construcción en que se encuentra el sujeto con el medio ambiente. En este periodo el lenguaje aparece desde las relaciones establecidas y tendrá gran importancia en la reestructuración de la actividad consciente del niño. Las consecuencias más relevantes de este hecho son: a) al momento de nombrar objetos es retenido por la memoria y permiten una relación del sujeto con el objeto, a pesar de no estar presente, b) que las palabras abstraen y almacenan los atributos esenciales de las cosas y permiten que pueda categorizarse y generalizarse, y c) que el lenguaje se convierte en medio de transmisión de información almacenada en la historia social de cada individuo y de la humanidad.

Esto permite localizar al lenguaje como centro de la consciencia del ser humano ya que la complejidad del pensamiento abstracto tiene como base el lenguaje. De tal manera, para la teoría de Vigotsky, el lenguaje y el pensamiento forman una estructura.

La perspectiva teórica de Vigotsky considera que los procesos mentales son producto de la intercomunicación del niño con el medio que lo rodea, estas experiencias son transmitidas por el lenguaje. De este modo, el desarrollo del pensamiento tiene su origen en la comunicación verbal entre niño y adulto en el ambiente. Este desarrollo se desarrollará primero de forma externa en actividades colectivas y sociales y luego en actividades individuales e internas.

Lo mencionado nos conduce a una de las grandes diferencias teóricas entre Vigotsky y Piaget. Mientras para Piaget, el pensamiento se desarrolla antes que el lenguaje, la teoría de Vigotsky señala que el lenguaje se origina en primer lugar como un medio de interacción entre el niño y su entorno colectivo social y posteriormente como una interacción individual e interna que se transforma en funciones mentales que desarrollan el pensamiento del niño.

b) Teoría de la Maduración de Lenneberg

Otro enfoque lo tenemos en la teoría de la maduración de Lenneberg, quien incluye elementos biológicos a la explicación de la adquisición del lenguaje. Lenneberg (2015) nos refiere que “el lenguaje se asienta en un sistema nervioso central y unos órganos periféricos que necesitan de unos procesos de maduración” (p. 27). De esta forma, la aparición del lenguaje es una sucesión de etapas donde se despliegan capacidades que son determinadas por la maduración del organismo.

El inicio de estas etapas se da entre el segundo y tercer año de vida en el cual se desarrollan ciertos estados evolutivos concretos que forman límites temporales y momentos clave para el desarrollo y la adquisición del lenguaje en el ser humano. Consideremos también que no hay “una estricta equiparación entre el desarrollo verbal, motor e intelectual” (Lenneberg, 2015, p. 33). Dentro del propio desarrollo lingüístico se puede encontrar diferencias en el desarrollo del lenguaje y

la articulación. Por último, para Lenneberg el factor de maduración en la adquisición del lenguaje cobra mayor importancia frente al entorno. Manifiesta que el lenguaje sigue sus procesos de maduración a pesar de las carencias ambientales.

2.2.2.2. DEFINICIONES DE LENGUAJE ORAL

Para encontrar una definición del lenguaje oral tomemos como referencia algunos autores. En primer lugar, Dannequin (2013) hace referencia a “una facultad esencialmente humana, permite en primer lugar la trasmisión de los conocimientos humanos. Es un instrumento de comunicación entre los seres humanos.” (p. 32). Mientras que Elliot (2014) precisa lo siguiente: “es un poder que nos permite compartir y crecer. Por intercambio del lenguaje, cada niño adquiere la visión del mundo, perspectiva cultural y modos de significar que simbolizan su propia cultura.” (p. 38). De estas dos definiciones, compartimos la idea de una facultad humana que permitirá la interacción y la transmisión de ideas a través de una simbología definida en cada cultura.

Retomando el punto de la interacción podemos inferir que esta facultad humana del lenguaje oral nos permite desarrollar el proceso de socialización. Como manifiesta Lenneberg (2015): “el lenguaje es un acto esencialmente social, fuera de la sociedad humana el niño no accede al lenguaje, ya que tenemos la necesidad de comunicarnos con otros y porque se adquiere, se desarrolla en interacción con el entorno” (p. 34). Esto último, sumado a la teoría de Vigotsky, no lleva a comprender la importancia de la interacción con el medio para el desarrollo del lenguaje oral.

2.2.2.3. IMPORTANCIA DEL LENGUAJE ORAL

La comunicación es una característica presente en todo ser vivo. Pero la facultad de una comunicación simbólica es específica de la especie humana. Dentro de esta comunicación el lenguaje oral es el más elemental ya que es la forma más básica en la que los seres humanos

aprenden a comunicarse en su entorno. Esta forma de comunicación es sin dudar un sistema de gran complejidad y su mayor importancia es justamente la socialización que se puede lograr a partir de su desarrollo.

El desarrollo del lenguaje permite al niño integrarse al mundo que le rodea y va a determinar sus relaciones familiares y sociales, además de su integración a la sociedad desde el mundo escolar primero y luego, en un futuro, en el laboral. Desde los primeros años de vida, el infante busca la comunicación a través de gestos y balbuceos; en un primer momento la imposibilidad de que le puedan comprender genera las primeras frustraciones, pero esto, al momento de ir asimilando el lenguaje a partir de su interacción con el medio, permite al niño encontrar las primeras vías de comunicación con su exterior.

Concluimos de esto que la importancia principal del lenguaje oral se encuentra en su potencial para la socialización de los niños y además que el desarrollo de esta capacidad comunicativa le dará el acceso al desarrollo de su pensamiento abstracto.

2.2.2.4. CARACTERÍSTICAS DEL LENGUAJE ORAL

Según Colonna (2002) citado por Bonilla (2016), las características de oralidad del niño son las siguientes:

- Las ideas nacen por intuición, ligadas a la percepción concreta.
- Establece diferencias entre lo real y la imaginación. Establece semejanzas y diferencias entre objetos (forma, color y tamaño). Clasifica objetos en base a características.
- Desarrolla la orientación espacial. : arriba, abajo, afuera, adentro, cerca, lejos. Su ubicación temporal es deficiente, aún vive más que nada en el presente. Maneja inadecuadamente los términos ayer, hoy y mañana.
- Relaciona momentos del día con lo que hace.
- Memoriza poemas y los repite.

- Señala y nombra las partes de los cuerpos, aun las que faltan.
- Sigue secuencia, las ordena en base a dibujos.
- Comienza a interiorizar las palabras, desarrollando pensamiento propiamente dicho.
- Inicia la percepción emocional estética, lo que le causa alegría o llanto frente a objetos que califica de feos o bonitos.
- Su recuerdo se fortalece, llega hasta el reconocimiento de 4 objetos vistos en una ilustración.
- Suele memorizar los números hasta el 10, pero conceptualmente llega a ser pobre, no pasa de uno o dos.
- Ya puede armar rompecabezas hasta de 24 piezas, y suele nombrar muy bien los colores primarios.
- Comprende relaciones entre acontecimientos y las expresa lingüísticamente (p. 48 - 49).

2.2.2.5. DIMENSIONES DE LENGUAJE ORAL

Las dimensiones consideradas para la presente investigación la extraemos el texto de Barrera y Franca titulado Psicolingüística y desarrollo del español I. Aquí presentamos un extracto que nos permite comprender sus dimensiones:

a) Capacidades auditivas. Comienzan a madurar en edades muy tempranas “permitiéndole diferenciar, muy pronto, los fonemas de su propia lengua. El niño comprende que el mundo de los ruidos y sonidos está íntimamente ligado al de las personas y que con ellos puede obtener ciertos servicios y prever el comportamiento de otras personas. Mucho antes de poder hablar, el niño es sensible a la comunicación verbal de su entorno” (Barrera y Franca, 2004, p. 45).

b) Fonológica. Pretende diagnosticar la correlación edad con pronunciamiento de determinados fonemas, transcribiendo literalmente la producción verbal. “Morfología sintaxis, repetición

de frases, se pretende comprobar si el niño es capaz de retener una estructura morfosintáctica de nueve o doce elementos. Expresión verbal espontánea, analiza la forma de expresarse del niño a partir de un estímulo visual” (Barrera y Franca, 2004, p. 78).

- c) **Sintáctica.** Mediante la sintáctica las palabras se estructuran en grupos o frases con significado, “requiere conocimiento intuitivo de la sintaxis (sintáctico), o gramática, cuyo conjunto de reglas rige las combinaciones de las palabras que tendrán significado y serán concretas para los hablantes de ese idioma” (Barrera y Franca, 2004, p. 66).

- d) **Comprensiva.** Esta capacidad de comprender se inicia a temprana edad, prácticamente desde el nacimiento. El niño queda sometido a estímulos que se originan en los mayores o adultos y, cuando se equilibra la interacción con ellos, se logra comprender lo que ellos dicen. Los niños, antes de empezar a hablar, entienden el significado de lo que los otros expresan.

- e) **Medio ambiente.** El lenguaje es una habilidad aprendida en un contexto natural “por una serie de intercambios con el medio ambiente, sin que en este medio exista una estructura premeditada de aprendizaje sistemático. En otras palabras, el niño aprende a hablar con su madre, pero ninguna madre sigue un método establecido y progresivo para hablar con su hijo” (Barrera y Franca, 2004, p. 42).

2.2.2.6. DESARROLLO DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

Si bien, cada niño tiene un desarrollo diferente en el lenguaje, se comparte una misma secuencia. Este desarrollo inicia como una respuesta social. Las primeras palabras pronunciadas surgen a partir de

respuesta a los estímulos del entorno o situaciones familiares. Posteriormente, se da la verbalización de los deseos en el segundo año el cual prosigue con la narración de experiencias simples desde los 2 a los 3 años. Este desarrollo se establece alrededor de los 4 años como asegura Lenneberg (2015): “el lenguaje de los niños de 4 años está bien establecido, las desviaciones de la norma adulta tienden a darse más en la articulación que en la gramática. Comienza a estructurar discursos narrativos completos” (p. 44). Esta etapa coincide en muchos casos en medio de la educación inicial en la cual este desarrollo alcanzado cobra gran importancia para el desarrollo de futuras habilidades. En esta etapa de finalización de la educación preescolar o inicial, el niño ya ha alcanzado un óptimo desarrollo de su capacidad comunicativa mediante el lenguaje oral. En esta etapa es también importante señalar que existe mayor probabilidad de aplicación de pruebas test con éxito para determinar posibles trastornos fonológicos u otros del aspecto comunicativo.

2.2.2.7. ESTIMULACION DEL LENGUAJE EN NIÑOS DE 4 y 5 AÑOS

La estimulación, como ya se ha mencionado, es un proceso en el cual se desarrollan diversas actividades y ejercicios lúdicos buscando el desarrollo del niño.

Estas actividades demandan la presencia de personas como padres o especialistas; materiales de estímulo específicos y diversos escenarios de variada complejidad que despierten el interés del niño por las actividades.

Las sesiones de estimulación deben estar enfocadas a desarrollar en los niños sus habilidades psicomotoras, cognitivas y socio afectivas. Dentro de estas intervenciones, la llamada psicomotricidad juega un papel importante de manera integral y el aspecto del lenguaje, tanto oral como escrito, logra impulsar su desarrollo.

Como hemos analizado ya, la intervención de una estimulación temprana permitirá el desarrollo y maduración del Sistema Nervioso Central lo cual sabemos que ha mayor estimulación, mayor la cantidad de interconexiones de redes neuronales y, por consiguiente, un mejor desarrollo de la potencialidad del cerebro.

2.2.2.8. DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL EN EL CONTEXTO SOCIAL

Como se ha observado en el desarrollo del marco teórico del lenguaje oral, la relación que el niño tenga con su contexto socio cultural es de suma importancia para su desarrollo.

- La familia

En lo que respecta a la familia, vamos a centrarnos los miembros que pudieran tener una mayor influencia en el desarrollo del niño. Para ello Gil (2008) citado por Bonilla (2016) en su estudio sobre la influencia de la familia en el desarrollo del niño nos dice: “En la familia es la madre, sobre todo, los abuelos, los hermanos mayores, quienes juegan en los primeros años el papel más importante” (p. 50). Este enfoque está basado, como ya se mencionó, en las personas que pueden tener un mayor contacto con el desarrollo del niño y, aunque se excluye por alguna razón contextual al padre, este también formaría o debería formar parte del círculo más cercano de estimulación del niño.

Ahora bien, de todos los mencionados, es sin duda la madre, en la mayoría de los casos quién más tiempo interactúa con el niño. De esta manera podríamos asumir que es el personaje que generará mayor influencia en el desarrollo del lenguaje oral del niño. Pero ello nos lleva a otra cuestión que es el nivel cultural y educativo que presente la madre. Mientras que unas pueden limitarse en una comunicación práctica y afectiva con el niño, otras madres de mayor nivel educativo podrían marcar diferencia en los estímulos educativos más correctos que pueda estarle dando a su hijo.

- **La escuela**

La escuela es un factor muy importante y determinante en el desarrollo del niño ya que, llegada la edad de interactuar en ella, ingresará a un mundo muy diverso.

A la escuela llegan niños de todos los medios socioeconómicos y culturales. Cada uno trae el bagaje lingüístico propio de su edad, de su capacidad cognitiva y de su contexto familiar y social. El problema se plantea, de entrada, por las diferencias y desigualdades del comportamiento de estos niños frente al fenómeno del lenguaje. Los estudios sobre el lenguaje infantil coinciden en señalar que las carencias de origen afectivo alteran las capacidades relacionales, especialmente la apetencia a la comunicación verbal. Este tipo de carencia puede verse intensificado en aquellos casos, en que existe un sentimiento de pobreza lingüística, originada en parte por la no aceptación de la sociedad de un determinado código o por un uso preferentemente pragmático de la lengua y no por una deficiencia lingüística. (Bonilla, 2016, p. 50 – 51).

La referencia citada nos da un contexto de lo que puede significar el contacto del niño con el mundo escolar. El desarrollo del lenguaje que se pueda dar en casa determina mucho el modo de contacto e interacción que vaya a tener. Sus capacidades comunicativas desarrolladas en mayor o menor grado en relación con su entorno familiar, se verá enfrentado al desarrollo de muchos otros niños de contextos diferentes al suyo. El cual, si se siente cómodo por sus habilidades comunicativas podrá sobrellevar con relativo éxito esta etapa mientras que, al no sentirse cómodo ante una posible superioridad comunicativa de sus contemporáneos, puede marcar un proceso afectivo negativo.

- **El docente**

A demás de los compañeros, el docente también ocupa una importancia clave para el desarrollo del lenguaje oral de los niños ya que, a diferencia de los compañeros, esta figura representará la autoridad en lo que es correcto para el desarrollo o no. Por tal motivo, el docente debe lograr facilitar los recursos y las experiencias junto a todo el contexto que lo rodea para buscar una adecuada estimulación del lenguaje oral como refuerzo o subsanación de lo realizado en casa.

En el aspecto ambiental y como contexto integral mencionamos la siguiente referencia: "...debe ser adecuado, con aulas llamativas y organizado. Cuando la escuela muestra buena organización, la confianza de los padres crece. Debe haber disciplina, autocontrol; el maestro no puede romper las normas porque arruinan la relación de los niños" (Bonilla, 2016, p. 51 – 52). Este último aspecto también genera gran impacto en el proceso de la estimulación porque permite desarrollar las intervenciones en un ambiente tranquilo y estimulante para el propio aprendizaje y desarrollo.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Afectividad. "Conjunto de estados afectivos o reacciones psíquicas que da tonalidad a las relaciones interpersonales que tiene una persona ante experiencias vivenciales agradables o desagradables, de amor o de odio. Aspecto energético del comportamiento humano que se expresa a través de sentimientos, pasiones y emociones. Es un modo de manifestar el cariño y el amor" (Ander – Egg, 2013, p. 18).

Aprendizaje. "Proceso psíquico que permite una modificación perdurable del comportamiento por efecto de la experiencia. Con esta definición se excluyen todas las modificaciones de breve duración debidas a condiciones temporales, episodios aislados, acontecimientos ocasionales, hechos traumáticos, mientras que la referencia a la experiencia excluye todas aquellas modificaciones determinadas por

factores innatos o por procesos biológicos de maduración” (Galimberti, 2002, p. 102).

Cognición. “Con este término nos referimos a las funciones que permiten al organismo reunir información relativa a su ambiente, almacenarla, analizarla, valorarla, transformarla, para después utilizarla y actuar en el mundo circundante. En términos de objetivo la cognición permite adaptar el comportamiento del organismo a las exigencias del ambiente o modificar el ambiente en función de las propias necesidades” (Galimberti, 2002, p. 194).

Estimulo. “Cualquier manifestación o variación de energía fuera o dentro del organismo que tenga lugar con cierta rapidez, que alcance una determinada intensidad y que perdure un determinado período” (Galimberti, 2002, p. 450).

Fonológico. “Estudio de los sonidos en relación con su función comunicativa, es decir su función distintiva de significados clasificados según unidades abstractas o fonemas, cuyo conjunto constituye el sistema fonológico correspondiente a las diferentes lenguas. En esto la fonología se distingue de la fonética, que estudia los elementos fónicos independientemente de su función en la comunicación lingüística” (Galimberti, 2002, p. 668).

Sintaxis. “Estudio de las reglas que presiden la combinación de los signos en su sucesión secuencial. Ya que las relaciones de dependencia y de determinación también se instauran entre elementos no contiguos entre sí, tanto en el caso de los elementos de una misma frase como para frases que componen enunciados más complejos, la sintaxis prevé una estructura jerárquica para implantar sus reglas” (Galimberti, 2002, p. 667).

Lenguaje. “Conjunto de códigos que permiten transmitir, conservar y elaborar informaciones mediante signos intersubjetivos capaces de significar algo diferente de lo que son en sí mismos” (Galimberti, 2002, p. 657).

Pensamiento. “Actividad mental que abarca una serie muy amplia de fenómenos, como razonar, reflexionar, imaginar, fantasear, poner atención, recordar, que permite estar en comunicación con el mundo exterior, consigo mismo y con los demás, además de construir hipótesis del mundo y de nuestra forma de pensarlo” (Galimberti, 2002, p. 797).

Psicomotricidad. “El término se refiere a la actividad motriz (v. movimiento) influida por los procesos psíquicos y en el sentido de que refleja el tipo de personalidad individual. La psicomotricidad va más allá del dualismo cuerpo-mente para estudiar y educar la actividad psíquica mediante el movimiento del cuerpo” (Galimberti, 2002, p. 914).

Socialización. “Mecanismo por el cual una comunidad enseña a descubrir a sus nuevos integrantes, las normas, los valores y las creencias que ellos mismos guardan en lo más profundo de su ser, como signo de su individualidad, y que invariablemente coinciden con las normas, valores y creencias que profesa la comunidad en que habitan” (De los Campos, 2007, p. 28).

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

A. RESULTADOS PARA LA VARIABLE NIVELES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Tabla 2. *Variable niveles de estimulación temprana*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	31 - 45	3	11.1
Medio	16 - 30	14	58.3
Bajo	00 - 15	8	30.6
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

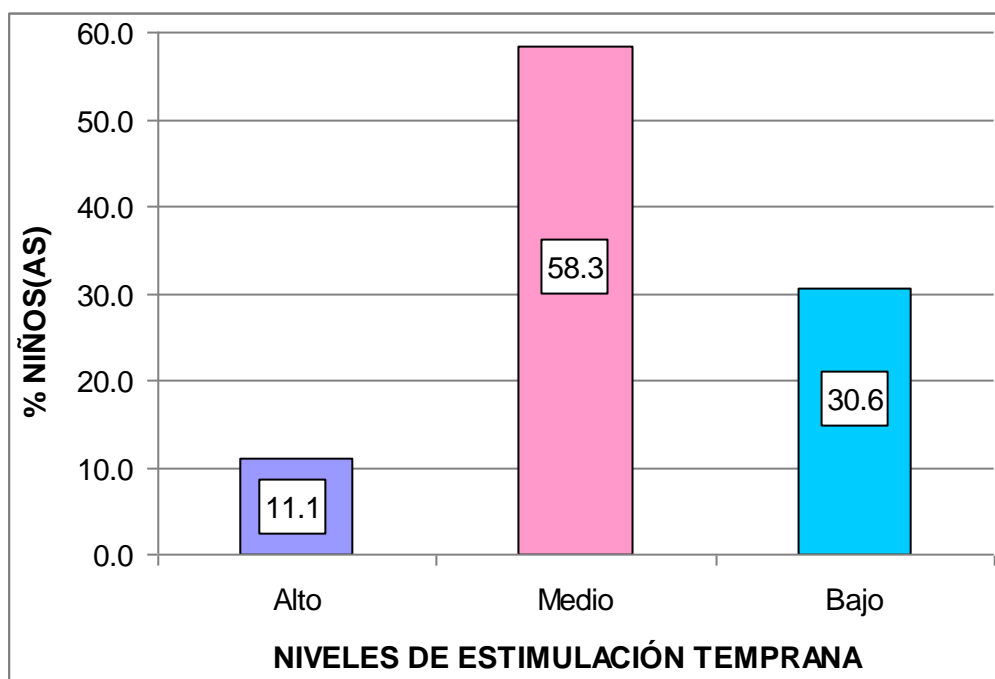


Gráfico 2. Variable niveles de estimulación temprana

Se observa que el mayor porcentaje (58,3%) se encuentra en el nivel medio de estimulación temprana mientras que solo un 11,1% de los niños presentan un nivel alto. Finalmente, un porcentaje significativo de 30,6% se muestra en nivel bajo.

Tabla 3. Dimensión área cognitiva

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	11 - 15	5	19.4
Medio	06 - 10	12	47.2
Bajo	00 - 05	8	33.3
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

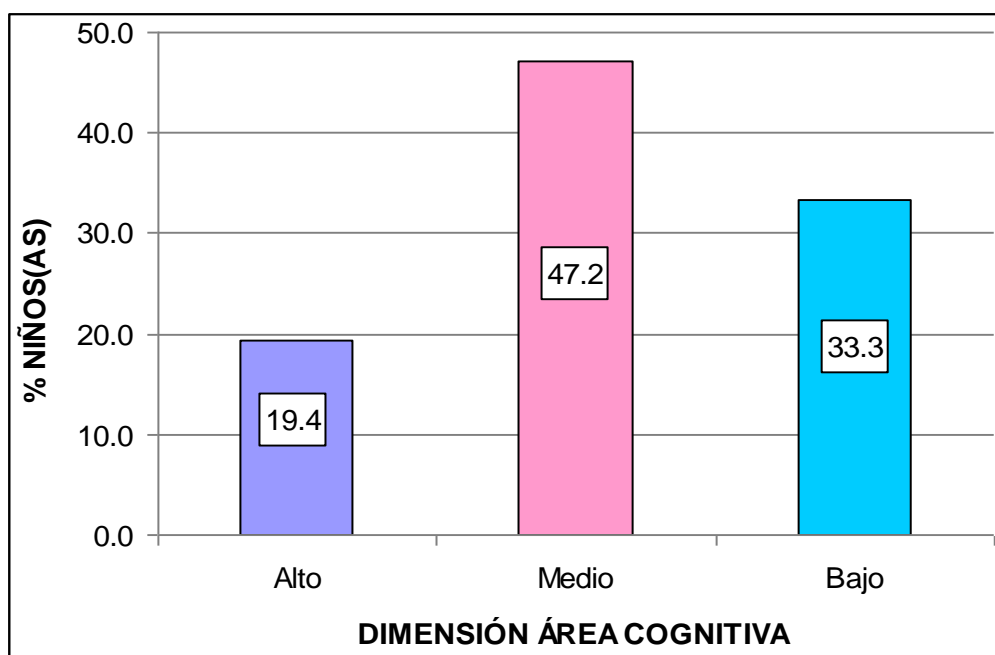


Gráfico 3. *Dimensión área cognitiva*

En la dimensión cognitiva de la estimulación temprana encontramos un mayor porcentaje (47,2%) en el nivel medio, mientras que 33,3% se manifiesta en el nivel bajo. En el nivel alto encontramos un 19,4%.

Tabla 4. *Dimensión área afectivo social*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	11 - 15	5	19.4
Medio	06 - 10	12	50.0
Bajo	00 - 05	8	30.6
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

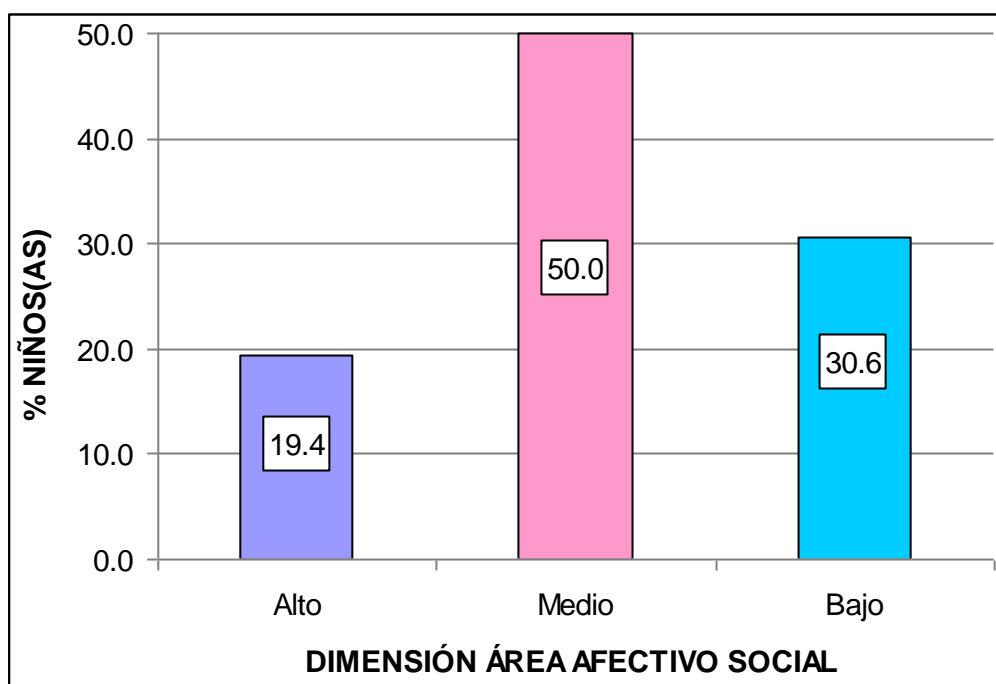


Gráfico 4. *Dimensión área afectivo social*

En la dimensión afectivo social de la estimulación temprana se observa que el 50,0% se encuentra en un nivel medio, lo cual representa el mayor porcentaje. Asu vez, un 30,6% de los niños se ubica en un nivel, mientras solo el 19,4% de la población se muestra en el nivel alto.

Tabla 5. *Dimensión área psicomotriz*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	11 - 15	3	11.1
Medio	06 - 10	12	50.0
Bajo	00 - 05	10	38.9
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

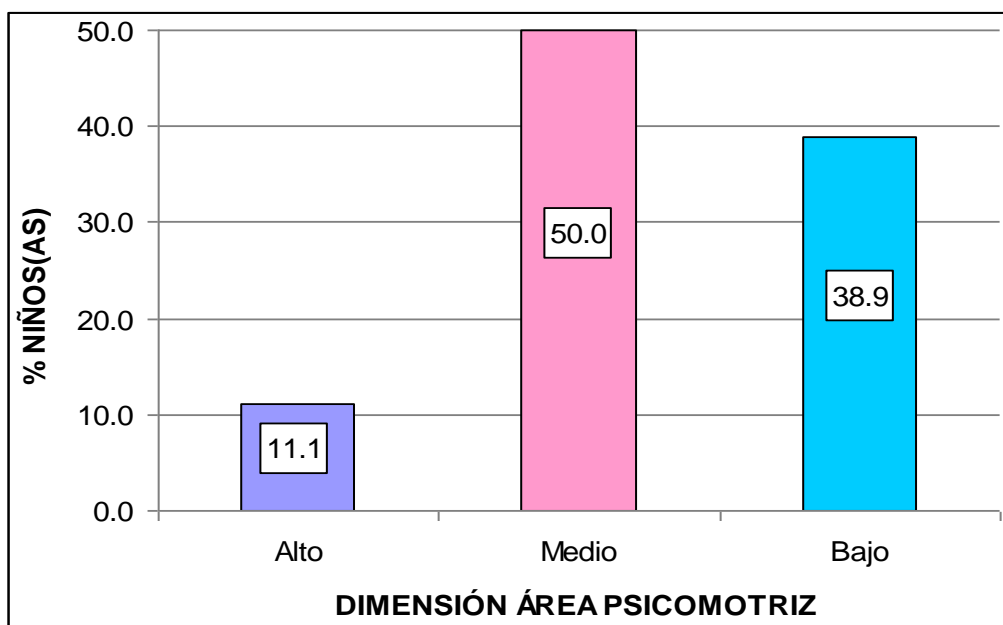


Gráfico 5. *Dimensión área psicomotriz*

Se observa en la dimensión psicomotriz de la estimulación temprana que el mayor porcentaje (50,0%) se encuentra en un nivel medio, mientras que solo el 11,1% de niños mantiene un nivel alto. Del mismo modo, un significativo 38,9% se ubica en el nivel bajo.

B. RESULTADOS PARA LA VARIABLE LENGUAJE ORAL

Tabla 6. *Variable lenguaje oral*

Niveles	Rangos	Fi	F%
Alto	24 - 30	4	13.9
Medio	17 - 23	13	52.8
Bajo	10 - 16	8	33.3
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

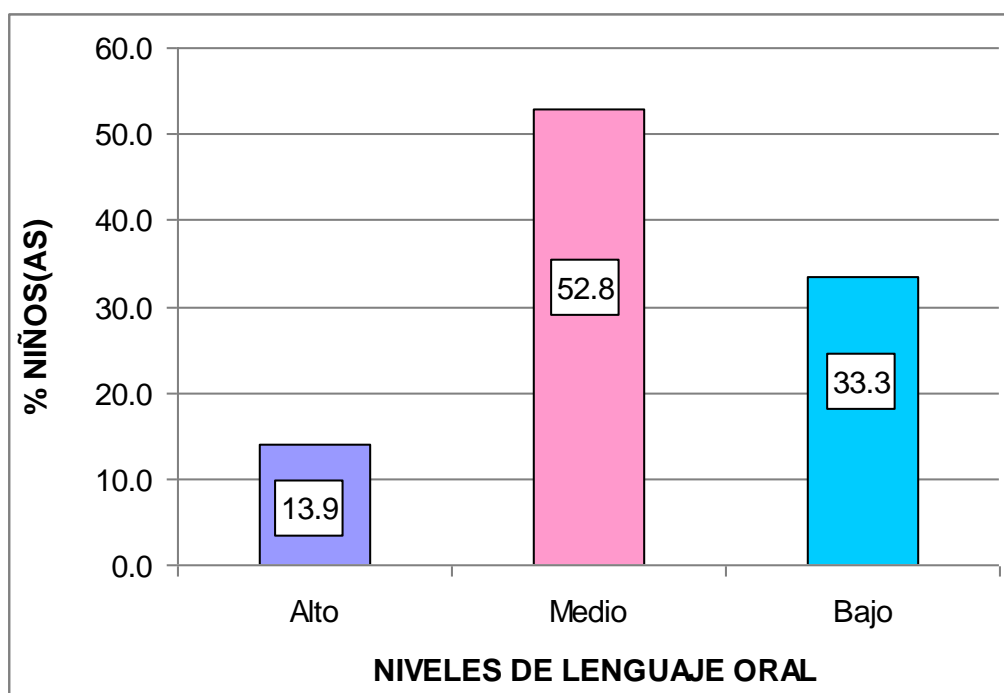


Gráfico 6. Variable lenguaje oral

Se observa en la variable lenguaje oral que el porcentaje mayoritario de 52,8% se ubica en el nivel medio. Un significativo 33,3% manifiesta un nivel bajo, mientras solo el 13,9% de los niños se encuentra en el nivel alto de la evaluación.

Tabla 7. Dimensión capacidades auditivas

Niveles	Rangos	Fi	F%
Alto	3	8	30.6
Medio	2	10	41.7
Bajo	1	7	27.8
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

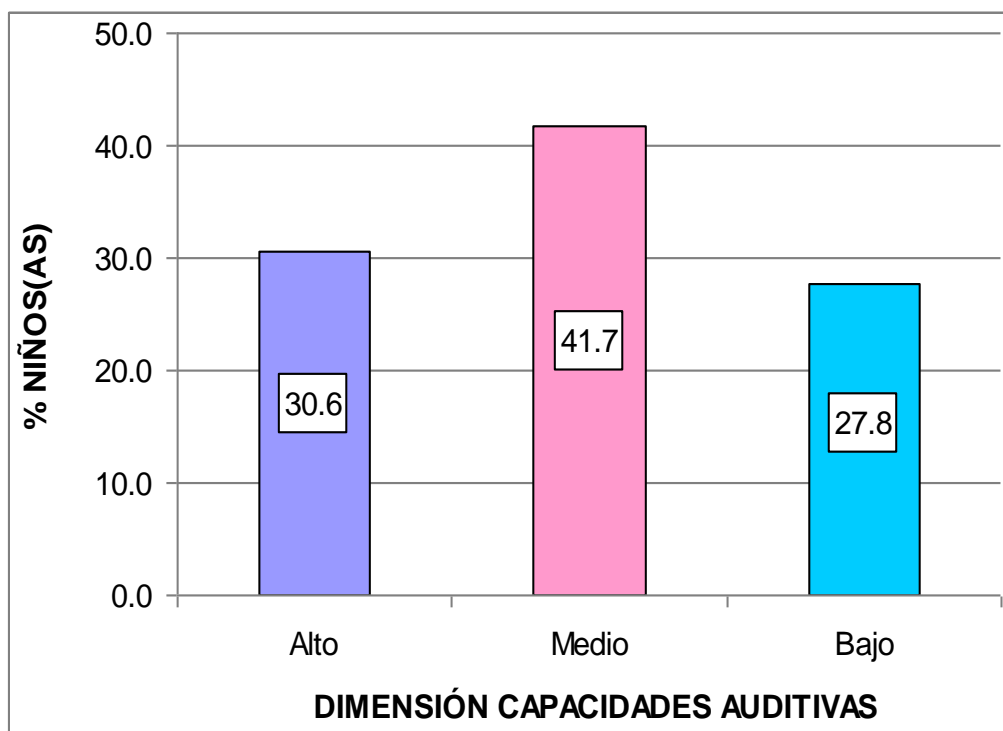


Gráfico 7. *Dimensión capacidades auditivas*

Se observa en la dimensión de capacidades auditivas que el mayor porcentaje (41,7%) se muestra en el nivel medio mientras que un significativo 30,6% de los niños se ubican en el nivel alto. Por último, el 27,8% de las unidades se mantiene en un nivel bajo.

Tabla 8. *Dimensión fonológica*

Niveles	Rangos	Fi	F%
Alto	6	2	8.3
Medio	4 - 5	16	63.9
Bajo	2 - 3	7	27.8
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

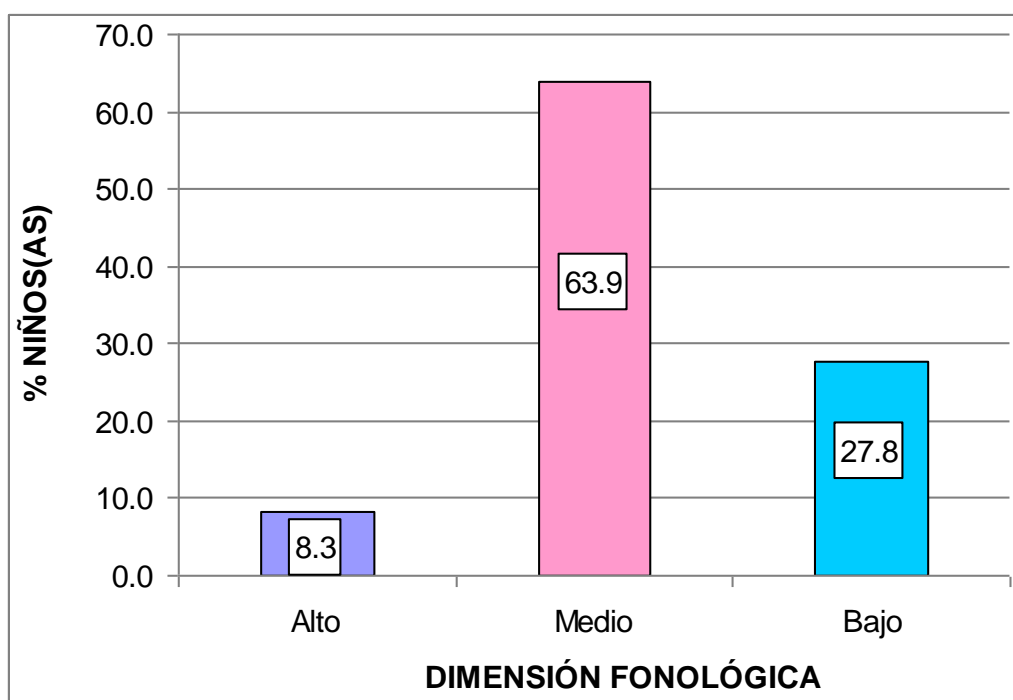


Gráfico 8. *Dimensión fonológica*

En la dimensión fonológica del lenguaje oral se observa que el mayor porcentaje (63,9%) se muestra en el nivel medio, mientras que el 27,8% se ubica en el nivel bajo. Solo un 8,3% de los niños alcanzan el nivel alto en esta dimensión.

Tabla 9. *Dimensión sintáctica*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	6	2	8.3
Medio	4 - 5	13	52.8
Bajo	2 - 3	10	38.9
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

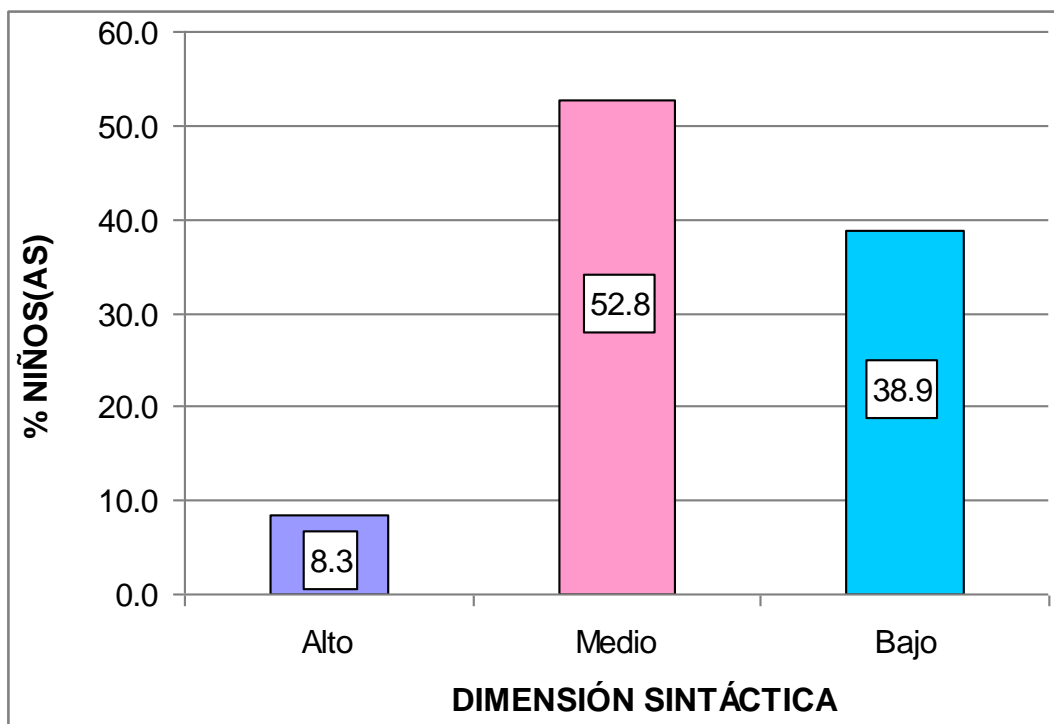


Gráfico 9. *Dimensión sintáctica*

En la dimensión sintáctica del lenguaje oral se observa que el porcentaje mayor de 52,8% se muestra en el nivel medio, mientras que un significativo 38,9% se ubica en el nivel bajo. Del mismo modo, un menor de 8,3% alcanza el nivel alto.

Tabla 10. *Dimensión comprensiva*

Niveles	Rangos	fi	F%
Alto	6	4	13.9
Medio	4 - 5	13	52.8
Bajo	2 - 3	8	33.3
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

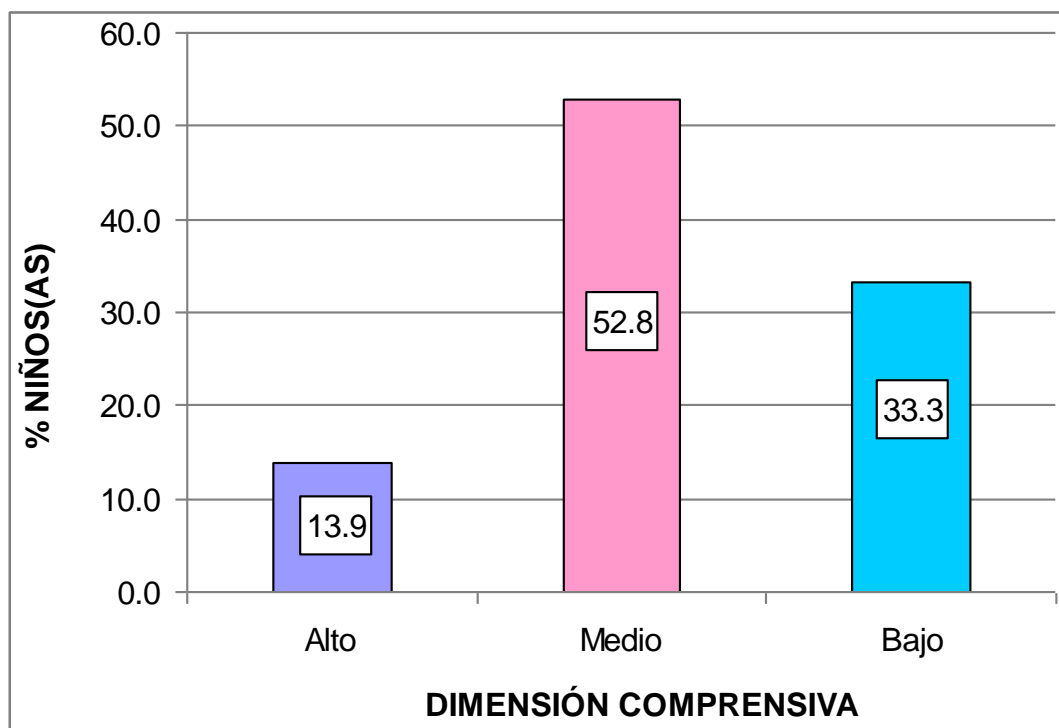


Gráfico 10. *Dimensión comprensiva*

Se observa en la dimensión comprensiva del lenguaje oral que el 52,8% de los niños se muestra en un nivel medio, mientras que el 33,3% de niños se ubica en el nivel bajo. Asu vez, un porcentaje de 13,9% manifiesta un nivel alto en la dimensión.

Tabla 11. *Dimensión medio ambiente*

Niveles	Rangos	Fi	F%
Alto	8 - 9	2	8.3
Medio	6 - 7	13	50.0
Bajo	3 - 5	11	41.7
Total		25	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

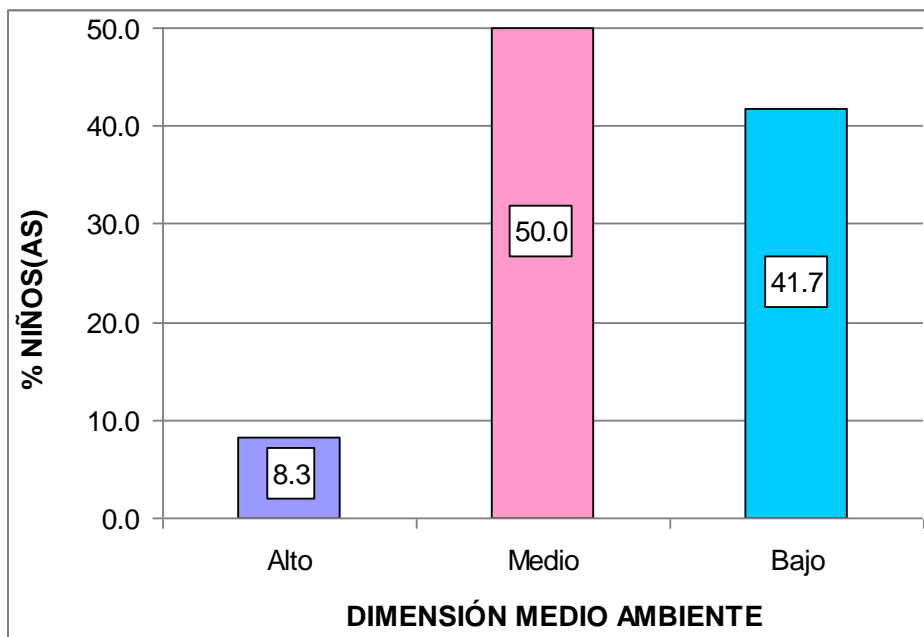


Gráfico 11. *Dimensión medio ambiente*

En la dimensión medio ambiente del lenguaje oral se observa que el 50,0% de los niños muestra un nivel medio, mientras que el 41,7% un nivel bajo en la dimensión. El 8,3% de la población muestra alcanzo un nivel alto.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis General

Ho No existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

Hi Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

Tabla 12. Coeficiente de *Correlación entre las variables niveles de estimulación temprana y lenguaje oral*

		Niveles de estimulación temprana	Lenguaje oral
Rho de Spearman	Niveles de estimulación temprana	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,930
		N	,003
			25
	Lenguaje oral	Coeficiente de correlación	25
		Sig. (bilateral)	,930
		,003	1,000
		N	,003
			25
			25

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN ESTADÍSTICA

Se observa que el coeficiente de correlación rho de Spearman con valor de 0,930 muestra una relación positiva entre los niveles de la estimulación temprana y el lenguaje oral con una significancia de $p=0,003 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis general de la investigación.

b) Hipótesis Específica 1

H_0 No existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana en el área cognitiva con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

H_i Existe una correlación positiva entre los niveles de estimulación temprana en el área cognitiva con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

Tabla 13. *Correlación de las variables niveles de estimulación temprana en el área cognitiva y lenguaje oral*

		Área cognitiva	Lenguaje oral
Rho de	Coeficiente de correlación	1,000	,860
	Área cognitiva Sig. (bilateral)	.	,002
	N	25	25
Spearman	Coeficiente de correlación	,860	1,000
	Lenguaje oral Sig. (bilateral)	,002	.
	N	25	25

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN ESTADÍSTICA

Se observa en la tabla que el coeficiente de correlación rho de Spearman con valor de 0,860 muestra una relación positiva entre el área cognitiva de los niveles de la estimulación temprana y el lenguaje oral con una significancia de $p= 0,002 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de la investigación (HE1).

c) Hipótesis Específica 2

H_0 No existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana en el área afectivo social con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

H_i Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

Tabla 14. *Correlación de las variables niveles de la estimulación temprana en el área afectivo social y lenguaje oral*

		Área afectivo social	Lenguaje oral
Rho de Spearman	Área afectivo social	1,000	,750
		Sig. (bilateral)	. ,003
		N	25
Lenguaje oral		,750	1,000
		Sig. (bilateral)	,003 .
		N	25

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN ESTADÍSTICA

Se observa en la tabla que el coeficiente de correlación rho de Spearman con valor de 0,750 muestra una relación positiva entre el área afectivo social de los niveles de la estimulación temprana y el lenguaje oral con una significancia de $p= 0,003 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de la investigación (HE2).

d) Hipótesis Específica 3

H_0 No existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área psicomotriz con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

H_i Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana en el área psicomotriz con el lenguaje oral en los niños

de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019

Tabla 15. *Correlación de las variables niveles de la estimulación temprana en el área psicomotriz y lenguaje oral*

		Área psicomotriz	Lenguaje oral
Rho de Spearman	Área psicomotriz	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,680
		N	25
	Lenguaje oral	Coeficiente de correlación	,680
		Sig. (bilateral)	,002
		N	25

Fuente: Programa SPSS

DECISIÓN ESTADÍSTICA

Se observa en la tabla que el coeficiente de correlación rho de Spearman con valor de 0,680 muestra una relación positiva entre el área psicomotriz de los niveles de la estimulación temprana y el lenguaje oral con una significancia de $p= 0,020 < 0,05$. Por lo tanto, se rechaza H_0 y se acepta la hipótesis específica de la investigación (HE3).

CONCLUSIONES

- Primera.** El coeficiente de correlación de Spearman con valor de 0,930 y una significancia de $p= 0,003 < 0,05$ muestra la existencia de una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana y el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019 .
- Segunda.** El coeficiente de correlación de Spearman con valor de 0,860 y una significancia de $p= 0,002 < 0,05$ muestra la existencia de una correlación positiva entre el área cognitiva de los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.
- Tercera.** El coeficiente de correlación de Spearman con valor de 0,750 y una significancia de $p= 0,003 < 0,05$ muestra la existencia de una correlación positiva entre el área afectivo social de los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.
- Cuarta.** El coeficiente de correlación de Spearman con valor de 0,680 y una significancia de $p= 0,002 < 0,05$ muestra la existencia de una correlación positiva entre el área psicomotriz de los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral en los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.

RECOMENDACIONES

- Primera.** Se recomienda a los directivos del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima que, en coordinación con las autoridades de la localidad y las instancias cercanas del Ministerio de Educación, puedan implementar programas de intervención en estimulación temprana para lograr en el tiempo oportuno el desarrollo óptimo de sus estudiantes.
- Segunda.** Se recomienda el desarrollo de talleres de reforzamiento con el objetivo de elevar los niveles de desarrollo en el lenguaje oral de los niños de la institución para que puedan ser promovidos a un nivel primario en los mejores estándares de desarrollo integral.
- Tercera.** Se recomienda a los docentes de la institución realizar innovaciones en sus planificaciones curriculares a partir de los resultados de esta investigación. A su vez, que puedan guiar a otros docentes de la provincia de Lima para que se replique la investigación en las realidades cercanas y puedan realizar un estudio comparativo para emprender nuevas líneas de intervención pedagógica en sus instituciones.
- Cuarta.** Se recomienda a los padres de familia que, a partir de los hallazgos de este estudio, pueda asistir a capacitaciones referidas a la estimulación temprana para que puedan colaborar con los docentes en un adecuado desarrollo de sus hijos. Del mismo modo, compartir los conocimientos obtenidos en esta experiencia con otros padres del entorno educativo para generalizar los beneficios.
- Quinta.** Se recomienda a los directivos de la institución que puedan organizar encuentros con los directivos de los demás distritos y regiones de Loreto para que puedan planificar y concretar

programas conjuntos para lograr cuantiosas mejoras en los niveles de estimulación temprana y lenguaje oral en el nivel inicial.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Ander – Egg, E. (2013) *Diccionario de Psicología*. Lima - Perú, Fondo Editorial de la UIGV.
- Arango, M. (2012). *Manual de estimulación temprana*. Cartagena - Colombia, Gamma.
- Arenas, E. (2012). *Desarrollo de lenguaje comprensivo en niños de 3, 4 y 5 años de diferente nivel socioeconómico*. (Tesis de Maestría) Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima.
- Arias, Mayra (2014). «1». En Jorge Barcenás y Berenice Vallejo, ed. *Estimulación Funcional Temprana y (Carvajal & Luna, 1997) Prenatal...*
- Barrera, L. y Franca, L. (2004). *Psicolingüística y desarrollo del español I*. Caracas – Venezuela, Monte Ávila.
- Bolaños, G. (2015). *Educación por medio del movimiento y expresión corporal*. San José, UNED.
- Bonilla, R. (2016). *El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen*. (Tesis de pregrado). Universidad de Piura, Piura.
- Bosch, L. (2014). *El desarrollo fonológico infantil: una prueba*. Madrid - España, Pirámide.
- Bravo, E. (2015). *Análisis temático a la obra y bibliografía de Piaget*. México DF, Universidad Autónoma de México.
- Brites, G. (2014). *Manual para la estimulación temprana*. Buenos Aires - Argentina, Bonum.

- Carvajal, G. J., & Luna, M. E. (1997). El desarrollo de la oralidad en el preescolar: práctica cognitiva discursiva y cultural. *Enunciación*, 2(1), 15-23. Recuperado el 7 de 12 de 2021, de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2497/3497>
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima - Perú, San Marcos.
- Castro, M. (2010). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. Caracas - Venezuela: Uyapal.
- Chávez, Macías, Velázquez, Vélez (2017) *La expresión oral en el niño preescolar*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México. Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/tlahuelilpan/n9/a5.html>
- Clemente, E. (2014). *La estimulación de la lengua oral en Educación Infantil*. Valladolid - España, Universidad de Valladolid.
- Colonna, C. (2012). *Aprestamiento al Lenguaje y a las Ciencias sociales*. Piura – Perú, Universidad de Piura.
- Dannequin, C. (2013). *La expresión lingüística de los niños pequeños*. Bogotá – Colombia, Comunicación, Lenguaje & Educación.
- De los Campos, H. (2007) *Diccionario de Sociología*. Recuperado de <https://ciberconta.unizar.es/leccion/sociodic/tododic.pdf>
- Elliot, J. (2014). *Lenguaje Oral*. Cambridge – Inglaterra, Institute of Education.
- Flores, J. (2014) *Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor en niños de 0 a 3 años*. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Trujillo, Trujillo.
- Galimberti, U. (2002) *Diccionario de Psicología*. México D.F., Siglo XXI editores, s.a. Recuperado de <https://saberpsi.files.wordpress.com/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicologc3ada.pdf>

- Gómez, G. (2014). *Estimulación temprana en el desarrollo infantil*. Quetzaltenango, Universidad Rafael Landívar.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huanga, Y. (2015). *Dificultades del lenguaje oral en niños y niñas de primer año de Educación Básica de la Escuela Juan Montalvo de la Ciudad de Pasaje. 2014 – 2015*. (Tesis de pregrado) Universidad Técnica de Machala, Ecuador.
- Kozulin, A. (2014). *Pensamiento y lenguaje/ Lev Vigotsky*. España, Paidós.
- Lenneberg, E. (2015). *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Madrid, Alianza Universidad.
- Martínez, F. (2016). *La estimulación temprana: enfoques, problemáticas y proyecciones*. Recuperado de https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/enfoques_estimulacion_temprana.pdf
- Meece, J. (2000) Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores, SEP, México, D.F. pág. 101-127. Recuperado de <https://www.guao.org/sites/default/files/portafolio%20docente/Teor%C3%ADa%20del%20desarrollo%20de%20Piaget.pdf>
- MINEDU (2003). *Ley General de Educación N° 28044*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf
- MINEDU (2013) *Acercamiento al uso de lenguaje oral de niñas y niños de cinco años a través de una entrevista*. Recuperado de http://www2.minedu.gob.pe/umc/Estudio_Educacion_Inicial/Acercamiento_al_uso_de_lenguaje.pdf

- Muñoz, J. (2003) *Nuevos rumbos de la pedagogía. El constructivismo*. Lima, Perú. Editorial San Marcos.
- Murillo, A. (2016). *La estimulación temprana y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 1 a 3 años del Centro Infantil del Buen Vivir "Lcda. Blanca Estela Parada España" del Cantón Marcelino Maridueña*. (Tesis de pregrado) Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil, Guayaquil.
- Nuria, P. (2013). *Seis estudios de psicología: Jean Piaget*. Barcelona – España, Seix Barral.
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013). *Metodología de la investigación científica y elaboración de tesis*. Lima – Perú, Editorial San Marcos.
- O'Shanahan, I. (2012). *Enseñanza del lenguaje oral y las teorías implícitas del profesorado*. Michigan, Universidad de Michigan.
- Olerón, P. (2012). *El niño y la adquisición del lenguaje*. Madrid, Morata.
- Ramírez, C. (2014) *La influencia de la familia y la escuela en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años a través de la aplicación de un programa de estimulación del lenguaje*. (Tesis doctoral) Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Roca, E. (2013). *La estimulación del lenguaje en Educación Infantil: un programa de intervención en el Segundo Ciclo de Educación Infantil*. Valladolid – España, Universidad de Valladolid.
- RPP Noticias (05 de mayo, 2014) Importancia de intervenir en la primera infancia. Recuperado de <https://rpp.pe/lima/actualidad/importancia-de-invertir-en-la-primera-infancia-noticia-689546?ref=rpp>

- Rubio, M. (2012). *La comunicación verbal en los primeros años de vida de los niños del “Jardín de Infantes N° 908” de la ciudad de Pergamino, en el período del año 2011*. Rosario, Universidad Nacional de Rosario.
- Rodríguez, J. I., Rodríguez, S. B., Fernández, G. E., & Cao, I. R. (2008). *La estimulación del desarrollo del lenguaje en la edad preescolar, una propuesta desde su componente léxico-semántico*. Recuperado el 7 de 12 de 2021, de <https://rieoei.org/rie/article/view/2358>
- Salazar, J. M., & Domínguez, M. L. (2010). *Estimulación temprana en niños menores de 2 años en la Ciudad de Durango*. Recuperado el 7 de 12 de 2021, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3641140>
- Siles, R. (2013). *Enciclopedia Estimulación Temprana*. Cartagena – Colombia, Ediciones Gamma.
- Smith, A. (2015). *Hacia el lenguaje: Del feto al adolescente*. Madrid – España, Morata.
- Soprano, A. (2011). *Cómo evaluar el lenguaje en niños y adolescentes*. Buenos Aires – Argentina, Paidós.
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El Proceso de la Investigación Científica.*, México D.F., Limusa.
- Tello, J. & Ríos, M. (2013). *Diseño y metodología de investigación educativa*. Huancayo – Perú, UNCP.
- UNICEF (2017) Desarrollo de la primera infancia. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/desarrollo-de-la-primera-infancia>
- Vigotsky, L. (2001). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires – Argentina, Paidós.

ANEXOS

Anexo 1

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: NIVELES DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LENGUAJE ORAL DE LOS NIÑOS DE CUATRO AÑOS DEL COLEGIO “VIRGEN DE COPACABANA” DEL DISTRITO DE PUENTE PIEDRA, PROVINCIA LIMA, REGIÓN LIMA, 2019

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General:</p> <p>¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?</p>	<p>Objetivo General:</p> <p>Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p>	<p>Hipótesis General:</p> <p>Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Estimulación temprana</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Área Cognitiva - Área Afectivo social - Área Psicomotriz <p>Variable 2:</p> <p>Lenguaje oral</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Capacidades auditivas - Fonológica - Sintáctica - Comprensiva - Medio ambiente 	<p>Diseño:</p> <p>No experimental , transversal.</p> <p>Tipo de Investigación:</p> <p>Básica</p> <p>Nivel de Investigación:</p> <p>Descriptivo correlacional</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético deductivo Enfoque cuantitativo</p> <p>Población:</p> <p>25 niños de 4 años</p> <p>Muestra:</p> <p>La muestra es igual a la población. N = n</p> <p>Técnica:</p> <p>Observación</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficha para la observación de la estimulación temprana. - Ficha para la observación del lenguaje oral
<p>Problemas Específicos:</p> <p>PE 1. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área cognitiva del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?</p> <p>PE 2. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?</p> <p>PE 3. ¿En qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área psicomotriz del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019?</p>	<p>Objetivos Específicos:</p> <p>OE 1. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área cognitiva del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p> <p>OE 2. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p> <p>OE 3. Determinar en qué medida los niveles de la estimulación temprana se relacionan con el área psicomotriz del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p>	<p>Hipótesis Específicas:</p> <p>HE 1. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área cognitiva del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p> <p>HE 2. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área afectivo social del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p> <p>HE 3. Existe una correlación positiva entre los niveles de la estimulación temprana con el área psicomotriz del lenguaje oral de los niños de cuatro años del Colegio “Virgen de Copacabana” del Distrito de Puente Piedra, Provincia Lima, Región Lima, 2019.</p>		

Anexo 2
INSTRUMENTOS

**FICHA PARA LA OBSERVACIÓN DE LOS NIVELES DE
LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA**

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

Ítems	Descripción	SI	NO
ÁREA COGNITIVA			
1	Agrupar objetos del mismo campo semántico		
2	Asocia elementos necesarios en ciertas actividades		
3	Asocia pares de relación		
4	Aparea objetos similares de dos conjuntos diferentes		
5	Aparea tarjetas que muestran el antes y después		
6	Comprende conceptos de cantidad		
7	Con tarjetas completa una secuencia temporal		
8	Conoce el orden de las rutinas de clase		
9	Describe características de objetos		
10	Encuentra en un dibujo el elemento que no pertenece		
11	Encuentra soluciones para resolver dificultades		
12	Explora, observa y muestra curiosidad por el ambiente		
13	Hace comparaciones de tamaño y forma		
14	Identifica la relación de objetos en el espacio		
15	Identifica números y su valor		
ÁREA AFECTIVO SOCIAL			
16	Acepta cuando se le corrige		
17	Acepta ser consolado en momento de ira o enojo		
18	Comparte objetos y comida		
19	Conoce y sigue las reglas del salón		

20	Coopera cuando se le solicita		
21	Deja de llorar cuando le hablan, lo cargan o confrontan		
22	Enfrenta positivamente nuevas experiencias		
23	Espera su turno en actividades de grupo		
24	Expresa lo que le gusta o disgusta		
25	Establece relaciones de juego con otros niños		
26	Muestra deseos de independencia		
27	Entiende cuando lo regañan		
28	Responde de manera diferente ante niños o adultos		
29	Responde cuando se le invita a participar		
30	Se da cuenta cuando falta un compañero		
ÁREA PSICOMOTRIZ		SI	NO
31	Abre y cierra pinzas y horquillas		
32	Abre y cierra tijeras		
33	Abre y cierra puertas		
34	Arma rompecabezas		
35	Construye torres		
36	Desenvuelve objetos pequeños		
37	Destapa botellas con rosca		
38	Ensambla objetos		
39	Garabatea libremente moviendo todo el brazo		
40	Hace pequeños cortes con tijeras		
41	Toma el lápiz en posición correcta		
42	Toma las tijeras correctamente		
43	Traza un círculo		
44	Vacía material de un recipiente a otro		
45	Inserta aros en una varilla		

FICHA PARA LA OBSERVACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

Nombre: _____ Edad: _____ Sexo: _____

	ÍTEMS	Si	A veces	No
1	Discrimina sonidos producidos en el medio ambiente.			
2	Entona canciones llevando el ritmo.			
3	Mantiene relaciones positivas con sus compañeros.			
4	Comprende los mensajes de los cuentos que escucha.			
5	Ordena verbalmente frases en desorden.			
6	Cumple consignas orales con precisión.			
7	Repite trabalenguas, adivinanzas, versos con facilidad.			
8	Mantiene relaciones positivas con sus padres.			
9	Mantiene relaciones positivas con sus maestras.			
10	Realiza tareas de localización de dibujos, láminas... que mejor indiquen el significado de una frase dada.			

Anexo 3
BASE DE DATOS

FICHA PARA LA OBSERVACIÓN DE LOS NIVELES DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

	ÍTEMS																																																									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45													
N1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1									
N2	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0									
N3	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0							
N4	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0						
N5	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1						
N6	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0						
N7	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0						
N8	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0						
N9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1					
N10	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0				
N11	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1					
N12	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0					
N13	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0					
N14	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1				
N15	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0			
N16	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0			
N17	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0			
N18	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1			
N19	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0		
N20	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0			
N21	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0			
N22	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0			
N23	1	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1			
N24	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
N25	1	1	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

FICHA PARA LA OBSERVACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

	ÍTEMS									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
N1	2	2	2	1	2	1	2	2	1	2
N2	2	2	1	2	2	3	2	3	3	2
N3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3
N4	2	3	2	2	2	2	2	3	2	2
N5	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2
N6	1	2	2	1	2	1	2	1	2	1
N7	3	2	2	2	1	3	2	3	2	2
N8	2	1	3	2	1	2	3	2	2	2
N9	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3
N10	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1
N11	3	2	2	3	2	3	2	3	2	3
N12	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2
N13	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2
N14	2	1	2	1	1	2	1	1	2	1
N15	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1
N16	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3
N17	3	2	3	2	1	2	3	2	2	2
N18	1	1	2	1	1	2	1	1	3	1
N19	1	2	1	1	2	1	1	2	1	2
N20	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2
N21	2	3	1	3	2	2	3	1	2	3
N22	1	2	1	1	2	1	1	2	1	1
N23	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2
N24	2	1	2	1	1	2	1	1	3	1
N25	3	2	2	3	2	3	2	2	1	3