



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL

Habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una
institución educativa inicial, Ventanilla 2019

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:

Licenciada en Educación Inicial

AUTORA:

Br. Cynthia Costita Alexandra Balta Portella (ORCID: 0000-0003-1279-4787)

ASESORA:

Dra. Juana María Cruz Montero (ORCID: 0000-0002-7772-6681)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LIMA-PERÚ

2019

Dedicatoria

La presente tesis esta dedicada a Dios por permitirme concluir mi carrera. A mis padres Ana y Marcos, por guiarme, apoyarme en todo momento. A mi tia Marlene por su apoyo incondicional, amor hacia mi hija y a mi. Camila gracias por enseñarme a ser mama y ser mejor cada día.

Agradecimiento

Le agradezco a mis maestras por sus enseñanzas y apoyo incondicional a la Dra. Juana a la Mgtr. Rosario, Mgtr.Rosmery y Dra. Ana Correa, gracias por estar conmigo, apoyarme y brindarme su amor , por permitirme ser parte de sus aventuras.

Página del Jurado

Declaratoria de autenticidad

Yo Cynthia Costita Alexandra Balta Portella Con DNI n° 75569468, a efecto de cumplir con las disposiciones vigentes consideradas en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad César Vallejo, Facultad de Educación, Escuela Profesional de Educación Inicial, declaro bajo juramento que toda la documentación que acompaño a la tesis Memoria de trabajo verbal y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019 , es veraz y auténtica.

Así mismo, declaro también bajo juramento que todos los datos e información que se presenta en la presente tesis son auténticos y veraces.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto en los documentos como de información aportada por la cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas de la Universidad César Vallejo.

Lima, Diciembre de 2019



Cynthia Costita Alexandra Balta Portella
DNI 75569468

Índice

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Página del jurado	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Índice	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	ix
RESUMEN	x
ABSTRACT	xi
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MÉTODO	18
2.1 Diseño de investigación:	18
2.2 Variables, Operacionalización	19
2.3 Población y muestra	22
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	22
2.5 Métodos de análisis de datos	25
2.6 Aspectos éticos	25
III. RESULTADOS	26
3.1 Análisis Descriptivo	26
3.2 Análisis Inferencial	32
IV. DISCUSIÓN	36
V. CONCLUSIONES	40
VI. RECOMENDACIONES	41
VII. REFERENCIAS	42
ANEXOS	47

ÍNDICE DE TABLAS

		Pág.
Tabla 01	Operacionalización de la variable Memoria de trabajo verbal	20
Tabla 02	Operacionalización de la variable 2: habilidad lingüística	21
Tabla 03	Población de niños de 4 años de educación inicial	22
Tabla 04	Interpretación del coeficiente de confiabilidad	24
Tabla 05	Prueba de la variable Memoria de trabajo verbal	24
Tabla 06	KR 20 de variable Habilidad lingüística	24
Tabla 07	Distribución de frecuencias de la variable habilidades lingüísticas en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	26
Tabla 08	Distribución de frecuencias de la Compresión oral en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	27
Tabla 09	Distribución de frecuencias de Expresión Oral en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	28
Tabla 10	Distribución de frecuencias de Memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	29
Tabla 11	Distribución de frecuencias de Similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	30
Tabla 12	Distribución de frecuencias de Longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019	31
Tabla 13	Prueba de normalidad de las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal	32
Tabla 14	Escala de coeficiente de correlación de Rho de Spearman	33
Tabla 15	Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019	33
Tabla 16	Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y Similitud	34

fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa
inicial, ventanilla 2019

Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y Longitud
de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa
inicial, ventanilla 2019

Tabla 17	Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y Longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019	35
----------	--	----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01	Niveles de habilidades lingüísticas	26
Figura 02	Niveles de comprensión oral	27
Figura 03	Niveles de Expresión Oral	28
Figura 04	Niveles de Memoria de trabajo verbal	29
Figura 05	Niveles de Similitud fonológica	30
Figura 06	Niveles de Longitud de palabra	31

Resumen

La tesis denominado Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019 desarrollado en un contexto de mucha necesidad tanto en la institución estudiada así como fuera de ella, tuvo como objetivo general determinar la relación entre Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, de corte trasversal, la muestra fue de 82 niños del inicial de la institución educativa en mención, para el recojo de datos se aplicó la técnica de ficha de cotejo, los cuales fueron validados mediante el juicio de expertos y haber realizado la prueba de confiabilidad de K R 20 , se concluyó que existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, ($r= 0.771^{**}$, sig. =0.00)

Palabras clave: Memoria, Habilidad lingüística, Memoria de trabajo verbal

Abstract

The thesis called Linguistic Skill and Verbal Work Memory in 4-year-old children of an initial Educational Institution, Ventanilla 2019 developed in a context of great need both in the institution studied as well as outside it, had the general objective of determining the relationship between Skill Linguistic and Memory of verbal work in children of 4 years of an initial Educational Institution, Ventanilla 2019, the type of research was descriptive correlational, cross-sectional, the sample was 82 children of the initial of the educational institution in question, for the collection of data the technique of collation sheet was applied, which were validated through the judgment of experts and having performed the KR 20 reliability test, it was concluded that there is a significant relationship between linguistic ability and verbal work memory in 4-year-old children of an initial educational institution, Ventanilla 2019, ($r = 0.771$ **, sig. = 0.00).

Keywords: Memory, Linguistic ability, Verbal work memory

I. INTRODUCCIÓN

Las habilidades lingüísticas permiten a los niños interactuar con otras personas y aprender de su entorno de manera que logren expresar sus pensamientos, sentimientos, intereses con su par y con los demás dentro de un contexto y textualización, es por ello, que influye directamente con la memoria de trabajo ya que, esta se encarga del proceso de manipulación y organización de dicha información. Así como lo afirma Bosman y Janssen (2017) en su artículo *Differential relationships between language skills and working memory in Turkish–Dutch and native-Dutch first-graders from low-income families*, indico que existen niveles bajos de habilidades lingüísticas en los niños turcos por el poco desarrollo de la memoria de trabajo, lo cual evidencio que hay relación entre las habilidades lingüísticas y memoria de trabajo en niños de 3 y 4 años de edad. Asimismo, Rugerio y Guevara (2015). Encontro hallazgos sobre habilidades lingüísticas y alfabetización donde participaron 65 niños del nivel inicial, sus resultados indicaron que los niños contaban con niveles bajos, lo que puede predecir un desempeño escolar deficiente. De modo que, se evidencia que no desarrollaron de manera adecuada la expresión y comprensión oral, por lo cual, el niño tiene dificultades al expresarse de manera fluida y organizar bien sus ideas al comunicarse.

Así mismo, en nuestro país, Saldaña (2017). Señalo en su estudio, que los niños de preescolar cuentan con bajo nivel de habilidades lingüísticas, ya que el 60% de niños tiene un desarrollo bajo y medio y que solo el 40% ha logrado su desarrollo, por lo cual, afirmo que la presencia de memoria de trabajo es poco deficiente en dichos niños. Por esta razón, es contundente el problema que se viene evidenciando en los niños de la etapa preescolar debido al bajo desarrollo de estas habilidades, al momento de relacionarse con los demás y con su entorno.

De lo argumentado, no esta ajena la Institución educativa Amigos de Jesus, Ventanilla, se evidencio en los niños la falta de desarrollo de las habilidades lingüísticas al momento de dialogar, manifestar una idea, al expresarse con sus compañeros, a la repetición de rimas o trabalenguas, etc. Es ahí que el procesamiento como producto del manejo inadecuado de la memoria de trabajo puede producir una sobre carga de memoria y no podrá almacenar mas informaciones teniendo dificultades para retener, memorizar y aprender significativamente.

Por lo expuesto la finalidad del presente estudio es Determinar la relación que existe entre las habilidad lingüística y memoria de trabajo en niños de 4 años.

Asi mismo este estudio se sustenta como precedentes en un contexto nacional e internacional.

Según : López (2017) en su tesis *Implicación de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje. la infancia y la adolescencia*. Presentado en la Universidad Internacional de La Rioja España, cuyo objetivo fue determinar la implicancia de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje, el tipo de investigación fue correlacional, la muestra fue de 30 niños, el instrumento que se utilizó fue el cuestionario, los resultados indican el 50% de los niños encuestados presentan un nivel bajo el 30% alto y el 20% presenta en nivel medio de la memoria de trabajo verbal, así también el valor de correlación Pearson es de 0.533, concluyó que efectivamente existe implicancias de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje. la infancia y la adolescencia. Presentado en la Universidad Internacional de La Rioja España.

Ballell (2018) en su tesis *relación entre memoria de trabajo verbal y comprensión lectora en educación diferenciada*, Presentado en la Universidad Internacional de La Rioja España, tuvo como objetivo determinar la relación entre memoria de trabajo verbal y comprensión lectora, fue un estudio de nivel descriptivo correlacional, la muestra fue de 30 alumnas, el instrumento aplicado fue el cuestionario, Los resultados indican que el valor de Pearson $r=0.760$ el cual indica que existe relación de ambas variables, también en los resultados descriptivos que aprecia que el 53% de los alumnos presente un nivel bajo de memoria de trabajo verbal , el 57% presenta un nivel bajo de comprensión lectora, se concluyó que efectivamente existe relación entre las variables estudiadas.

Antunes y Trujillo (2017) *La Memoria de Trabajo en el Trastorno Específico del Lenguaje*, presentado en la universidad de La Laguna, España, el objetivo fue describir los niveles de memoria de trabajo en el trastorno del lenguaje, el tipo de investigación fue descriptivo cualitativo, Los resultados indica que el 53% presenta un nivel medio de memoria de trabajo verbal, el 35% presenta un nivel Bajo y solo el 12% presenta un nivel alto. Por lo que se concluyó que existe niveles medios de memoria de trabajo los cuales influyen el trastorno específico del lenguaje.

Torres, Bernardo y Valera (2016) en su investigación *memoria de trabajo y comprensión lectora en niños de tercero a quinto grado de primaria con trastorno por déficit atencional/ hiperactividad en una institución educativa*, presentado en la universidad de Caldas Manizales, Colombia. El propósito de este estudio fue analizar la influencia de la memoria de trabajo en la comprensión lectora, el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, la muestra fue de 42 niños y niñas, el instrumento aplicado fue el cuestionario, Los resultados indican que el 47% de los niños presenta un nivel bajo, el 38% presenta un nivel medio y solo el 15% tiene un nivel alto , así mismo se cuenta con un valor R= de 0.605. Se concluyó que hay una relación significativa entre memoria de trabajo y comprensión lectora en niños.

Acosta, Ramírez y Hernández (2015) en su tesis *El lenguaje, la narrativa y la memoria en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)*. como objetivo fue determinar la relación entre lenguaje, la narrativa y la memoria en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), el tipo de investigación fue descriptivo correlacional, La muestra estuvo compuesta por 32 alumnos con TEL y 23 niños con desarrollo típico, diagnosticados con el CELF-3, el Peabody, el ITPA, el Subtes de Dígitos del WISC-IV, el Subtes de Localización Espacial de la WMS-III y la tarea del recontado del cuento Rana, ¿dónde estás?. Los resultados indican que la mayoría de los niños observados presenta un nivel Bajo (61%), así también menciona que existe relación estrecha de la memoria de trabajo y la superestructura narrativa. Además, se distinguen tres subtipos de TEL atendiendo al déficit en memoria. Finalmente, entre todas las dimensiones que conforman el diagnóstico del TEL, son los problemas narrativos los que permiten advertir de mayores dificultades en la memoria.

Aquino (2016) en su tesis, *Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica en niños del IV ciclo de la Institución Educativa "3087" Carlos Cueto Fernandini, Los Olivos 2015*, presentado en la universidad de César Vallejo, el objetivo fue determinar la relación entre Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica, el tipo de investigación fue correlacional, la muestra fue de 198 estudiantes, el instrumento que se aplicó fue el cuestionario elaborado por el autor, los resultados indican que el 48% de los niños presenta un nivel medio, el 32% presenta un nivel Bajo y solo el 20% presenta un nivel alto de memoria auditiva inmediata, se concluyó que existe relación entre Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica.

Velarde, Canales, Meléndez y Ligan (2010) en su tesis *Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: Diseño y evaluación de una prueba de habilidades pre lectoras (THP) en niños y niñas de la provincia constitucional del callao, Perú*, cuyo objetivo fue: Analizar la relación entre el nivel lingüístico y metalingüístico del lenguaje oral y el dominio de la lectura. Para cumplir dicho propósito se diseñó y validó el Test de habilidades prelectoras (THP). Se estimó la fiabilidad, mediante el alfa de Cronbach y el coeficiente de Spearman-Brown. Se determinó la validez de construcción mediante el análisis factorial. Finalmente se halló la validez predictiva correlacionándola con la Batería de evaluación de los procesos lectores revisada. Tipo: no aplicada, nivel: correlativo, enfoque cuantitativo, diseño: no experimental. Los resultados indican que el 33% presenta un nivel bajo el 56% presenta un nivel medio y solo el 11% presenta un nivel alto, se concluyó que : Existe relación entre enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura.

Segura (2015) en su título: *La conciencia fonológica en niños y niñas de 5 años de las aulas roja y azul de la institución educación educativa PNP virgen de Fátima del distrito de Rímac -2015*, cuyo objetivo fue: Determinar las diferencias en el desarrollo de la conciencia fonológica entre los niños y niñas de 5 años de las aulas roja y azul de la Institución Educativa PNP Virgen de Fátima del Rímac-2015, enfoque cuantitativo, método descriptivo comparativo, diseño no experimental, corte transversal con una población muestra de 46 estudiantes del nivel inicial usando como instrumento el Test de Habilidades Metalingüísticas. Se observa como resultado que existen diferencias en el desarrollo de la conciencia fonológica entre los niños y niñas de 5 años en un 60%.

Cieza (2010). En su título: *Conciencia fonológica y comprensión lectora en estudiantes de segundo grado de primaria de Carmen de la legua- callao*. Cuyo objetivo fue: Determinar la correlación entre conciencia fonológica y comprensión lectora, en alumnos de segundo grado de primaria de una Institución Educativa de Carmen de la Legua - Callao. La muestra estuvo conformada por 40 estudiantes, 25 varones y 15 mujeres con edades de 7 a 10 años de edad, nivel correlativo, tipo no aplicado, diseño no experimental y enfoque cuantitativo. a quienes se les aplicó la prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva de Alliende, Condemarín y Milicic y la Prueba de Segmentación Lingüística de Jiménez Gonzales y Ortiz. Se empleó estadística descriptiva. Conclusión: Se obtuvo, un coeficiente rho de Sperman de .782, por lo que se determinó que la relación entre comprensión lectora y conciencia fonológica es estadísticamente significativa 54%.

A continuación para dar mayor relevancia a las dos variables se presentan las teorías relacionadas al tema para la Variable 1: Las habilidades lingüísticas de los niños, en la cual se ha mencionado que los maestros y los padres pueden comenzar desde los siguientes aspectos: Observar, escuchar, ver, decir. La vida real es la fuente básica del desarrollo del lenguaje: el lenguaje de los niños pequeños a menudo se expresan con palabras y frases que ven, escuchan y sienten. (Ardila et al., 2015). Igualmente en la enseñanza, el maestro puede guiar al niño para estimular su deseo de hablar sobre la base de la observación intencional y el conocimiento perceptivo. Por ejemplo, en el momento del cambio en los días lluviosos, los niños recibirán materiales didácticos vívidos para que puedan ver la escena de la lluvia, escuchar la lluvia, pisar la lluvia y mirar mientras observan; Otro ejemplo es cuando se acerca la primavera, preparando a los niños para pequeños ácaros, semillas de flores, etc., guiando a los niños a cultivarlos y plantarlos a mano, y observando cuidadosamente su dinámica, proceso de crecimiento y características cambiantes, etc., guiando conscientemente a los niños para observarlos e inspirarlos a ver (García y de Lourdes (2016) , Crear una buena ubicación en los niños desde su interés por imitar y resaltando lo bien que lo hacen. El niño imitará el lenguaje preciso y bello del adulto; asimismo, el lenguaje defectuoso será aceptado como soltero. En la vida diaria, a menudo encontramos la pronunciación y el lenguaje de algunos niños. Incluso el tono y la velocidad de hablar son exactamente los mismos que los adultos que lo rodean. (Ramírez y Montero, 2016) Por lo tanto, es absolutamente importante crear un buen ambiente de lenguaje para los niños. Ya sea en dialectos o en mandarín, es importante pronunciar con claridad. En segundo lugar, los niños de tres años a menudo confunden algunas pronunciaciones, como convertir a "hermanos" en "muchos", "abuelo" en "fuera del invierno" y "maestro" como "viejo". Aunque la pronunciación de esta "cavidad de muñeca" es muy linda, no es correcta. Los maestros y los padres deben prestar atención a la orientación correcta para que el niño pueda corregir esta pronunciación. (Reyes y De Barbieri, 2018). Por lo tanto, es absolutamente importante crear un buen ambiente de lenguaje para los niños. Ya sea en dialectos o en mandarín, es importante pronunciar con claridad. También es necesario Cultivar en la enseñanza el desarrollo del lenguaje infantil el cual requiere un proceso gradual, de fácil a difícil, de simple a complejo. Los maestros necesitan orientación e inspiración en la enseñanza de jardín de infantes. Por ejemplo, para aprender las canciones de los niños, los maestros deben leer y recitar en un tono lírico, para que los niños puedan disfrutar de una especie de disfrute en el proceso de apreciación, y

estén ansiosos por aprender la canción. Y puede ser tan hermosa como la maestra. Los maestros también deben explicar cuidadosamente el contenido de la poesía y dejar que los niños pequeños aprendan el uso de vocabulario. (Chomsky,2015). Así es cierto para la narración de cuentos: los maestros deben presentar emocionalmente la historia a los niños y esforzarse por lograr un sentimiento inmersivo. De esta manera, el niño quiere escuchar y escuchar, imitará al maestro y expresará la historia. Por el contrario, las narraciones aburridas son difíciles de aceptar para los niños. Otro aspecto es cultivar el pensamiento difuso de los niños. El cual significa que los niños en edad preescolar son muy curiosos y el pensamiento está en la etapa de ganas de intentarlo, por lo que desarrollar el pensamiento difuso de los niños se convierte en una parte importante de la educación lingüística (Clark, 2017). Para establecer un concepto para los niños: "No es lo mismo que otros, ya sea un vocabulario o una oración corta, aliente a los niños a decir lo mismo, piensen de manera multifacética. A menudo puedes elegir actividades de pensamiento para niños imaginativas, creativas y motivadas positivamente, como: "Está lloviendo, no tienes paraguas, ¿qué debes hacer? ¿Qué es la nube blanca en el cielo?" "... Cómo es, qué, cómo ..." ha estimulado en gran medida el interés de los niños en aprender el lenguaje, y el cultivo del pensamiento difuso ha promovido que los niños presten más atención a las cosas circundantes, proporcionando la capacidad de expresión oral más mejorada. Buen material. Así también es menester Enriquecer la vida del niño, Esto significa que en la medida de lo posible, permita que los niños tengan una mayor exposición a la vida social, como llevarlos a parques, centros comerciales, librerías, etc. en vacaciones, guiar a los niños a observar y pensar, y luego aprovechar la oportunidad para guiar a los niños a contar lo que han visto y oído, lo que sienten, para que los niños hablen el idioma. La comprensión será más profunda (Benítez, y García, 2015).

También se ha tratado el tema de definición y educación del "desarrollo lento del lenguaje" de los niños, en primer lugar es necesario hablar sobre desarrollo general del lenguaje infantil, Según investigaciones y observaciones anteriores, descubrimos que el desarrollo general del lenguaje de los niños tiene un cierto orden, en primer lugar (1) llanto y placer: casi todos los recién nacidos tienen la capacidad de hablar y cuando los padres se sienten incómodos con el bebé. Aprender el sonido del llanto y la felicidad es el primer paso para alentar el desarrollo del lenguaje de los niños. (2) Lenguaje dental: comienza a aparecer alrededor de dos a cuatro meses, y los bebés y niños pequeños emitirán algunos sonidos simples pero sin sentido. Así que a veces los padres recordarán que "solía llamar a papá y

mamá cuando era muy pequeño, pero no lo llamó más tarde". Pero en este momento, era solo la voz impredecible e involuntaria del bebé. Los bebés inferiores también tienen esta etapa, pero son cada vez más vocales porque no pueden escuchar sus voces. (3) Voz social: unos cinco o seis meses de edad, usarán la voz irregular para comunicarse con el mundo exterior. (4) Práctica de tono: a la edad de ocho años, aunque no entiendo las palabras del pequeño, hay un tono similar al de un adulto. (5) La primera palabra: generalmente ocurre cuando tiene entre 10 y 18 meses de edad, y tiene una comprensión general antes de comenzar a decir palabras significativas. (6) Lenguaje susurrante: después de los 18 meses de edad, con la madurez de los movimientos del cuerpo, los niños pueden jugar el juego de sonido junto con las funciones de las manos y los pies, tales como: ¡jugar con el automóvil y gritar! Polo! . En este punto, puede usar de diez a veinte palabras significativas para comunicarse de muchas maneras. (7) Lenguaje estilo loro: los niños de dos años comienzan a repetir lo que dicen los adultos y desaparecen gradualmente hasta los dos años y medio. (8) Conversación lingüística: después de que se reduce el aprendizaje al estilo de los loros, el niño comienza un diálogo real con el adulto, y con el aumento de la edad y la acumulación de experiencia, la habilidad del lenguaje también aumenta rápidamente, pero debido a la falta de vocabulario, está ansioso por expresarse. Opiniones, a veces los niños desarrollan tartamudeo del desarrollo, pero mientras los padres tengan paciencia, mientras usan palabras cortas y fáciles de entender y la velocidad de hablar, para enfrentar con una actitud relajada, dar a los niños un buen ejemplo, generalmente vienen todavía es normal decir que hablar con fluidez antes de los siete años sigue siendo normal (Chomsky,2015). Un hito importante para el desarrollo lento del lenguaje, esto significa que la velocidad del desarrollo de cada niño es ligeramente diferente, sin embargo, todavía hay algunos puntos de referencia importantes para determinar si existe la posibilidad de un desarrollo lento del lenguaje: (1) Todavía no hay vocabulario que aparezca hasta la edad de dos años. (2) Ninguna oración apareció hasta la edad de tres años. (3) Después de tres años de edad, el discurso es vago y difícil de entender. (4) Después de la edad de cinco años, la oración sigue siendo a menudo incorrecta. (5) Cuanto más crezcas, menos hablarás. En estas situaciones, es mejor encontrar un experto para ayudar a diagnosticar y configurar un programa educativo lo antes posible. (Clark, 2017). Igualmente existe razones para el desarrollo lento del lenguaje. Las razones son bastante complicadas, principalmente incluyendo lo siguiente: (1) Deficiencia auditiva. (B) daño nervioso o cerebral. (3) Trastornos emocionales como los niños con autismo. (4) Privación ambiental, como la

interacción inocente de los padres con los niños o el amor excesivo, no hay oportunidad para que los niños pequeños aprendan a expresar sus necesidades con palabras. (5) El desarrollo del lenguaje es lento debido a la falta de inteligencia. (Bialystok, 2016). Igualmente se ha tocado el tema Principios y métodos de educación. El cual mencionó que los niños con un desarrollo lento del lenguaje necesitan algo más que unas pocas clases de capacitación, sino educación, que es una actitud de cultivar a lo largo de los años, y es importante tener un ambiente de aprendizaje agradable y estimulante para mejorar efectivamente el desarrollo del lenguaje de los niños pequeños. Las formas de fortalecer la educación pueden ser en las siguientes direcciones (Ardila et al., 2015): (1) Establecer el aprendizaje auditivo: Anime a los niños pequeños a prestar atención a la estimulación del sonido, especialmente a los niños que pueden lesionarse. (2) Desarrollo de la capacidad del lenguaje (comprensión cognitiva): la capacidad de comprensión cognitiva siempre es anterior a la expresión del lenguaje. Por lo tanto, aproveche todas las oportunidades para "hablar" y "hablar" cosas con los niños, y naturalmente cambie las posturas para interactuar cara a cara con los niños, pero no se fuerce. El niño se para frente a ti y te escucha porque es aburrido e incontrolable para él. (3) Fomentar la voz: cuando un niño tiene la capacidad de imitar la voz, se le exige que imite adecuadamente la voz para satisfacer sus necesidades y comprender la importancia de la herramienta del lenguaje para su disposición a cumplir. Cuando los niños pequeños comienzan a imitar la vocalización, correcta o incorrecta, siempre que estén dispuestos a intentarlo, debemos alentar, incluso si solo el elogio verbal, es la motivación para continuar aprendiendo. (4) Movimientos de imitación y pronunciación: el más efectivo es el sonido "play", por ejemplo: jugar un juego de trenes, balancear las manos mientras emiten un sonido ... siete Qiqiqi; o imitar llamadas de animales. El punto es utilizar la actitud de "juego" para atraer a los niños pequeños a aprender a imitar. (5) Acción oral: Esto es para algunos niños que tienen obstáculos físicos especiales, como la respiración (como: practicar soplar), labios (como cerrar los labios), lengua (arriba y abajo, izquierda y derecha afuera), ponerse en cunclillas Ejercicios de ejercicio (galletas de masticación de boca grande), etc., para mejorar la función oral requerida para hablar. Aunque esperamos que todos los niños tengan una buena comunicación lingüística con nosotros, hay algunos ángeles pequeños que no pueden comunicarse con nosotros en un lenguaje general debido a razones irresistibles, como la insuficiencia mental grave o las restricciones de movimiento oral. Habilidades de comunicación no verbal, como gestos. Y las herramientas auxiliares se han convertido en

otra opción. Con todo, el objetivo final del lenguaje es la comunicación, por lo que siempre que podamos lograr este objetivo, el método que usamos depende de nuestra sabiduría y tolerancia.

Dentro de las etapas de desarrollo del lenguaje infantil se evidencian seis fases, de la siguiente manera: (1) El período de pronunciación: desde el nacimiento hasta el año de edad, es el período de preparación para la pronunciación del niño después del nacimiento. La risa, el llanto e incluso hacer sus necesidades y otros sonidos son el lenguaje de este período de niños. Se puede decir que el desarrollo del lenguaje del bebé comienza con el llanto, de aproximadamente tres meses a un año de edad. Los bebés ocasionalmente aprenden el idioma y repiten algunos sonidos sin sentido (como "da da da") para atraer la atención de los demás. A los nueve meses, el bebé comenzará a responder a comandos simples. Se puede decir que el desarrollo del lenguaje de la primera infancia en este período es de sin sentido a significativo, de ningún propósito a otro, desde la satisfacción de las necesidades fisiológicas hasta la satisfacción de las necesidades psicológicas (Mercado, Herrera y Ruiz, 2018). (2) Período de una sola oración: desde un año hasta un año y medio de edad, los niños pequeños han aprendido las primeras palabras verdaderamente significativas y pueden hacer monótonos pesados, como "papá", "mamá", etc., pero estas palabras han indicado el significado de la oración, al mismo tiempo, el niño también se denominará el "impuesto" de sonido, como "Wang Wang" en nombre del perro (Benítez, y García 2015). (3) Período de varias palabras (período de llamada): desde aproximadamente un año y medio hasta dos años, los niños pequeños comienzan a formar dos palabras diferentes en una oración, progresando gradualmente de oraciones de una sola palabra a oraciones digitales, como "madre, Wang Wang", y luego desarrollan Declaración de varias palabras. Al principio, las dos oraciones a menudo están separadas, pero la estructura no está muy cerca, se puede decir que no hay gramática, como "carro madre". Además, los niños pequeños también comenzaron a usar algunas palabras, primeros sustantivos, como "azúcar, flores", agregaron verbos gradualmente y luego agregaron adjetivos. En este punto, el niño pequeño ya no solo habla e imita la voz adulta, y comienza a aprender el significado de la oración. En este período, el desarrollo del lenguaje de los niños pequeños es rápido, y las palabras habladas se aprenden muy rápidamente (García y de Lourdes, E. (2016). (4) período de gramática: de dos años a dos años y medio, los niños comienzan a prestar atención a la gramática, pueden decir clara y correctamente una oración completa; aproximadamente a los dos años y medio, el niño ha

comenzado a llamarse el concepto, usará "usted, yo Él comenzó a darse cuenta de sí mismo y se encontró en oposición a su propio mundo. Y existe una existencia objetiva. Además, los niños pequeños pueden entender el significado del sonido (Ramírez y Montero 2016).

(5) período de oración complejo (buen período de preguntas): de dos años y medio a tres años y medio, los niños en este período usan oraciones complejas gradualmente, aunque a menudo ocurre el fenómeno de palabras relacionadas faltantes, pero este fenómeno mejorará gradualmente; durante los tres años de edad, los niños pequeños Las palabras pueden crecer a gran velocidad, formar oraciones con largas cadenas de palabras y expresarlas en la gramática correcta. Los niños en este período todavía tienen una característica, es decir, les gusta hacer preguntas. Por lo tanto, esto también se llama "período de buena pregunta". Este período es un período crucial para el desarrollo futuro del lenguaje de los niños. Los padres deben aconsejar efectivamente para satisfacer su curiosidad y lenguaje. Desarrollo. (6) Período de finalización: de 4 a 6 años, el idioma del niño puede dominar la capacidad completa de aplicación del idioma (incluida la pronunciación y la gramática), y evolucionó gradualmente hacia el contenido y el conocimiento de la búsqueda de la oración mediante preguntas curiosas y aprendiendo nuevas palabras. Entonces, a menudo preguntan por qué, ¿quién dijo qué ?, ¿cuándo vas? A los seis años, los niños pequeños pueden hablar un lenguaje fluido y preciso. (Pinker, 2015) Así también es menester mencionar las teorías de la habilidad lingüística que a lo largo de los años, han surgido varias teorías y enfoques para estudiar y analizar el proceso de adquisición del lenguaje. Las principales escuelas de pensamiento, que proporcionan paradigmas teóricos para guiar el curso de la adquisición del lenguaje son la teoría innata, la teoría cognitivista y la teoría de la madre. La teoría innata afirma que el lenguaje es una capacidad innata y que el cerebro de un niño contiene mecanismos especiales de aprendizaje de lenguaje al nacer, en los que el principal defensor de esta teoría es Chomsky (Pinker, 1994). Por otro lado, la teoría cognitiva de Jean Piaget (Benítez y García, 2015) afirmó que el lenguaje es solo un aspecto del desarrollo intelectual general de un niño. Marder y de Mier 2018) afirmó que el lenguaje es una representación simbólica que permite a los niños abstraer el mundo. También se cuenta con la teoría de lo innato significa *que* el lenguaje no es un sistema autónomo para la comunicación. Está integrado y complementado con gesto, mirada, postura, expresión facial, calidad de voz en toda la gama de opciones que las personas pueden usar para comunicarse (Hoff Giguere, Quinn y Lauro, 2018), así mismo el aprendizaje es complejo y el contexto en el que se desarrolla

está influenciado por nuestro aprendizaje. Experiencia debida a nuestras diferentes experiencias. Just y Carpenter (2016) afirmaron que "al aprender el lenguaje, los niños pueden primero confiar en opciones no lingüísticas, tanto en su comprensión inicial como en su uso temprano". Por otro lado se cuenta con la teoría de la inaptitud de Noam Chomsky (Pinker, 2015) muestra las limitaciones anatómicas de la visión conductista de la adquisición del lenguaje en los años 60 a la explicación alternativa "generativa" del lenguaje. El argumento principal en esta teoría es que los niños nacen con un conocimiento innato que los guía en la tarea de adquisición del lenguaje. La capacidad de los niños hace que la tarea de aprender un primer idioma sea más fácil de lo que sería (Ramírez N. y Montero, I. 2016). Igualmente Ortega, Pérez, y Blanco (2017) afirmaron que el lenguaje universalmente complejo es un descubrimiento que asombra a los lingüistas, y es la primera razón para sospechar que el lenguaje no es una invención cultural cualquiera, sino el producto de un instinto humano especial. Es una función biológica innata de los seres humanos como aprender a caminar. Así mismo, Reyes y De Barbieri (2018) dijo que "incluso si los niños nacen con un mecanismo de aprendizaje dedicado al lenguaje, las propuestas principales son centrarse solo en la sintáctica. El resto debe aprenderse". Este ensayo cree que los niños tienen la capacidad innata de aprender el lenguaje como cree Chomsky, pero esto debe aprenderse y desarrollarse mediante la interacción social con entornos como los adultos y el desarrollo cognitivo. Según Clark (2017) indicó que los niños al lado de sus habilidades innatas; su adquisición del lenguaje también podría verse afectada por la interacción social y el desarrollo cognitivo. Además, Chomsky (2015) sostiene que el aprendizaje de idiomas no es realmente algo que el niño hace; es algo que le sucede al niño colocado en un entorno apropiado, de manera muy similar a como el cuerpo del niño crece y madura de una manera predeterminada cuando se le proporciona la nutrición adecuada y la estimulación ambiental. Así mismo se cuenta con la teoría del aporte, según el aporte o la teoría Motherese, hay culturas en las que el habla nunca se dirige a los niños que aprenden el lenguaje; por lo tanto, debe ser posible aprender a hablar escuchando a los adultos que hablan entre sí o por los entornos que los rodean. Igualmente los estudios de Motherese en 1970 se centraron en el aporte materno, en que los padres no hablan con sus hijos de la misma manera que hablan con otros adultos y parecen ser capaces y adaptan su lenguaje para dar al niño la máxima oportunidad de interactuar y aprender. (Lieven, 1994). Esto implica que el niño avanza un poco a tiempo. Así mismo los adultos hablan de manera diferente a los niños que a otros adultos que usan lo que a

veces se llama "Motherese". se argumentó que "los adultos murmuran menos a los niños, usan menos oraciones mal formadas, usan oraciones más cortas y con frecuencia usan diferentes patrones de entonación con niños pequeños". Las madres pueden proporcionar un discurso semánticamente relevante e interpretable porque hacen un seguimiento de los temas introducidos por el niño; pero algunas madres serán mejores para hacer esto que otras (García y de Lourdes, E. (2016). También muestra que algunos niños serán mejores para provocar el habla semánticamente relevante e interpretable que otros. La expresión de los padres se simplifica de manera considerable e inconsciente, especialmente con respecto a la gramática, y el significado y las oraciones son más cortos. Sin embargo, varios estudios han indicado que no siempre utilizan oraciones gramaticalmente más simples. Se plantean que al observar estudios que compararon a los niños cuyos padres usaron Motherese con aquellos cuyos padres no usaron Motherese, no se encontró ninguna diferencia en el desarrollo del lenguaje. Por lo tanto, no parece que Motherese sirva para controlar la información presentada al niño, para ayudarla a aprender el idioma en pasos fáciles y debe tener claro que Motherese no sería útil y que, en ciertos casos, podría ser perjudicial para el desarrollo del lenguaje. (García, C., & de Lourdes, E. (2016). También es necesario la Teoría cognitiva, esta es una teoría del aprendizaje que se basa en la psicología cognitiva y abarca la manera en que las personas piensan y, en última instancia, adquieren conocimientos y habilidades. Esta teoría fue desarrollada por el psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980) y se centra en explorar los vínculos entre las etapas del desarrollo cognitivo y las habilidades lingüísticas. Los vínculos se muestran claramente desde el primer período de aprendizaje de idiomas hasta los 18 meses, en relación con el desarrollo de lo que Piaget llamó inteligencia «sensorial», en la que los niños construyen una imagen mental de un mundo de objetos que tienen existencia independiente. Durante la última parte de este período, los niños desarrollan un sentido de permanencia del objeto y comenzarán a buscar los objetos que han visto escondidos (Mercado, Herrera y Ruiz, 2018) El resultado del desarrollo cognitivo es el pensamiento, "la mente inteligente crea a partir de la experiencia los sistemas de codificación genéricos que permiten ir más allá de los datos a nuevas y posiblemente fructíferas predicciones" (García y Lourdes 2016). En otras palabras, el pensamiento cognitivo se ocupa, por lo tanto, de los cambios mentales en la mente de una persona y estos cambios son el resultado de los procesos cognitivos. Igualmente Marder y De Mier (2018) describe los procesos involucrados en el aprendizaje, a saber: observación, categorización, generalización, toma de decisiones y resolución de

problemas, lo que permite a los alumnos comprender la información proporcionada. Esta teoría también se ocupa de la naturaleza del conocimiento en sí mismo y de cómo los humanos gradualmente lo adquieren, lo construyen y lo utilizan. Las teorías cognitivas facilitan la mejora y el crecimiento de los niños. También es mensionar sobre la memoria de trabajo verbal en habilidades lingüísticas, a nuestro entender, ningún estudio publicado ha examinado el desempeño de niños bilingües en CLPT o DPCT. Aunque los estudios bilingües desde una perspectiva cognitivo-lingüística han enfatizado el papel del ejecutivo central y la presencia de asociaciones significativas entre el procesamiento del lenguaje y la fluidez en un segundo idioma, estos estudios han utilizado diferentes tareas y han producido evidencia no concluyente de una ventaja o desventaja en el procesamiento. para niños bilingües (Bialystok, 2010, 2016). La investigación con adultos bilingües ha demostrado que el rendimiento puede verse afectado por la competencia, la preferencia de idioma y la naturaleza de la tarea de los oradores. Harris, Cullum y Puente (2015) compararon a 44 adultos bilingües y 22 monolingües en inglés en sus tasas de memoria y encontraron que los hablantes bilingües tenían calificaciones de inglés más bajas. Sin embargo, no hubo diferencias entre los grupos cuando se compararon los bilingües en sus idiomas dominantes. La investigación sugiere que las diferencias de lenguaje cruzado en VWM entre hablantes bilingües también pueden revelarse dependiendo de las condiciones de escucha (Daro y Fabbro, 2016) y las tareas utilizadas (Ardila et al., 2015). Por ejemplo, los bilingües estudiados por Ardila y sus colegas tuvieron un mejor desempeño en L1 (español) que en L2 (inglés) para algunas tareas, a pesar del hecho de que más de la mitad de ellos reportaron una mejor competencia en L2 y fueron considerados altamente fluidos en los dos idiomas. La investigación con aprendices de L2 sugiere que las tareas de VWM pueden ser útiles para evaluar su competencia. Harrington y Sawyer (2014) examinaron el rendimiento en inglés de 34 aprendices japoneses de inglés adultos mediante tres tareas de memoria (intervalo de dígitos, intervalo de palabras y intervalo de lectura). El intervalo de dígitos consistió en ocho conjuntos de tres cadenas de dígitos aleatorios. El espacio de palabras era una tarea VWM simple con cinco conjuntos de tres cadenas de palabras no relacionadas. Igualmente el lapso de lectura se basó en la tarea desarrollada por Daneman y Carpenter (2015). Consistió en 42 oraciones (la mitad se seleccionó para ser no gramatical al invertir las últimas cuatro a seis palabras preterminales) presentadas en conjuntos de tamaño creciente (de 2 a 5 oraciones por conjunto). Los participantes tenían que leer cada oración y luego escribir la última palabra de cada oración en el conjunto. Las puntuaciones

del intervalo de dígitos, el intervalo de palabras y el intervalo de lectura se correlacionaron con la lectura en inglés utilizando un pasaje de cloze y las secciones de Gramática y Lectura de la Prueba de inglés como Idioma Extranjero (TOEFL). Así mismo la tarea de intervalo de lectura se correlacionó significativamente con las medidas de TOEFL pero no con el intervalo de dígitos o las tareas de intervalo de palabras. Los hallazgos sugieren que una medida de VWM compleja, como la lectura en el intervalo, puede ayudar a predecir las diferencias en la capacidad de L2. Aunque no hay investigación disponible sobre el uso de CLPT o DPCT con niños bilingües, hay indicios de que las tareas de VWM pueden ayudar a predecir el nivel de L2 en niños pequeños (Masoura y Gathercole, 2014).

Dentro de las Dimensiones de habilidad lingüística se plantearon: Comprensión Oral, el cual es la instrucción del lenguaje oral es un contexto de enseñanza y aprendizaje que se puede usar para instruir a los niños sobre el lenguaje y cómo usar efectivamente sus habilidades para hablar y escuchar. Los adultos fomentan la comprensión del lenguaje oral de los niños cuando se proponen enseñarles algo intencionalmente (Anaya N. y V. Calvo, 2019p. 69,70), Igualmente se cuenta con la Dimensión 2: Expresión oral que es la capacidad de una persona para expresar deseos, pensamientos e ideas de manera significativa mediante el uso de estructuras apropiadas de lenguaje sintáctico, semántico, pragmático y fonológico (Anaya N. y Calvo, 2019, p. 69,70) Por consiguiente en mi segunda variable: Memoria de trabajo verbal, se ha conceptualizado que la memoria de trabajo verbal también conocido como bucle fonológico o memoria operativa verbal, es un mecanismo de memoria a corto plazo mediante el cual se puede preservar una cantidad limitada de información relacionada con el habla a través de la articulación repetida (similitud fonológica) , de manera abierta o subvocal, hasta que se pueda usar dicha información (longitud de palabra). (Johhson y Proctor, 2016 p.235,236), igualmente la memoria de trabajo verbal implica la capacidad de recordar algo y realizar una actividad usando esta memoria. Esta habilidad permite mantener la información en mente para poder usarla para aprender, razonar o producir un resultado. Por ejemplo, esto podría implicar apagar un televisor al tiempo que recuerda recolectar el abrigo, las llaves y la bolsa antes de salir de la casa en un viaje. En la escuela, la memoria de trabajo verbal es muy importante para tomar notas, seguir instrucciones de varios pasos y hacer cálculos matemáticos en tu cabeza. La memoria de trabajo implica almacenar información temporalmente y usar esa información en la resolución de problemas, actividades motoras y autocontrol (Núñez, Granada, Cáceres y Pomés, 2017). De la misma manera la memoria de trabajo verbal juega

un papel importante en la comprensión de la lectura y, para los niños más pequeños, en el desarrollo de habilidades de decodificación para crear fluidez en la lectura. Es una medida de la capacidad de los individuos para mantener la información en mente con el propósito de completar una tarea y les ayuda a recordar las reglas dentro de un juego o tarea. Los individuos a menudo usan estrategias de ensayo, como repetir cosas para poner en juego sus habilidades de estrategia de memoria. Así también los niños que pueden aplicar las habilidades de memoria de trabajo verbal de manera efectiva pueden recordar y seguir instrucciones complicadas, utilizar experiencias previas de aprendizaje en situaciones nuevas, mantener su participación en tareas incluso mientras cambian de actividad dentro de estas tareas, reorganizar sus pensamientos o materiales de una manera que sea útil para un mayor aprendizaje, y controlar su atención a las tareas. Los niños que luchan con la memoria de trabajo verbal recuerdan solo lo primero o lo último en una serie de instrucciones que se les dan, tienen dificultades con los trabajos que tienen más de un paso, se olvidan de lo que están haciendo en medio de las cosas, tienen problemas para recordar cosas tales como direcciones y números de teléfono, incluso por unos pocos minutos, se describen a sí mismos como ausentes y, a menudo, necesitan ayuda de adultos para recordar las instrucciones (Ortega, Vega y Poncelis, 2016). Por otro lado, para muchos investigadores y médicos la memoria de trabajo verbal: es un mecanismo por el cual la información se coloca en un almacén temporal para ser utilizada en el procesamiento posterior. Un ejemplo de esta capacidad sería la aritmética mental, en la que las instrucciones y los números deben almacenarse para que el problema se pueda resolver. Pero más allá de eso, los modelos de memoria de trabajo difieren de varias maneras, según la arquitectura propuesta y los métodos de evaluación. Los modelos de un solo componente ven el almacenamiento y el procesamiento como elementos de una capacidad cognitiva global (Just y Carpenter, 2016). Así mismo la memoria de trabajo a menudo se evalúa de acuerdo con este modelo con una prueba de amplitud, en la que se le pide a un participante que lea o escuche una serie de oraciones y que emita un juicio sobre cada una, por ejemplo, si es cierto o no (por ejemplo, Reinhart & Souza, 2016; Souza y Arehart, 2015). Una vez que se ha presentado un conjunto de oraciones, se le pide al participante que recuerde la primera o la última palabra posible de cada oración, en cualquier orden. El intervalo se determina por el número de oraciones para las que el participante puede recordar las palabras especificadas. Estas tareas evalúan qué tan bien un individuo puede retener las palabras en la memoria frente a las demandas significativas y continuas de procesamiento.

Varios factores lingüísticos y cognitivos afectan esta medida, incluida la comprensión sintáctica, así mismo los modelos de dos componentes de la memoria de trabajo sostienen que un ejecutivo central controla las operaciones, incluido el procesamiento de los elementos almacenados, pero un extremo frontal independiente es responsable de depositar la información en el almacenamiento. Cuando se trata de material verbal, el extremo frontal se modela como un bucle fonológico que reconoce la estructura fonológica, especialmente la fonética, y la utiliza para codificar elementos en el búfer de memoria (Solís, Muñante y Eugenio, 2016). Igualmente la capacidad de la memoria de trabajo de acuerdo con este modelo puede evaluarse pidiéndoles a los participantes que recuerden una serie de elementos no relacionados, ya sea como recuperación gratuita o de pedido (en serie). Estas tareas se desarrollaron originalmente para examinar la forma en que el lenguaje se codifica en un búfer de memoria, y siguen siendo una prueba de almacenamiento especialmente sensible, independiente del procesamiento. Este es el segundo modelo de memoria de trabajo que formó la base de los análisis que se presentan aquí (Valdivia, Sáez y Abadal, 2016). Cabe mencionar también sobre los Modelo de memoria de trabajo, el modelo de memoria de trabajo fue propuesto por Alan Baddeley y Graham Hitch en 1974. Habían estudiado el modelo de 1968 de Atkinson-Shiffrin en 1968 y creían que la tienda de memoria de corto plazo (STM) del modelo carecía de detalles. (Latorre y Valdes, 2017). De acuerdo con su modelo de memoria de trabajo, el ejecutivo central era la parte más importante de la memoria de trabajo porque estaba en completo control de las acciones de los otros componentes. El ejecutivo central tiene la capacidad de almacenar información, pero su capacidad es limitada. Se considera que es algo así como un sistema de supervisión que se involucra cuando los procesos cognitivos se desvían (Montealegre y Forero, 2015), también se ha visto el bucle fonológico, este contiene el sistema de control articulatorio (voz interna) y el almacén fonológico (oído interno) - (no los canales físicos del oído). El sistema de control articulatorio revive las trazas de memoria con toda la información auditiva que se cree que ingresa directamente al almacén fonológico. Esto almacena la información a través de un código basado en el sonido, pero se descompone en dos segundos. La entrada de esta tienda proviene de la memoria a largo plazo (LTM) o de los oídos. Un ejemplo de esto involucra a personas que escuchan su música favorita en su mente (Latorre y Valdes, 2017). Otro elemento es El bloc de dibujo viso-espacial, Se cree que esto contiene información visual. Los ojos se utilizan para almacenar y manipular información visual y espacial, como recordar colores o formas.

(Montealegre y Forero, 2015), otro elemento de fue Tampón Episódico: 26 años después del modelo de memoria de trabajo original, Baddeley agregó este tercer sistema esclavo. El punto del búfer episódico es vincular cada información de todos los demás elementos de la memoria de trabajo con información adicional relacionada con el tiempo y el orden. Este proceso permite que las memorias se preparen para el almacenamiento de LTM por episodios. (Latorre y Valdes, 2017). Igualmente el otro elemento es la fortalezas, este modelo de memoria de trabajo parece perfectamente realista porque se relaciona con la manipulación de la información cuando se encuentran y resuelven problemas. Parece más plausible que el modelo de Atkinson-Shiffrin, que afirma que STM es una tienda estática. El modelo de Baddeley y Hitch muestra que STM es un proceso dinámico. En una pieza de 1997, Baddeley declaró que contar mentalmente las ventanas de una casa es un ejemplo del modelo de memoria de trabajo en acción. (Solis, Muñante y Eugenio, 2016). Este proceso comienza con una visualización de cada ventana que se corresponde con el Visuo-Spatial Sketchpad del modelo. El conteo de cada ventana pone en juego el bucle fonológico, mientras que el Ejecutivo central coordina toda esta actividad. La parte principal del modelo de memoria de trabajo es el Ejecutivo Central, que aún no se explica ni se entiende con claridad. Sus funciones son poco claras y extremadamente difíciles de probar. Baddeley afirma que el Ejecutivo Central solo tiene una capacidad limitada, pero en la actualidad, parece que no hay manera de separarlo para averiguarlo de manera concluyente. También afirma que es posible dividir al Ejecutivo Central en sistemas más pequeños, pero hasta ahora no lo ha hecho de manera positiva (Valdivia, Sáez y Abadal, 2016). Otro modelo el Modelo Goldman-Rakic quien propone que la MT, resulta esencial para construir representaciones que lleguen a perdurar aun cuando la percepción tienda a cambiar, lo que le posibilitaría a la MT “integrar representaciones del presente y del pasado para guiar el comportamiento, permitiendo la incorporación de conceptos y planes” (Reyes y Slachevsky, 2009).

Con respecto a las dimensiones de Memoria de trabajo verbal se menciona que según Johhson A. y Proctor R. (2016) se dimensiona en dos los cuales son: Similitud fonológica y longitud de palabra: En cuanto a la dimensión 1: Similitud fonológica se menciona que es una técnica que mide la memoria mediante un listado de pseudo palabras con rasgos fonológicos parecidos, con sílabos frecuentes y no frecuentes clasificados por la cantidad de silabas que llevan, 2, 3, 4 5 silabas, dichos pseudo palabras son expresados por el investigar para que el individuo observado lo repita, con solo repetirlo va trabajando su

memoria verbal. (Johhson y Proctor, 2016 p.235, 236). En cuanto a la Dimensión 2: Longitud de palabra se conceptualiza que es una técnica de medición de memoria en un individuo, mediante pseudopalabras no frecuentes con rasgos fonológicos diferentes pero que sean pseudopalabras largas, tiene sílabos poco frecuentes se vale de un listado de palabras que deben ser reconocidos por los niños por su longitud. (Johhson y Proctor, 2016 p.235, 236)

Como objetivo general se planteo Determinar la relación que existe entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, como Objetivo específico: Determinar la relación que existe entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019 y Determinar la relación que existe entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

La hipótesis general es : Existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, como Hipótesis específica se cuanta con: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, como segunda hipótesis específica planteada, Existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

II. MÉTODO

2.1 Diseño de investigación:

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, al respecto Gonzales (2016) mencionó que Utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías. (p.40) . Además, el presente estudio fue básico porque corroboró a las teorías existentes tanto de memoria de trabajo verbal y habilidades lingüísticas.

Por otro lado, Burns, Grove, y Gray (2015, p.35). Mencionaron que un estudio básico es aquel de crea o afirma teorías. Por lo cual, el presente estudio fue correlacional descriptivo

Es decir, los estudios descriptivos buscan caracterizar la población en estudio a través de datos cuantitativos, igualmente un estudio correlacional busca la relación que existe entre las variables estudiadas (Navarro, Jiménez, Rappoport y Ruano 2017 p. 222).

La presente investigación se desarrolló con el diseño no experimental.

Al respecto Gonzales (2016, p. 63) dijo que:

Un estudio no experimental es aquel estudio que analiza los fenómenos o variables sin realizar ninguna manipulación ya sea directa ni indirectamente, se analiza en su estado natural

Fue de corte Transversal porque los datos fueron extraídos en un solo momento y un mismo tiempo.(Ferrer, 2016).

Graficamente se denota:

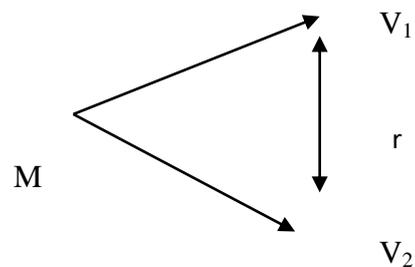


Figura 1: Esquema de tipo de diseño. Tomado de (Sánchez y Reyes 2008)

Dónde:

M : Memoria de trabajo verbal

V₁ : habilidad lingüística

V₂ : Creatividad

r : Correlación

2.2 Variables, Operacionalización

Variables

Variable 1 : Memoria de trabajo verbal

Variable 2: habilidad lingüística

Tabla 1

Opreacionalización de la variable Memoria de trabajo verbal

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rangos
La memoria de trabajo verbal también conocido como bucle fonológico o memoria operativa verbal, es un mecanismo de memoria a corto plazo mediante el cual se puede preservar una cantidad limitada de información relacionada con el habla a través de la articulación repetida, maneja información fonética es decir representa la información conforme a como se escucha, mediante cargas simultaneas (Similitud fonológica y Longitud de palabra). (Johhson y Proctor, 2016 p.235,236)	Para medir la variable memoria de trabajo verbal, se dividió en dos dimensiones: cargas simultaneas (Similitud fonológica y Longitud de palabra), dos indicadores y 8 ítems	Similitud fonológica	medir el nivel de	1	0) Error 1) acierto	3) logrado 2)en proceso 1) en inicio
			memoria con palabras de	2		
			sonidos similares	3		
				4		
		Longitud de palabra	Medir el nivel de memoria con palabras largas		5	
					6	
					7	
					8	

Tabla 2

Operacionalización de la variable 2: habilidad lingüística

Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Rangos
Son destrezas que nos permiten comunicarnos como son: escuchar, hablar, leer y escribir . En los niños de inicial solo se observaran: comprensión oral (escuchar) y expresión oral (hablar) (Anaya y Calvo, 2019, p. 69,70)	Para medir las habilidades lingüísticas se dividió en dos dimensiones: comprensión oral y expresión oral ,en ocho indicadores y 40 ítems	Comprensión oral	Escucha activamente diversos textos orales.	1,2,3,4,5	0) No tiene la noción 1)Tiene la noción	1)bajo 2) Medio 3)Alto
			Recupera y organiza información de diversos textos orales.	6,7,8,9,10		
			Comprende y escucha textos orales.	11,12,13,14,15		
			Responde a preguntas durante las conversaciones.	16,17,18,19,20		
			Crea sus textos orales.	21,22,23,24,25		
		Expresión Oral	Expresa con claridad sus emociones.	26,27,28,29,30,		
			Utiliza estratégicamente varios recursos expresivos.	31,32,33,34,35,		
			Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	36,37,38,39,40		

2.3 Población y muestra

La población que se está considerando en la presente investigación es de 83 niños de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019

La población es una unidad de estudio constituido por personas o realidades situacionales, el cual están englobados en un sistema susceptibles a estudios (Gonzales (2016,p. 72)

Se aplica la muestra censal, ya que se cuenta con una población pequeña, por tanto, la muestra está constituido por 83 niños de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, (Gonzales (2016,p. 73)

Tabla 3.

Población de niños de 4 años de educación inicial

Nivel	Edad	Aula	turno	N° de estudiantes
Inicial	4 años	Responsables	Mañana	30
Inicial	4 años	Amor	Tarde	27
Inicial	4 años	Honestidad	Tarde	26
Total				83

Fuente Elaboración propia

2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

Se recurrirá a la técnica de la encuesta

Una encuesta es una técnica de investigación que sirve para la recopilación de datos de la unidad de análisis ((Navarro, Jiménez, Rappoport y Ruano 2017 p. 132)

El instrumento a usarse es el cuestionario

Se llama cuestionario a un listado de preguntas elaborados bajo un plan de estudios los cuales son ordenados en forma sistemática para responder a los objetivos del estudio ((Navarro, Jiménez, Rappoport y Ruano 2017 p. 199).

Ficha técnica para la variable 1: Memoria de trabajo verbal

Denominación	: test de Memoria de trabajo verbal
Autor	: Cynthia
Año	: 2019
Objetivo	: Evaluar el nivel de Memoria de trabajo verbal
Administración	: grupal y/o individual
Tiempo	: 30 minutos
Estructura	: 8 ítems
Nivel de medición	: escala dicotómica

Ficha técnica para la variable 2: Habilidad lingüística

Instrumento: Ficha de cotejo de Habilidad lingüística

Autor: Cynthia

Edades: de 4 a 6 años

Aplicación: Colectiva e individual

Tiempo de duración: 30 m.

Validez

La validez de un cuestionario es la capacidad del instrumento para medir lo que en realidad se ha planteado medir (Navarro, Jiménez, Rappoport y Ruano 2017 p. 263).

Para el presente estudio la validez será por el juicio de expertos

Tabla 3

Juicio de expertos sobre validez del instrumento

Experto	nombre	grado	Observación
Experto 1	Ana Isabel Correa Colonio	Dr.	Aplicable
Experto 2	Rosmery Reggiardo Romero	Mg.	Aplicable
Experto 2	Rosario Adela Diaz Leon	Mg.	aplicable

Confiabilidad

Es la capacidad del instrumento para medir un estado en forma consistente, ya que al repetir la aplicación del instrumento en unidad de análisis siempre arrojará el mismo resultado siempre. (Navarro, Jiménez, Rappoport y Ruano 2017 p. 216).

Por tener cuestionarios dicotómicos, se aplicará la prueba de KR -20

En el presente estudio se realizará una prueba piloto de 10 niños para determinar el valor del KR-20, de ese modo se estará probando la confiabilidad de la investigación

Tabla 4

Interpretación del coeficiente de confiabilidad

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Moderada
0,41 a 0,60	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Tabla 5

Prueba de la variable Memoria de trabajo verbal:

Estadísticas de fiabilidad

KR 20	N de elementos
,840	8

Fuente: Elaboración propia

El índice de consistencia interna de los datos obtenidos fue de 0.852 considerado como una fiabilidad alta por estar dentro de la escala de 0.8 a 1.0, lo cual indica que los datos de la investigación son fiables.

Tabla 6

KR 20 de variable Habilidad lingüística

Estadísticas de fiabilidad

KR 20	N de elementos
,890	20

Fuente: Elaboración propia

El índice de consistencia interna de los datos obtenidos fue de 0.867 considerado como una fiabilidad alta por encontrarse dentro de la escala de 0.8 a 1.0, con lo cual se demuestra la fiabilidad de los datos.

2.5 Métodos de análisis de datos

Para el análisis de datos se recurrirá al análisis estadístico.

Para el análisis descriptivo se utilizará el software estadístico SPSS, de la cual se extraerá tablas y gráficos de los niveles de distribución de frecuencias, por dimensiones y por variables

Para el análisis inferencial también se utilizara el software estadístico SPSS , en la que se realizará la prueba de normalidad y luego el coeficiente de correlación ara determinar el grado de relación que existe entre las variables y dimensiones respectivas.

2.6 Aspectos éticos

La éticos indica que se debe realizar una investigación con conciencia, utilizando los instrumentos y las ideologías de una manera correcta.

Por la ética de la investigación el presente estudio respeta la propiedad intelectual y se realiza respetando los principios éticos y morales, recopilando información veraz con total autenticidad.

Igualmente se ha elaborado respetando las disposiciones emanados por la Universidad Cesar Vallejo referente a grados y títulos, así mismo se ha referenciado a los autores de las citas textuales, igualmente se mantendrá en el anonimato a los colaboradores de este estudio.

III. RESULTADOS

3.1 Análisis Descriptivo

Tabla 7

Distribución de frecuencias de la variable habilidades lingüísticas en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

Habilidad lingüística		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	30	36,6
	Medio	33	40,2
	Alto	19	23,2
	Total	82	100,0

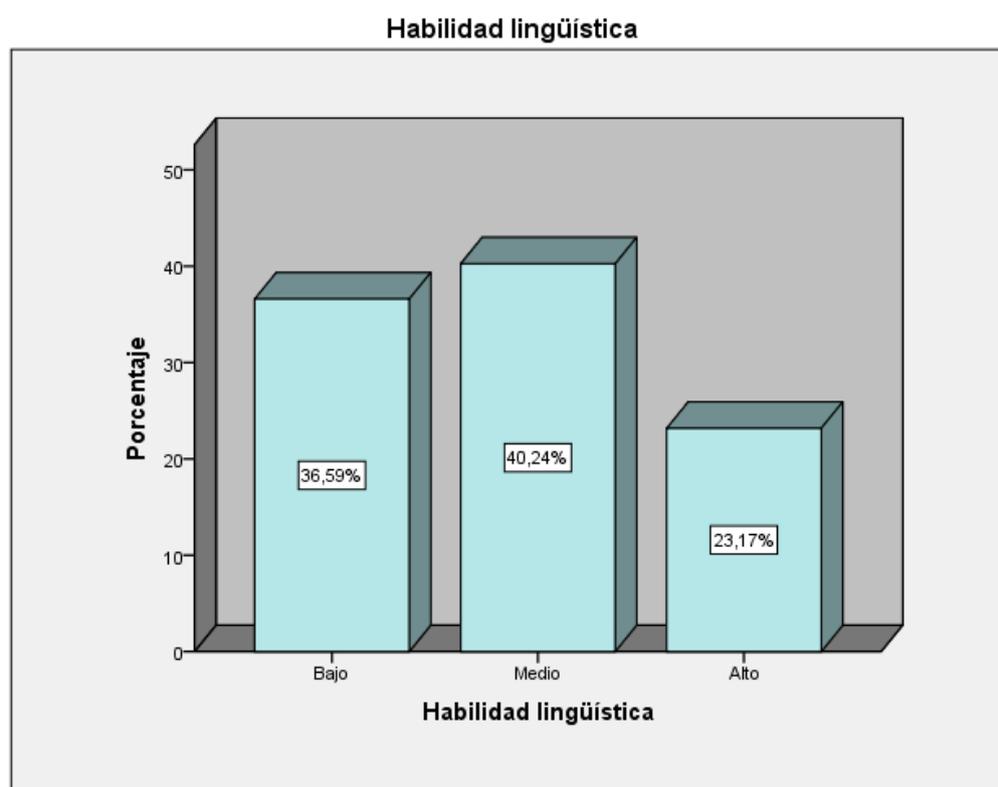


Figura 1. Niveles de habilidades lingüísticas

En la tabla 6 figura 1 se ve que el 36.59% de los niños observados presentan un nivel bajo de habilidad lingüística, el 40.24% presentan un nivel medio y solo el 23.17% presenta el nivel alto.

Tabla 8

Distribución de frecuencias de la Compresión oral en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

<i>Compresión oral</i>		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	28	34,1
	Medio	36	43,9
	Alto	18	22,0
	Total	82	100,0

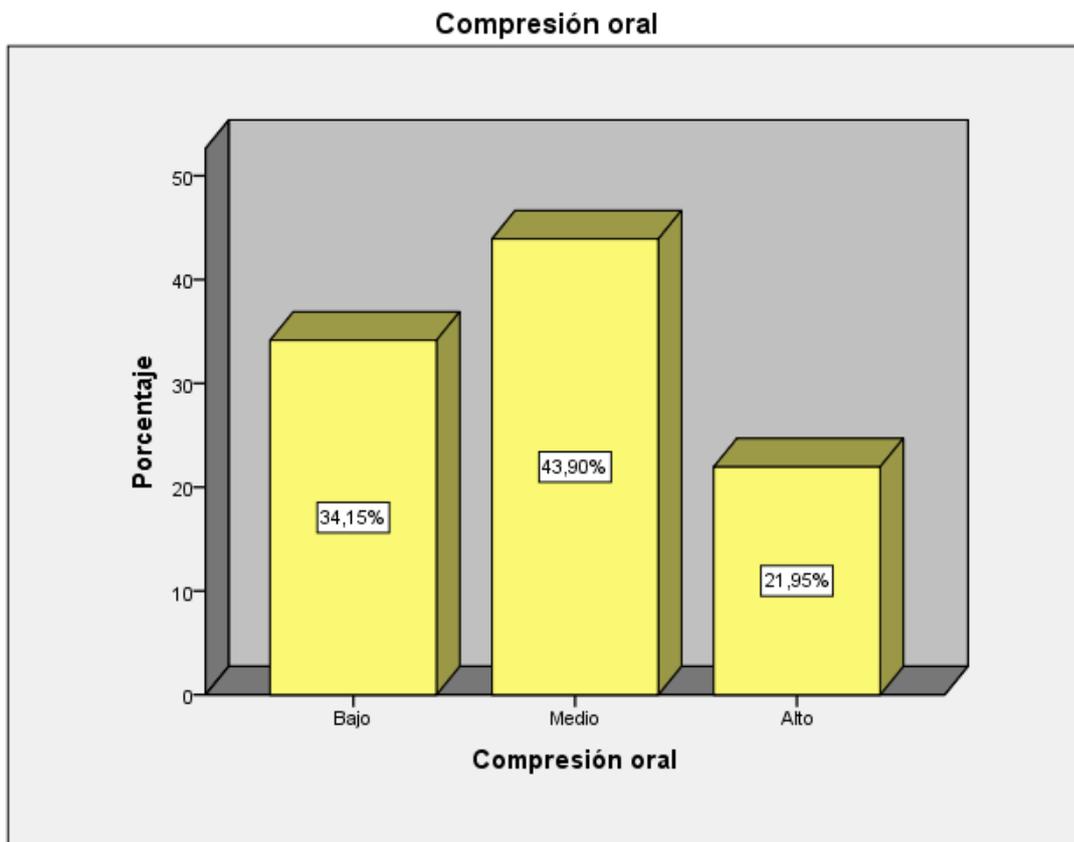


Figura 2. Niveles de comprensión oral

En la tabla 7 figura 2 se ve que el 34.15% de los niños observados presentan un nivel bajo de Compresión oral, el 43.90% presentan un nivel medio y solo el 21.95% presenta el nivel alto.

Tabla 9

Distribución de frecuencias de Expresión Oral en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

<i>Expresión Oral</i>		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	33	40,2
	Medio	30	36,6
	Alto	19	23,2
	Total	82	100,0

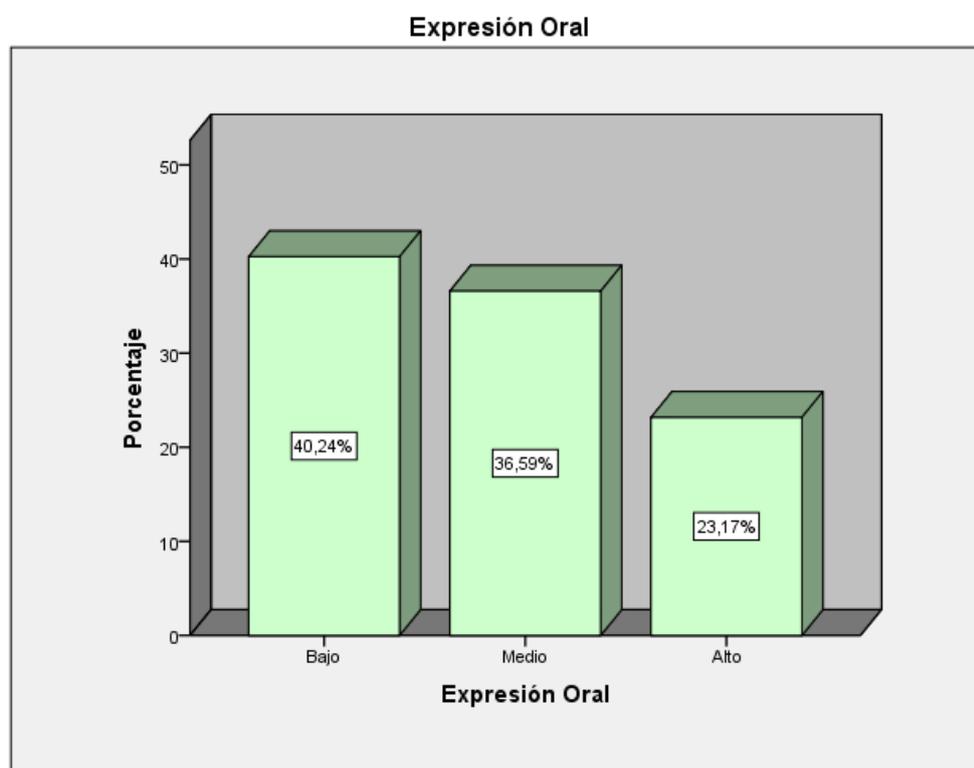


Figura 3. Niveles de Expresión Oral

En la tabla 8 figura 3 se ve que el 40.24% de los niños observados presentan un nivel bajo de Comprensión oral, el 38.59% presentan un nivel medio y solo el 23.17% presenta el nivel alto.

Tabla 10

Distribución de frecuencias de Memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

<i>Memoria de trabajo verbal</i>			
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En Inicio	22	26,8
	En proceso	37	45,1
	Logrado	23	28,0
Total		82	100,0

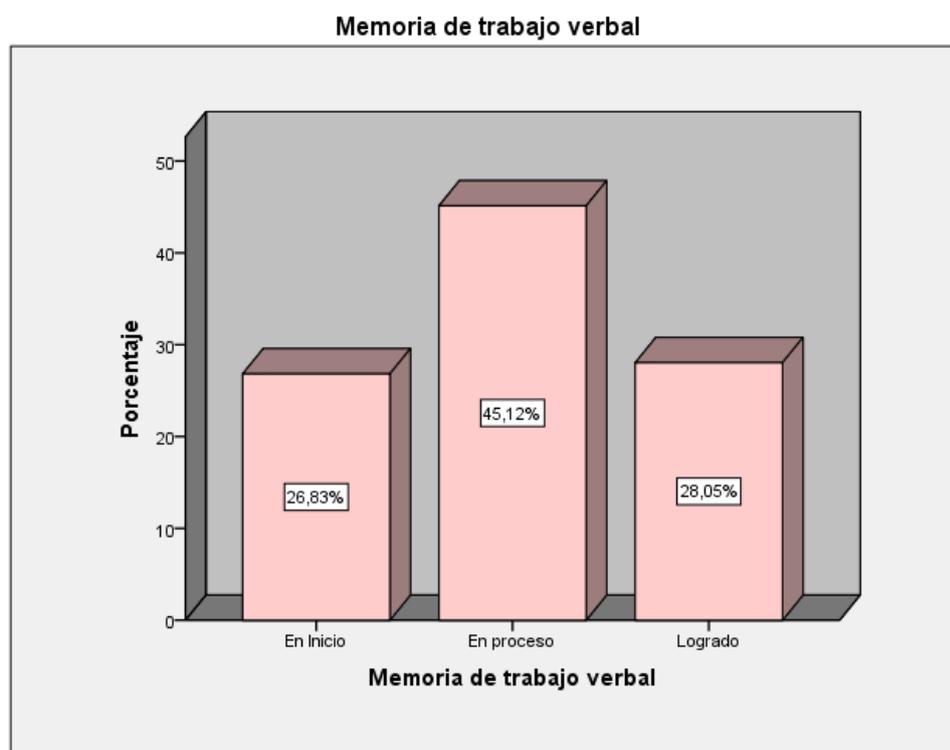


Figura 4. Niveles de Memoria de trabajo verbal

En la tabla 9 figura 4 se ve que el 26.83% de los niños observados presentan un nivel bajo de Memoria de trabajo verbal, el 45.12% presentan un nivel medio y solo el 28.05% presenta el nivel alto.

Tabla 11

Distribución de frecuencias de Similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

<i>Similitud fonológica</i>		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	34	41,5
	En proceso	33	40,2
	Logrado	15	18,3
	Total	82	100,0

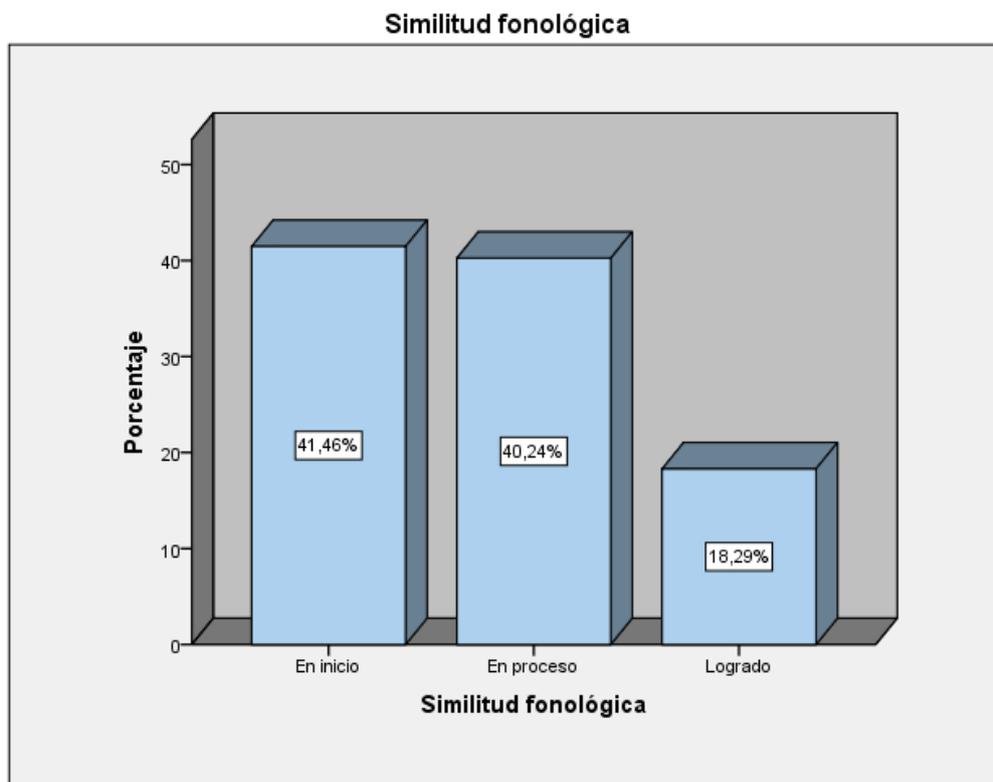


Figura 5. Niveles de Similitud fonológica

En la tabla 10 figura 5 se ve que el 41.48% de los niños observados presentan un nivel bajo de Similitud fonológica, el 40.24% presentan un nivel medio y solo el 28.05% presenta el nivel alto.

Tabla12

Distribución de frecuencias de Longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, Ventanilla 2019

<i>Longitud de palabra</i>		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En inicio	27	32,9
	En Proceso	42	51,2
	Logrado	13	15,9
	Total	82	100,0

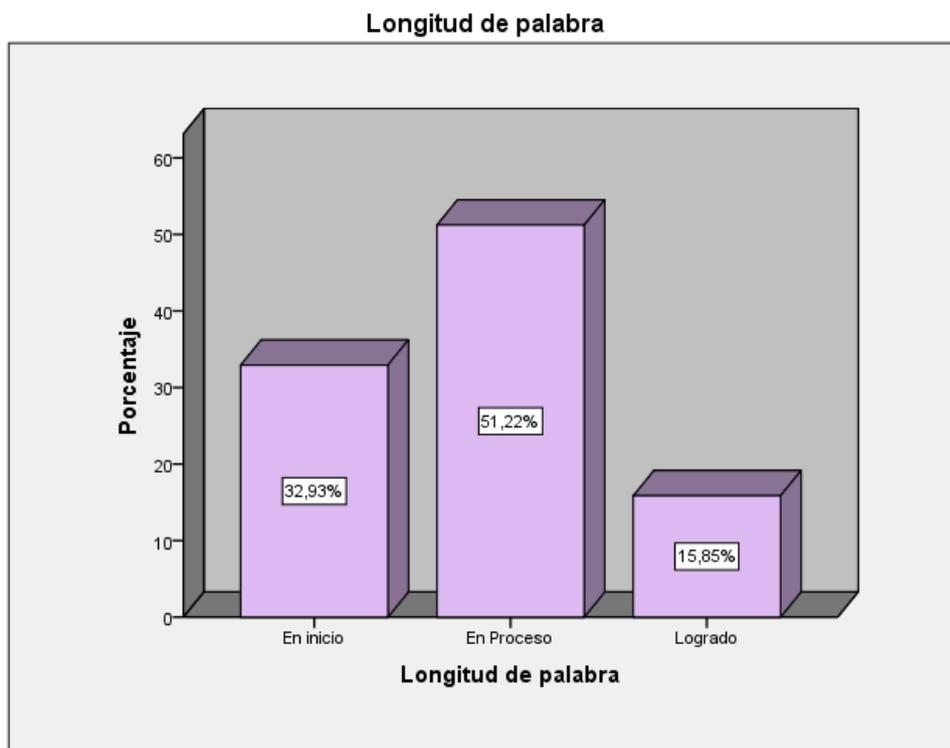


Figura 6. Niveles de Longitud de palabra

En la tabla 11 figura 6 se ve que el 32.93% de los niños observados presentan un nivel bajo de Longitud de palabra, el 51.22% presentan un nivel medio y solo el 15.85% presenta el nivel alto.

3.2 Análisis Inferencial

Prueba de normalidad

Para el análisis inferencial es imprescindible la realización de la prueba de normalidad, el cual indicará si las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal presentan una distribución normal o no.

Planteamiento de la hipótesis de normalidad

H₁: las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal son diferentes a la distribución normal

H₀: las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal presentan una distribución normal

Tabla 13

Prueba de normalidad de las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Compresión oral	,224	82	,000
Expresión Oral	,258	82	,000
Habilidad lingüística	,237	82	,000
Similitud fonológica	,264	82	,000
Longitud de palabra	,270	82	,000
Memoria de trabajo verbal	,226	82	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Para el análisis de normalidad se toma la prueba de Kolmogorov-Smirnova, por tener una población mayor al 50; en la cual se aprecia que el valor sig=0.000 es menor a 0.50, por tanto, se rechaza la hipótesis nula de prueba de normalidad y se toma la hipótesis alterna en el sentido siguiente: las variables Habilidad lingüística y Memoria de trabajo verbal son diferentes a la distribución normal. Esta conclusión obliga a asumir la estadística no paramétrica, en este caso para el respectivo análisis inferencial se tomará el coeficiente de la rho de Spearman.

Tabla 14

Escala de coeficiente de correlación de Rho de Spearman

RANGO	RELACIÓN
-1,00	Correlación negativa perfecta
-0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,75	Correlación negativa considerable
- 0,50	Correlación negativa media
-0,25	Correlación negativa débil
- 0,10	Correlación negativa muy débil
0,00	No existe correlación alguna entre las variables
0,10	Correlación positiva muy débil
0,25	Correlación positiva débil
0,50	Correlación positiva media
0,75	Correlación positiva considerable
0,90	Correlación positiva muy fuerte
1,00	Correlación positiva perfecta

Fuente: Hernández, Fernández & Bautista (2010, pág.132)

Contrastación de la hipótesis general

Planteamiento de la hipótesis general estadística

H₀: No Existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

H₁: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

Tabla 15

Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

Correlaciones

			Habilidad lingüística	Memoria de trabajo verbal
Rho de Spearman	Habilidad lingüística	Coefficiente de correlación	1,000	,771**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	82	82
	Memoria de trabajo verbal	Coefficiente de correlación	,771**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	82	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla 15, se ve una correlación de $r= 0.771^{**}$, ¿qué significa esto? Para entender hay que remitirse a la tabla 13 esto indica que se trata de una correlación positiva considerable, además se aprecia que el valor de la sig = 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

Contrastación de la hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

H₁: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

Tabla 16

Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y Similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

		<i>Correlaciones</i>		
			Habilidad lingüística	Similitud fonológica
Rho de Spearman	Habilidad lingüística	Coefficiente de correlación	1,000	,844**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	82	82
	Similitud fonológica	Coefficiente de correlación	,844**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	82	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla 16, se ve una correlación de $r= 0.844^{**}$, ¿qué significa esto? Para entender hay que remitirse a la tabla 13 esto indica que se trata de una correlación positiva muy fuerte, además se aprecia que el valor de la sig = 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

Contrastación de la hipótesis específica 2

H₀: No existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

H₁: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

Tabla 17

Correlación de Spearman entre habilidad lingüística y Longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019.

<i>Correlaciones</i>				
			Habilidad lingüística	Longitud de palabra
Rho de Spearman	Habilidad lingüística	Coefficiente de correlación	1,000	,566**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	82	82
	Longitud de palabra	Coefficiente de correlación	,566**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	82	82

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación: En la tabla 17, se ve una correlación de $r = 0.566^{**}$, ¿qué significa esto? Para entender hay que remitirse a la tabla 13 esto indica que se trata de una correlación positiva considerable, además se aprecia que el valor de la sig = 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019

IV. DISCUSIÓN

Según el objetivo general, en la tabla 6 figura 1 se ve que el 36.59% de los niños observados presentan un nivel bajo de habilidad lingüística, el 40.24% presentan un nivel medio y solo el 23.17% presenta el nivel alto. Igualmente, según la tabla 9 figura 4 se ve que el 26.83% de los niños observados presentan un nivel bajo de Memoria de trabajo verbal, el 45.12% presentan un nivel medio y solo el 28.05% presenta el nivel alto. Así mismo en la tabla 15, se ve una correlación de $r = 0.771^{**}$, esto indica que se trata de una correlación positiva considerable, además se aprecia que el valor de la sig = 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución. Es similar a la investigación de Ballell (2018) en su tesis relación entre memoria de trabajo verbal y comprensión lectora en educación diferenciada, tuvo como objetivo determinar la relación entre memoria de trabajo verbal y comprensión lectora, Los resultados indican que el valor de Pearson $r=0.760$ el cual indica que existe relación de ambas variables, también en los resultados descriptivos que aprecia que el 53% de los alumnos presente un nivel bajo de memoria de trabajo verbal , el 57% presenta un nivel bajo de comprensión lectora, se concluyó que efectivamente existe relación entre las variables estudiadas. También es igual a los resultados de Antunes y Trujillo (2017) en su tesis La Memoria de Trabajo en el Trastorno Específico del Lenguaje, el objetivo fue describir los niveles de memoria de trabajo en el trastorno del lenguaje, el tipo de investigación fue descriptivo cualitativo, Los resultados indica que el 53% presenta un nivel medio de memoria de trabajo verbal, el 35% presenta un nivel Bajo y solo el 12% presenta un nivel alto. Por lo que se concluyó que existe niveles medios de memoria de trabajo los cuales influyen el trastorno específico del lenguaje. Igualmente es semejante a los resultados de Aquino E. (2016) en su tesis, Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica en niños del IV ciclo, el objetivo fue determinar la relación entre Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica, los resultados indican que el 48% de los niños presenta un nivel medio, el 32% presenta un nivel Bajo y solo el 20% presenta un nivel alto de memoria auditiva inmediata, se concluyó que existe relación entre Memoria auditiva inmediata y conciencia fonológica, también es similar a los resultados de Cieza, M. (2010). En su tesis conciencia fonológica y comprensión lectora, cuyo objetivo fue determinar la correlación entre conciencia fonológica y comprensión lectora, la conciencia fonológica también tiene que ver con las habilidades lingüísticas se concluyó que el nivel de habilidades lingüísticas es medio, igualmente se obtuvo, un coeficiente rho de Spearman de .782, por lo que se determinó que la relación entre comprensión lectora y conciencia fonológica es estadísticamente significativa 54%. También es congruente con la teoría innata en la cual se afirma que el lenguaje es una capacidad innata y que el cerebro de un niño contiene mecanismos especiales de aprendizaje de lenguaje al nacer, en los que el principal defensor de esta teoría es Chomsky (Pinker, 1994). También es

congruente con la teoría cognitiva de Jean Piaget (Benítez, y García, 2015) donde se afirma que el lenguaje es solo un aspecto del desarrollo intelectual general de un niño, Marder y de Mier (2018) afirmaron que el lenguaje es una representación simbólica que permite a los niños abstraer el mundo. También es congruente con la teoría de la inaptitud de Noam Chomsky (2015) quien muestra las limitaciones anatómicas de la visión conductista de la adquisición del lenguaje, el argumento principal en esta teoría es que los niños nacen con un conocimiento innato que los guía en la tarea de adquisición del lenguaje. La capacidad de los niños hace que la tarea de aprender un primer idioma sea más fácil de lo que sería (Ramírez N. y Montero, I. 2016).

Aquí se aprecia que tanto en los antecedentes, así como en los resultados sustentan que las habilidades lingüísticas se relacionan con la memoria de trabajo verbal, se entiende que a mayores habilidades lingüísticas existirá mayor memoria de trabajo verbal, y a menor habilidades lingüísticas también será menor la memoria de trabajo verbal, es por ello que para elevar el nivel de ambas variables es necesario manipular la variable habilidades lingüísticas mediante técnicas y procedimientos, de ese modo también se va elevar la variable memoria de trabajo verbal.

Según el objetivo específico 1, en la tabla 10 figura 5 se ve que el 41.48% de los niños observados presentan un nivel bajo de Similitud fonológica, el 40.24% presentan un nivel medio y solo el 28.05% presenta el nivel alto. Así mismo en la tabla 16, se ve una correlación de $r= 0.844^{**}$, esto indica que se trata de una correlación positiva muy fuerte, además se aprecia que el valor de la sig = 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, este hallazgo es similar a los resultados logrados por López (2017) en su tesis Implicación de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje. la infancia y la adolescencia, los resultados indican el 50% de los niños encuestados presentan un nivel bajo el 30% alto y el 20% presenta en nivel medio de la memoria de trabajo verbal, así también el valor de correlación Pearson es de 0.533, concluyó que efectivamente existe implicancias de la memoria de trabajo verbal en el lenguaje. También es igual a los resultados de Torres, Bernardo y Valera (2016) en su investigación memoria de trabajo y comprensión lectora con trastorno por déficit atencional/ hiperactividad en una institución educativa, presentado en la universidad de Caldas Manizales, Colombia. El propósito de este estudio fue analizar la influencia de la memoria de trabajo en la comprensión lectora, Los resultados indican que el 47% de los niños presenta un nivel bajo, el 38% presenta un nivel medio y solo el 15% tiene un nivel alto, así mismo se cuenta con un valor R= de 0.605. Se concluyó que hay una relación significativa entre memoria de trabajo y comprensión lectora en niños. También es similar a los trabajos de Velarde, C., Canales, E., Meléndez, M. y Ligan, S. (2010) en su tesis Enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura: Diseño y evaluación de una prueba de habilidades pre lectoras (THP) en niños y niñas de la

provincia constitucional del Callao, Perú, cuyo objetivo fue: Analizar la relación entre el nivel lingüístico y metalingüístico del lenguaje oral y el dominio de la lectura. Los resultados indican que el 33% presenta un nivel bajo el 56% presenta un nivel medio y solo el 11% presenta un nivel alto, se concluyó que: Existe relación entre enfoque cognitivo y psicolingüístico de la lectura. También es congruente con las teorías de Ortega, Pérez, y Blanco (2017) quienes afirmaron que el lenguaje universalmente complejo es un descubrimiento que asombra a los lingüistas, y es la primera razón para sospechar que el lenguaje no es una invención cultural cualquiera, sino el producto de un instinto humano especial. Es una función biológica innata de los seres humanos como aprender a caminar. Así mismo, Reyes y De Barbieri (2018) dijo que “incluso si los niños nacen con un mecanismo de aprendizaje dedicado al lenguaje, las propuestas principales son centrarse solo en la sintáctica. El resto debe aprenderse”. Este ensayo cree que los niños tienen la capacidad innata de aprender el lenguaje como cree Chomsky, pero esto debe aprenderse y desarrollarse mediante la interacción social con entornos como los adultos y el desarrollo cognitivo. Igualmente es congruente con las teorías de Clark (2017) indicó que los niños al lado de sus habilidades innatas; su adquisición del lenguaje también podría verse afectada por la interacción social y el desarrollo cognitivo. Además, Chomsky (2015) sostiene que el aprendizaje de idiomas no es realmente algo que el niño hace; es algo que le sucede al niño colocado en un entorno apropiado, de manera muy similar a como el cuerpo del niño crece y madura de una manera predeterminada cuando se le proporciona la nutrición adecuada y la estimulación ambiental. Así mismo se cuenta con la teoría del aporte, según el aporte o la teoría Motherese, hay culturas en las que el habla nunca se dirige a los niños que aprenden el lenguaje; por lo tanto, debe ser posible aprender a hablar escuchando a los adultos que hablan entre sí o por los entornos que los rodean. Igualmente, los estudios de Motherese en 1970 se centraron en el aporte materno, en que los padres no hablan con sus hijos de la misma manera que hablan con otros adultos y parecen ser capaces y adaptan su lenguaje para dar al niño la máxima oportunidad de interactuar y aprender. (Lieven, 1994). Esto implica que el niño avanza un poco a tiempo.

Al haber culminado el estudio de entre habilidad lingüística y similitud fonológica se aprecia que tanto en los resultados y los resultados de los antecedentes existe una relación entre ambos, por lo que no es novedad estos resultados están dentro del parámetro de los existentes, porque cabe señalar que ha mayores habilidades lingüísticas abra mayor dominio de similitud fonológica por parte de los niños.

Según el objetivo específico 2 en la tabla 11 figura 6 se ve que el 32.93% de los niños observados presentan un nivel bajo de Longitud de palabra, el 51.22% presentan un nivel medio y solo el 15.85% presenta el nivel alto. Igualmente en la tabla 17, se ve una correlación de $r = 0.566^{**}$, esto indica que se trata de una correlación positiva considerable, además se aprecia que el valor de la sig

= 0.000 indicando que se debe rechazar la hipótesis nula y aceptar la alterna en el sentido siguiente: Existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, este hallazgo es similar a los resultados de Torres, Bernardo y Valera (2016) en su investigación memoria de trabajo y comprensión lectora en niños con trastorno por déficit atencional/ hiperactividad en una institución educativa, Los resultados indican que el 47% de los niños presenta un nivel bajo, el 38% presenta un nivel medio y solo el 15% tiene un nivel alto, así mismo se cuenta con un valor R= de 0.605. Se concluyó que hay una relación significativa entre memoria de trabajo y comprensión lectora en niños. También es igual a los Acosta, Ramírez y Hernández (2015) en su tesis El lenguaje, la narrativa y la memoria en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). como objetivo fue determinar la relación entre lenguaje, la narrativa y la memoria en alumnado con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Los resultados indican que la mayoría de los niños observados presenta un nivel Bajo (61%), así también menciona que existe relación estrecha de la memoria de trabajo y la superestructura narrativa. Además, se distinguen tres subtipos de TEL atendiendo al déficit en memoria. Finalmente, entre todas las dimensiones que conforman el diagnóstico del TEL, son los problemas narrativos los que permiten advertir de mayores dificultades en la memoria. También es similar a los resultados de Segura, K. (2015) en su título: La conciencia fonológica, cuyo objetivo fue: Determinar las diferencias en el desarrollo de la conciencia fonológica entre los niños y niñas de 5 años de las aulas roja y azul, también en uno de sus objetivos específicos señaló determinar el nivel de la aplicación de la fonología en la longitud de palabras, Se observa como resultado que existen diferencias en el desarrollo de la conciencia fonológica entre los niños y niñas de 5 años en un 60% También es congruente con las teorías cognitivas, esta es una teoría del aprendizaje que se basa en la psicología cognitiva y abarca la manera en que las personas piensan y, en última instancia, adquieren conocimientos y habilidades. Esta teoría fue desarrollada por el psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980) y se centra en explorar los vínculos entre las etapas del desarrollo cognitivo y las habilidades lingüísticas. Los vínculos se muestran claramente desde el primer período de aprendizaje de idiomas hasta los 18 meses, en relación con el desarrollo de lo que Piaget llamó inteligencia «sensorial», en la que los niños construyen una imagen mental de un mundo de objetos que tienen existencia independiente. Durante la última parte de este período, los niños desarrollan un sentido de permanencia del objeto y comenzarán a buscar los objetos que han visto escondidos (Mercado, Herrera y Ruiz, 2018) El resultado del desarrollo cognitivo es el pensamiento, "la mente inteligente crea a partir de la experiencia los sistemas de codificación genéricos que permiten ir más allá de los datos a nuevas y posiblemente fructíferas predicciones" (García y Lourdes 2016). En otras palabras, el pensamiento cognitivo se ocupa, por lo tanto, de los cambios mentales en la mente de una persona y estos cambios son el resultado de los procesos cognitivos.

Los resultados estudiados de habilidades lingüísticas y longitud de palabras son similares tanto de esta tesis, así como de los otros estudios, donde se demuestra que existe relación entre ambos es por ello que cuando se quiere elevar el nivel de dominio de palabras longitud de palabras en los niños, se tiene que primeramente se tiene que elevar el nivel de las habilidades lingüísticas y automáticamente se estará elevado también el nivel de dominio de longitud de palabras.

V. CONCLUSIONES

Primero. Luego de haber realizado las pruebas estadísticas se asume que se logró probar la hipótesis general por lo que se determinó que existe relación significativa entre habilidad lingüística y memoria de trabajo verbal en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, ($r= 0.771^{**}$, sig. =0.00)

Segundo: Luego de realizarse las pruebas estadísticas correspondientes se asume que se logró probar la hipótesis específica 1 por tanto se determinó que existe relación significativa entre habilidad lingüística y similitud fonológica en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019, ($r= 0.844^{**}$, sig. =0.00)

Tercero. Luego de haber realizado las pruebas estadísticas correspondiente se asume que se logró probar la hipótesis específica 2 por tanto se determinó que existe relación significativa entre habilidad lingüística y longitud de palabra en niños de 4 años de una Institución educativa inicial, ventanilla 2019($r= 0.566^{**}$, sig. =0.00)

VI. RECOMENDACIONES

Primero. A las autoridades educativas (Ministerio de Educación) implantar una política de enseñanza para elevar las habilidades lingüísticas en los educandos; a la comunidad que matoymente tiene que ver con los Padres de Familia poner mayor interés el desarrollo de las habilidades lingüísticas de sus hijos, la dirección de la IE, se recomienda realizar talleres y capacitaciones con temas de desarrollo de las habilidades lingüísticas, de ese modo se estaría elevando el nivel de la memoria de trabajo verbal.

Segundo: A las autoridades educativas (Ministerio de Educación) mediante especialista desarrollar material como es textos y otros para elevar las habilidades lingüísticas en los educandos. A los padres de familia apoyar cumpliendo con las indicaciones del docente de aula para cumplirá las actividades de desarrollo de actividades lingüísticas. A la dirección de la IE, se recomienda realizar actividades de desarrollo de las habilidades lingüísticas, de ese modo se estaría elevando el nivel de longitud de palabra.

Tercero: A las autoridades educativas (Ministerio de Educación) mediante especialista desarrollar material como es textos y otros para elevar las habilidades lingüísticas en los educandos, de eses modo se elevará el nivel de dominio de losngitud de palabras. A los padres de familia apoyar cumpliendo con las indicaciones del docente de aula para cumplirá las actividades de desarrollo de actividades lingüísticas. A la dirección de la IE, se recomienda realizar Diversas actividades que involucren al niño a hablar, que lo obligan a comunicarse., de ese modo se estaría elevando el nivel de longitud de palabra.

Referencias

- Anaya N. y V. Calvo (2019) *Desarrollo de habilidades lingüísticas en la educación infantil*, didáctica y desarrollo, España
- Aguado, G. (2016). Contribuciones al diagnóstico del Trastorno Específico el Lenguaje por medio de la Repetición de Pseudopalabras. Departamento de Educación. pp. 1 – 12.
- Aguayo, N., Pastor, L. y Puy, A. (2013). Conciencia fonológica, memoria fonológica y velocidad de denominación, en *niños con problemas de aprendizaje de la lectura*. Recuperado de <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5156>
- Alsina, A. (2015). *La intervención de la memoria de trabajo en el aprendizaje del cálculo aritmético*. Recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/4730>
- Aquino E.(2016) Evolucion de las estrategias sintácticas empleadas en la lectura por el alumnado de primaria. Revista Utesiana de la Facultad Ciencias de la Salud,1(1).
- Alvarez, C., De Vega, M., Carreiras, M. (2014) *.La sílaba como unidad de activación léxica en la lectura de palabras trisílabas. Psicothema. 10 (2) pp. 371-386.* Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=171>
- Archibald, L., Gathercole, S. (2006). *Nonword Repetition: A comparison of Tests. Journal of Speech, Language, and Hearing Research.* 49 pp. 970 - 983.
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica.* (5ta. Ed.) Caracas, Venezuela: Episteme.
- Arquello, D., Jácome, K., Martínez, L., Pineda, G., y Conde. C. (2013). *Memoria de trabajo en niños escolarizados: efecto de intervalos de presentación y distractores en la prueba computarizada Memonum.* Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v31n2/v31n2a02.pdf>
- Auza, A., & Castillo, C. P. (2019). *Factores individuales y familiares en el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL).* Iztapalapa. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, 40(86), 41-66.

- Atkinson, R. & Shiffrin, R. (2015). *Human memory: A proposed system and its control processes. The Psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*. 2 pp. 89-195.
- Baddeley, A. (2007). *Memoria de trabajo, pensamiento y acción*. Madrid, España: Machado Nuevo Aprendizaje.
- Baddeley, A. (2012). *Working memory: theories models, and controversies*. *Annu. Psychol*, 63 pp. 1 – 29.
- Bonilla Solorzano, R. V. (2016). *El desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del colegio Hans Christian Andersen*.
- Báez, E. (2016). *Estudio de la memoria inmediata y memoria de trabajo en el ser humano*. Recuperado de <http://www.webs.ulpgc.es/etologia/revista2013/Elia%20Mar%C3%ADa%20B%C3%A1ez%20Hern%C3%A1ndez%207-18.pdf>
- Benítez, y García, Á. H. (2015). *Habilidades lingüísticas en niños de estrato sociocultural bajo, al iniciar la primaria*. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), 9-17.
- Bermeosolo, J. (2016). *Memoria de trabajo y memoria procedimental en las dificultades específicas del aprendizaje y del lenguaje: algunos hallazgos*. Recuperado de [file:///C:/Users/HP/Downloads/24516-79617-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/24516-79617-1-PB%20(2).pdf)
- Carreiras, M., Perea, M. (2015). Naming pseudowords in Spanish: Effects of syllable frequency. *Brain and Language*. 90 pp. 393-400.
- Cowan, N. (2018). *Working memory capacity*. New York: Psychology Press.
- Chomsky N.(2015) Destrezas lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños Adelantos en psicología.
- De la Peña, C. (2014). *Inteligencia verbal y memoria verbal en escolares disléxicos de primaria*. Recuperado de: <http://www2.uned.es/reop/pdfs/2012/23-3%20-%20De%20la%20Pena.pdf>
- Díaz, R. (2014). La memoria de trabajo y su relación con la habilidad numérica y el rendimiento en el cálculo aritmético elemental. Recuperado de: <http://repositorio.upnfm.edu.hn:8081/xmlui/handle/12345678/88>

- Díaz, M. D. (2016). Los preescolares y sus juegos. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 19(3), 954.
- Diseño Curricular Nacional, Lima, Perú, 2016.
- Ebert, K., Kalanek, J., Cordero, K. y Kohnert, K. (2015). *Spanish Nonword Repetition. Communication Disorders Quarterly*. 29 (2) pp.67-74
- Etchepareborda, M., Abad, L. (2016). Memoria de Trabajo en los procesos básicos del Aprendizaje. *Rev. Neurol*, 40 (1) pp. S79 – S83.
- Guevara, Y., & Rugerio, J. P. (2015). *Alfabetización inicial y su desarrollo desde la escuela preescolar*.
- García, C., & de Lourdes, E. (2016). *Género lírico infantil en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas de 4 a 5 años de la escuela Fiscal Mixta Celiano Monge, de la parroquia Turubamba Quito, período 2015-2016* (Bachelor's thesis, Quito: UCE).
- Jhonson y Proctor(2016) Estudio de las destrezas psicolinguísticas de niños entre 5 y 6 años.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). Mexico: Interamericana editores.
- Hoff, E., Giguere, D., Quinn, J., & Lauro, J. (2018). *El desarrollo de inglés y español de niños en familias inmigrantes en los Estados Unidos* The Development of English and Spanish Among Children in Immigrant Families in the United States.
- Marder, S. E., & De Mier, V. (2018). *Relaciones entre comprensión oral y funciones ejecutivas en niños de nivel pre-escolar. Impacto de un programa de desarrollo integral*. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 55.
- Mercado, V. Herrera, y Ruiz, (2018). *Conciencia metapragmática en niños entre 7 y 12 años que presentan trastorno específico del lenguaje, trastorno por déficit atencional y desarrollo típico del lenguaje*. *Pragmalingüística*, (26), 109-130.
- Navarro Asencio,E., Jimenez Garcia,E., Rappoport Redondo, S., y Thoilliez Ruano, B.(2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa*.Universidad internacional de la Rioja: Unir.

- Latorre, T. M., & Valdes, R. M. (2017). *Evaluación del desarrollo psicomotor: conceptos y dificultades*. *ARS MEDICA Revista de Ciencias Médicas*, 20(3), 214-217.
- Loza, S. B., Villamarín, M. V., & Mena, E. H. (2017). *La función del juego en el desarrollo integral de los niños de 2 a 4 años*. Estudio desde la perspectiva de los padres del Centro Infantil del Buen Vivir Tierra Nueva. *Revista PUCE*.
- Ortega, G., Pérez, i. y Blanco, m. (2017). *Valoración de un programa escolar para el desarrollo de habilidades fonológicas en niños españoles*. *Revista Brasileira de Educação*, 22(71), 1-27.
- Ortega, S. G., Vega, L., & Poncelis, M. F. (2016). *Promoción del lenguaje oral en niños preescolares a través de la lectura dialógica de cuentos*.
- Pinker, B.(1994) Perturbacion específico de lenguaje: una revisión.*Revista chilena de Fonoaudiología*, 10.
- Ramírez, N., & Montero, I. (2016). *evaluación de la competencia gramatical en lse: proceso de adaptación del BSL-receptive skill test (test de habilidades receptivas)*.
- Reyes, M. A., & De Barbieri, Z. (2018). *Habilidades lingüísticas y decodificación en niños con Trastorno Específico del Lenguaje con y sin dificultades de comprensión lectora*. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 17, 1-11.
- Rugerio y Guevara(2015). *Alfabetizacion inicial y su desarrollo desde la escuela preescolar*.
- Saldaña(2017) *Fue, será y es.La consolidación de Quevedo como clásico en la literatura contemporánea*.
- Solis, Muñante y Eugenio (2016). *Estado nutricional y desarrollo psicomotor en preescolares*.
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2015). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. *Acta colombiana de psicología*, 9(1), 25-40.
- Núñez, S., Granada, M., Cáceres, F., & Pomés, M. P. (2017). *Discurso narrativo en preescolares con Trastorno Específico del Lenguaje y con desarrollo típico*. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 16.

Valdivia, Saez y Abadal,(2016) Trabajo expeditivo en menores de primaria en colegio publico y privado de Cucuta- Colombia: Contribuciones a la terapia neuropsicológica.

Anexo N°1 Instrumento

N°	DIMENSIONES /ÍTEMS	PERTENENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		OBSERVACIONES
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1 : Similitud fonológica							
	Repite con claridad al escuchar pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de dos silabas(enu, cota, esme).							
	Articula con claridad pseudo palabras con sonidos similares de tres silabas (Conami, Paesme, Asopa).							
	Enuncia con claridad pseudo palabras con similitud fonética de cuatro silabas(entoseme, deteraca, pacosene)							
	Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de 5 silabas(Teroblencia, Cosiminlada, Indetomapu).							
	Dimensión 2: Longitud de palabra	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Diferencia al escuchar la seudopalabra larga de la corta (Alu- Burrefe)							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irrolu-asfu)							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud(Burrefe-Alu-Geonco)							
	Diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-plasquici, asfu)							

Nº	DIMENSIONES /ÍTEMS	PERTENENCIA		RELEVANCIA		CLARIDAD		OBSERVACIONES
		(1)		(2)		(3)		
	Dimensión: 1 Compresión oral	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Sigue indicaciones sencillas.							
	Reconoce el sonido inicial de una palabra.(avión)							
	Reconoce el sonido final de una palabra. (paja)							
	Reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra.(rima)							
	Canta una canción.							
	Repite un trabalenguas.							
	Repite una rima sencilla.							
	Identifica a los personajes principales del cuento.							
	Menciona los nombres de los personajes del cuento.							
	Identifica el sonido onomatopeya.							
	Dimensión: expresión oral	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Crea adivinanzas atreves de una figura y la expresa verbalmente.							
	Narra con claridad una escena del cuento.							
	Pronuncia correctamente las palabras al conversar.							
	Relata hechos vivenciales ante sus compañeros.							
	Hace preguntas de una escena fotográfica.							
	Narra con claridad una escena del cuento.							
	Habla pausadamente en conversaciones con sus compañeros.							

Menciona el nombre de su comida favorita.							
Expresa sus ideas mediante un cuento.							
Expresa sus ideas mediante una conversación.							
Expresa sus ideas mediante una canción. (crea una canción)							

Anexo N°2 Confiabilidad del instrumento

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	
1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	8
2	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	15
3	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
4	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	3
5	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	12
6	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3
7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	18
8	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	16
9	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	14
10	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	5
11	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	10
12	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	5
13	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	18
14	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	13
15	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3
16	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	18
17	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	10
18	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	3
19	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	13
20	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	4
TRC	12	11	10	8	10	9	10	10	11	7	10	8	10	9	10	11	12	10	10	11	10	VT 34.2
P	0.6	0.55	0.5	0.4	0.5	0.5	0.5	0.5	0.6	0.35	0.5	0.4	0.5	0.5	0.5	0.55	0.6	0.5	0.5	0.6	0.5	
Q	0.4	0.45	0.5	0.6	0.5	0.6	0.5	0.5	0.5	0.65	0.5	0.6	0.5	0.6	0.5	0.45	0.4	0.5	0.5	0.5	0.5	
P*Q	0.24	0.25	0.25	0.24	0.3	0.2	0.3	0.3	0.2	0.23	0.25	0.2	0.3	0.2	0.3	0.25	0.2	0.3	0.3	0.2	0.25	5.17

KR-20 **0.89**

El cuestionario es altamente confiable

KR20

Se representa de la siguiente manera:

$$r_u = \frac{n * V_t - \sum pq}{n-1 * V_t}$$

En donde:

r_u = coeficiente de confiabilidad.

N = número de ítems que contiene el instrumento.

V_t = varianza total de la prueba.

$\sum pq$ = sumatoria de la varianza individual de los ítems.

Anexo N° 3 Normas de corrección y puntuación

La hoja de registro individual es utilizada durante la aplicación del cuestionario, es útil para ir registrando las respuestas anotando un aspa en el interior del cuadro correspondiente a la fila. Una vez finalizada la aplicación, se utilizará la hoja de corrección y puntuación.

Con respecto a la calificación, debemos precisar que la puntuación de cada ítem es descriptiva literal; pudiendo obtener el evaluador una puntuación final máxima de 20 y una mínima de 0.

LA ESCALA DE PUNTUACIÓN ES LA SIGUIENTE:

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
0-10	Inicio 1	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos carecen de desarrollo de habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.
11-15	Proceso 2	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida encuentran en la capacidad de resolver algunas habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.
16-20	Logrado 3	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida entre esta escala demuestran un buen desempeño y satisfactorio de las habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.

NORMAS DE CORRECCIÓN Y PUNTUACIÓN.

La hoja de registro individual es utilizada durante la aplicación del cuestionario, es útil para ir registrando las respuestas anotando un aspa en el interior del cuadro correspondiente a la fila. Una vez finalizada la aplicación, se utilizará la hoja de corrección y puntuación.

Con respecto a la calificación, debemos precisar que la puntuación de cada ítem es descriptiva literal; pudiendo obtener el evaluador una puntuación final máxima de 20 y una mínima de 0.

LA ESCALA DE PUNTUACION ES LA SIGUIENTE:

PUNTAJE	NIVEL	DESCRIPCIÓN
0-2	Inicio 1	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida entre estos intervalos carecen de desarrollo de habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.
3-5	Proceso 2	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida encuentran en la capacidad de resolver algunas habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.
6-8	Logrado 3	Los niños/as cuya puntuación total se encuentra comprendida entre esta escala demuestran un buen desempeño y satisfactorio de las habilidades lingüísticas básicas que facilitan el acceso a la memoria de trabajo verbal.

Anexo Nº 4 Escala valorativa

Variable 1: habilidad lingüística

Dimensión : Compresión oral		
Ítems	No (0)	Si (1)
1. Sigue indicaciones sencillas	El niño no Sigue indicaciones sencillas	El niño puede Seguir indicaciones sencillas
2. Reconoce el sonido inicial de una palabra.(avión)	El niño no puede Reconocer el sonido inicial de la palabra. Avión	El niño puede Reconocer el sonido inicial de una palabra. avión
3. Reconoce el sonido final de una palabra. (paja)	El niño no Reconoce el sonido final de la palabra. paja	El niño reconoce el sonido final de la palabra. paja
4. Reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra (rima)	El niño no reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra rima	El niño reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra rima
5. Canta una canción.	El niño no puede cantar alguna canción	El niño puede cantar alguna canción
6. Repite un trabalenguas.	El niño no puede repetir un trabalenguas	El niño repite un trabalenguas
7. Repite una rima sencilla.	El niño no logra repetir una rima sencilla.	El niño logra repetir una rima sencilla.
8. Identifica a los personajes principales del cuento.	El niño no puede Identificar a los personajes principales del cuento.	El niño pudo Identificar a los personajes principales del cuento
9. Menciona los nombres de los personajes del cuento.	El niño no puede mencionar los nombres de los personajes del cuento	El niño puede mencionar los nombres de los personajes del cuento
10. Identifica el sonido onomatopeya.	El niño no Identifica el sonido onomatopeya	El niño Identifica el sonido onomatopeya

Dimensión : Expresión Oral		
Ítems	No (0)	Si (1)
11. Crea adivinanzas atreves de una figura y la expresa verbalmente.	El niño no puede crear adivinanzas atreves de una figura y la expresa verbalmente	El niño crea adivinanzas atreves de una figura y la expresa verbalmente
12 Narra con claridad una escena del cuento.	El niño no puede narrar con claridad una escena del cuento.	El niño puede narrar con claridad una escena del cuento.
13. Pronuncia correctamente las palabras al conversar.	El niño no pronuncia correctamente las palabras al conversar.	El niño pronuncia correctamente las palabras al conversar.
14. Relata hechos vivenciales ante sus compañeros.	El niño, no puede relatar hechos vivenciales ante sus compañeros	El niño, puede relatar hechos vivenciales ante sus compañeros
15. Hace preguntas de una escena fotográfica.	El niño, no hace preguntas de una escena fotográfica	El niño, hace preguntas de una escena fotográfica
16. Narra con claridad una escena del cuento.	El niño no narra con claridad una escena del cuento	El niño narra con claridad una escena del cuento
17. Habla pausadamente en conversaciones con sus compañeros.	El niño habla muy rápido en conversaciones con sus compañeros.	El niño Habla pausadamente en conversaciones con sus compañeros.
18. Menciona el nombre de su comida favorita.	El niño no sabe el nombre de su comida favorita	El niño conoce el nombre de su comida favorita
19. Expresa sus ideas mediante un cuento.	El niño no expresa sus ideas mediante un cuento	El niño expresa sus ideas mediante un cuento
20. Expresa sus ideas mediante una conversación.	El niño no puede expresar sus ideas mediante una conversación	El niño expresa sus ideas en una conversación

Variable 2: Memoria de trabajo verbal

Dimensión : Similitud fonológica		
Ítems	No (0)	Si (1)
1. Repite con claridad al escuchar pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de dos silabas(enu, cota, esme).	El niño o puede repetir las pseudo palabras: enu, cota, esme	El niño logra repetir las pseudo palabras: enu, cota, esme
2. Articula con claridad pseudo palabras con sonidos similares de tres silabas (Conami, Paesme, Asopa).	El niño no Articula con claridad pseudo las palabras: Conami, Paesme, Asopa.	El niño Articula con claridad pseudo las palabras: Conami, Paesme, Asopa.
3. Enuncia con claridad pseudo palabras con similitud fonética de cuatro silabas(entoseme, deteraca, pacosene)	El niño no Enuncia con claridad pseudo palabras :entoseme, deteraca, pacosene	El niño Enuncia con claridad pseudo palabras :entoseme, deteraca, pacosene
4. Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de 5 silabas(Teroblenicia, Cosiminlada, Indetomapu).	El niño no Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes Teroblenicia, Cosiminlada, Indetomapu	El niño Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes Teroblenicia, Cosiminlada, Indetomapu

Dimensión : Longitud de palabra		
Ítems	No (0)	Si (1)
Diferencia al escuchar la seudopalabra larga de la corta (Alu- Burrefe)	El niño no Diferencia al escuchar la seudopalabra larga de la corta (Alu- Burrefe)	El niño iferencia al escuchar la seudopalabra larga de la corta (Alu- Burrefe)
Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irrolu-asfu)	El niño no Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irrolu-asfu)	El niño Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irrolu-asfu)
Diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud(Burrefe- Alu-Geonco)	El niño no diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud(Burrefe- Alu-Geonco)	El niño diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud(Burrefe- Alu-Geonco)
Diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-plasquici, asfu)	El niño no diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-plasquici, asfu)	El niño diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-plasquici, asfu)

Anexo N°5 Certificado de validez de instrumento



OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *Si hay suficiencia*.....

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Regisardo Ramiro Rosamay*..... DNI: *07976163*.....

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *Dra. Administración de la educación*.....

26 de *06* del 2019.


Mgtr. Dr. Rosmary Rosamay R.

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 - (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 - (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
- Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA MEMORIA DE TRABAJO VERBAL

N°	DIMENSIONES / ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Similitud fonológica							
	Repite con claridad al escuchar pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de dos sílabas (enu, cota, esme).							
	Articula con claridad pseudo palabras con sonidos similares de tres sílabas (Conami, Paesme, Asopa).							
	Enuncia con claridad pseudo palabras con similitud fonética de cuatro sílabas (entoseme, deteaca, pacoese).							
	Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de 5 sílabas (Teroblenicia, Cosimilada, Indetomapu).							
	Dimensión 2: Longitud de palabra							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra larga de la corta (Alu- Burrete)	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irolu-asfu)							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud (Burrete- Alu-Geonco)							
	Diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-plasquici, asfu)							

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *SI hay suficiencia*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ *María Amparado Peña* DNI *0-808990*
 ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR *Lic. Educación Superior MPT. Doñana Universitaria*

1 de *Julio* del 2019.

[Firma]
 Mgr. Dr. *David Acosta Delgado*

(1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
 (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
 (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.
 Nota: suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA HABILIDAD LINGÜÍSTICA

N°	DIMENSIONES / ITEMS	PERTENENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión: 1 Comprensión oral							
	Segue indicaciones sencillas.							
	Reconoce el sonido inicial de una palabra. (avión)							
	Reconoce el sonido final de una palabra. (pájaro)							
	Reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra. (rima)							
	Canta una canción.							
	Repite un trabalenguas.							
	Repite una rima sencilla.							
	Identifica a los personajes principales del cuento.							
	Menciona los nombres de los personajes del cuento.							
	Identifica el sonido onomatopéyico.							
	Dimensión: ORIENTACION ESPACIAL.							
	Crea adivinanzas a través de una figura y la expresa verbalmente.	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Narra con claridad una escena del cuento.							
	Pronuncia correctamente las palabras al conversar.							
	Relata hechos vivenciales ante sus compañeros.							
	Hace preguntas de una escena fotográfica.							
	Narra con claridad una escena del cuento.							
	Habla pausadamente en conversaciones con sus compañeros.							
	Menciona el nombre de su comida favorita.							
	Expresa sus ideas mediante un cuento.							
	Expresa sus ideas mediante una conversación.							
	Expresa sus ideas mediante una canción. (crea una canción)							

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA): *D. May Espinoza*

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (A) No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: *Diaz Sr, Javier Bola* DNI: *0788710*

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: *W. Educaora Juan Mgtr. Dancia Villanueva*

A de *Julio* del 2019.

Mgtr. Dr. *Josue Diaz Sr*

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA MEMORIA DE TRABAJO VERBAL

N°	DIMENSIONES ITEMS	PERTINENCIA (1)		RELEVANCIA (2)		CLARIDAD (3)		OBSERVACIONES
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Similitud fonológica							
	Repite con claridad al escuchar pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de dos sílabas (enu, cota, esme).							
	Articula con claridad pseudo palabras con sonidos similares de tres sílabas (Conami, Paesme, Asopa).							
	Enuncia con claridad pseudo palabras con similitud fonética de cuatro sílabas (eritoseme, deteraca, pacoosene)							
	Reproduce claramente pseudo palabras frecuentes y no frecuentes de 5 sílabas (Trobolenicia, Cosimilitada, Indetomipapu).							
	Dimensión 2: Longitud de palabra							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra larga de la corta (Aliv- Burrefé)	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra corta de la larga (Irrouli-asfu)							
	Diferencia al escuchar la pseudopalabra con la misma longitud (Burrefé-Alu-Geonco)							
	Diferencia al escuchar la palabra con la misma longitud (riol-piasquici, asfu)							

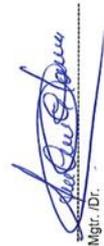
OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPINION DE APLICABILIDAD: Aplicable No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ CORREA GONZALO ANA DNI 80604336

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR Magister en Pedagogía

.....de.....del 2019.


Mgtr. (Dr.)

- (1) Pertinencia: el ítem, al concepto teórico formulado
- (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
- (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota: suficiencia, se dio suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA HABILIDAD LINGÜÍSTICA

N°	DIMENSIONES / ITEMS	PERTINENCIA (1)			RELEVANCIA (2)			CLARIDAD (3)			OBSERVACIONES
		SI	NO		SI	NO		SI	NO		
	Dimensión: 1 Comprensión oral										
	Segue indicaciones sencillas.										
	Reconoce el sonido inicial de una palabra. (avión)										
	Reconoce el sonido final de una palabra. (papa)										
	Reconoce los sonidos finales de la sílaba en una palabra (rima)										
	Canta una canción.										
	Repite un trabalenguas.										
	Repite una rima sencilla.										
	Identifica a los personajes principales del cuento.										
	Menciona los nombres de los personajes del cuento.										
	Identifica el sonido onomatopéya.										
	Dimensión: ORIENTACION ESPACIAL.										
	Crea adivinanzas a través de una figura y la expresa verbalmente.										
	Narra con claridad una escena del cuento.										
	Pronuncia correctamente las palabras al conversar.										
	Relata hechos vivenciales ante sus compañeros.										
	Hace preguntas de una escena fotográfica.										
	Narra con claridad una escena del cuento.										
	Habla pausadamente en conversaciones con sus compañeros.										
	Menciona el nombre de su comida favorita.										
	Expresa sus ideas mediante un cuento.										
	Expresa sus ideas mediante una conversación.										
	Expresa sus ideas mediante una canción. (crea una canción)										

OBSERVACIONES (PRECISAR SI HAY SUFICIENCIA):

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable después de corregir () No aplicable ()

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ: GORREA COLONIAVA DNI 80604336

ESPECIALIDAD DEL EVALUADOR: Magister en Problemas de Aprendizaje

.....de.....del 2019.


Mgtr. /Dr.

Anexo N° 6 Matriz de Consistencia

MATRIZ RELACIONAL				MATRIZ OPERACIONAL						MEDICIÓN ESTADÍSTICA	
FORM.DE LOS PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS GENERALES ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS GENERALES ESPECÍFICAS	VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEM S	NIVELES Y RANGOS	ESCALA DE MEDICIÓN	
¿Cuál es la relación que existe entre memoria de trabajo verbal y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019?	Determinar la relación que existe entre memoria de trabajo verbal y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019	Existe relación significativa entre la memoria de trabajo verbal y la capacidad de escuchar	Memoria de trabajo verbal	La memoria de trabajo verbal también conocido como bucle fonológico o memoria operativa verbal, es un mecanismo de memoria a corto plazo mediante el cual se puede preservar una cantidad limitada de información relacionada con el habla a través de la articulación repetida, maneja información fonética es decir representa la información conforme a como se escucha, mediante cargas simultaneas (Similitud fonológica y Longitud de palabra). (Johnson y Proctor, 2016 p.235,236)	Para medir la variable memoria de trabajo verbal, se dividió en dos dimensiones: cargas simultaneas (Similitud fonológica y Longitud de palabra), dos indicadores y 8 ítems	Similitud fonológica	medir el nivel de memoria con palabras de sonidos similares	1 2 3 4	0) Error 1) acierto	3) logrado 2)en proceso 1) en inicio	
											Longitud de palabra Escribir
¿Cuál es la relación que existe entre similitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019?	Determinar la relación que existe entre similitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019	Existe relación significativa entre similitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019	habilidad lingüística	Son destrezas lingüísticas que se relacionan con diferentes aspectos del uso del lenguaje; Como escuchar, leer, escribir o hablar. Para niños de inicial solo se tomará en cuenta comprensión oral y expresión oral (Anaya N. y Calvo, 2019, p. 69,70)	Para medir las habilidades lingüísticas se dividió en dos dimensiones: comprensión oral y expresión oral ,en ocho indicadores y 40 ítems	Compresión oral	Escucha activamente diversos textos orales. Recupera y organiza información de diversos textos orales. Comprende y escucha textos orales. Responde a preguntas durante las conversaciones.	1 2 3 4 5 6 7,8 9,10	0) No tiene la noción 1)Tiene la noción	1)bajo 2) Medio 3)Alto	
											Expresión Oral
¿Cuál es la relación que existe entre longitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019?	Determinar la relación que existe entre longitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019	Existe relación significativa entre longitud de palabras y la habilidad lingüística en niños de 4 años de la Institución educativa amigos de Jesús ventanilla, 2019									