



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Estrategias de estimulación temprana para desarrollar la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Vasquez Quinto, Diana Rosalía (orcid.org/0000-0001-9044-0517)

ASESORA:

Mg. Merino Flores, Irene (orcid.org/0000-0003-3026-5766)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Atención integral del infante, niño y adolescente

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

PIURA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico con todo mi corazón esta tesis a mi madre por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; muchos de mis logros se los debo a ella entre los que incluye este, pues ella fue el principal cimiento para la construcción de mi vida profesional, sentó en mi las bases de responsabilidad y deseos de superación, en ella tengo el espejo en el cual me quiero reflejar pues sus virtudes infinitas y su gran corazón me llevan a admirarla cada día más, este trabajo también va dedicado a mis hijos ya que fueron la inspiración y motivación para nunca rendirme en los estudios.

Y para finalizar, también agradezco a mis compañeras de clase ya que gracias a sus compañerismo y amistad y apoyo moral han aportado un porcentaje a mis ganas de seguir adelante en mi carrera profesional.

Rosalía Vásquez Quinto

Agradecimiento

El principal agradecimiento a Dios ya que me ha dado la fortaleza para seguir adelante con mis proyectos y a todas las personas que de una u otra forma me ayudaron a la realización de este trabajo.

A mis hermanos que en el día a día con su presencia, respaldo y cariño me impulsan a salir adelante, además de saber que mis logros también son los suyos.

Rosalía Vásquez Quinto

Índice de contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra y muestreo	17
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	20
3.6 Métodos de análisis de datos	20
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	39
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41

Índice de tablas

Tabla 1 Población de estudiantes.	18
Tabla 2 Actividades de inteligencia verbal en niños.	22
Tabla 3 Dimensión Razonamiento Concreto en niños.	23
Tabla 4 Actividades de la Dimensión Comprensión en niños.	24
Tabla 5 Actividades de la Dimensión Fluidez en niños.	25
Tabla 6 Actividades de la Dimensión Razonamiento combinatorio en niños.	26
Tabla 7 Prueba de normalidad Shapiro-Wilk en inteligencia verbal.	27
Tabla 8 Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la inteligencia verbal.	28
Tabla 9 Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Razonamiento concreto.	29
Tabla 10 Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Comprensión.	30
Tabla 11 Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Fluidez.	31
Tabla 12 Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Razonamiento combinatorio.	32

Índice de figuras

Figura 1 Diagrama del esquema del estudio preexperimental.	16
Figura 2 Registro de evaluación que diagnostica nivel de inteligencia verbal antes y después de programa de estimulación.	22
Figura 3 Evaluación de la Dimensión Razonamiento concreto de la inteligencia verbal.	23
Figura 4 Evaluación de la Dimensión Comprensión en el programa de estimulación temprana para desarrollo de la inteligencia verbal.	24
Figura 5 Evaluación de la Dimensión Razonamiento fluidez en niños de 4 años.	25
Figura 6 Evaluación de la Dimensión Razonamiento concreto en estudiantes de 4 años.	26

Resumen

La investigación tiene como objetivo determinar la manera en que las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022. Su referencia fue la Teoría Psicolingüística de Vygostky (1935), que resaltó la importancia practicar ejercicios para reforzar el lenguaje oral o escrito, con efectos positivos en su cognición durante sus primeros años de vida del niño, aplicando un análisis de la sintaxis de fonemas con el razonamiento concreto, ayudando a su comprensión y fluidez de la psicología moderna. Tuvo un diseño experimental de alcance preexperimental, enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, de corte longitudinal y nivel explicativo. Muestra de 25 estudiantes, sin aplicar muestreo; utilizando como instrumento un cuestionario de evaluación de inteligencia verbal en periodos pre y post. Los resultados se recopilaron por la prueba del estadístico t-Student, donde el programa de estrategias de estimulación temprana demostró en sus resultados que hay un impacto significativo de las mismas, en la, inteligencia verbal de los niños de una escuela de la ciudad de Guayaquil, 2022. Por tal motivo se concluyó en aceptar la hipótesis alterna con una significancia $p = 0,001$ y rechazar la hipótesis nula.

Palabras clave: Estimulación, razonamiento, inteligencia verbal, programa, didáctico.

Abstract

The objective of the research is to determine the way in which early stimulation strategies impact the development of verbal intelligence in children in a Guayaquil stimulation program, 2022. Its reference was Vygostky's Psycholinguistic Theory (1935), which highlighted the importance practice exercises to reinforce oral or written language, with positive effects on their cognition during the first years of the child's life, applying an analysis of the syntax of phonemes with concrete reasoning, helping their understanding and fluency of modern psychology. It had an experimental design of pre-experimental scope, quantitative approach, applied type, longitudinal cut and explanatory level. Sample of 25 students, without applying sampling; using as an instrument a verbal intelligence evaluation questionnaire in pre and post periods. The results were compiled by the t-Student statistic test, where the early stimulation strategies program demonstrated in its results that there is a significant impact of the same, in the verbal intelligence of the children of a school in the city of Guayaquil. , 2022. For this reason, it was concluded to accept the alternative hypothesis with a significance $p = 0.001$ and reject the null hypothesis.

Keywords: Stimulation, reasoning, verbal intelligence, program, didactic.

I. INTRODUCCIÓN

La inteligencia verbal en los niños se logra en sus primeros cinco años de vida, a través de una estimulación infantil a temprana no solo motriz, sino también en los ámbitos de socialización, pensamiento cognitivo y creatividad por medio de actividades sensoriales y dinámicas que ayuden a moldear su escritura y habilidades lingüísticas, necesarios para la expresión fluida de sus ideas, (Aguilar, 2021). A la vez, este tipo de inteligencia le facilita al infante a relacionarse adecuadamente con otros, comprender su producción de mensajes, con la elaboración de sus propias ideas, para luego reflexionar en la posible solución de sus problemas (Alfonso et. al, 2022). Hay niños que demuestran un ritmo de aprendizaje distinto o más lento y requieren de la intervención de los especialistas de la logopedia para estimular mejorar su inteligencia verbal, oral y escrita (Puente et al., 2020). Esto es posible por medio de juegos que practiquen la lectoescritura, como rompecabezas o juego del ahorcado, para que logren construir palabras y vocabulario (Botello, 2019). Para Faas (2018), el desarrollo de la inteligencia verbal en los niños depende de la maduración de sus patrones de conducta, determinada por su biología relacionada con la edad. Mientras que Calle (2019) defiende que, estos cambios están condicionados por los genes, por lo cual, deben prepararse a nivel biológico y social, para que adquiera interpretación verbal por medio de la interacción con otros.

A nivel mundial, una investigación realizada por la British Broadcasting Corporation (BBC, 2021), al menos 50.000 estudiantes del Reino Unido tuvieron un impacto negativo en el desarrollo de su inteligencia verbal, por la distancia social con sus padres compañeros y el poco uso de espacios públicos, a raíz de la pandemia, experiencias determinantes para incrementar su vocabulario.

En América Latina, en un estudio realizado por Coneo et al. (2020) para la revista educativa Espacios, se analizó el nivel de inteligencia verbal en los niños de 5 años de estratos económicos medio-bajo, pertenecientes a las unidades escolares de Sincelejo en Colombia, donde se evidenció que llegaban a un 2% de su inteligencia verbal en un nivel muy alto, 7% de nivel alto y 27% en nivel medio, sin tener proporción en niveles bajos; por otro lado, los infantes de estrato económico alto medio en un 24%, un 3% se ubicó en un nivel bajo sin tener resultados altos, atribuyendo esto a las oportunidades educativas relacionadas a los factores-

socioculturales, durante el 2020. Así mismo, otro autor como Tangore (2020), afirma que al menos el 43% de los niños menores de 5 años, no alcanzaban su desarrollo potencial, por lo que Betanzos et al. (2019) concuerda en que nueve de cada diez niños apuntaban en el 2019, a ser parte de un programa de estimulación temprana. Carreño (2020), indicó que, más del 60% de niños menores de seis años, en el 2020 no participaron en este tipo de programas, sobre todo los de áreas rurales.

En Ecuador, de acuerdo con Mendieta (2018); docentes de Quito afirmaron que un 50% de niños menores de 5 años, manifiestan a veces su inteligencia lingüística, el 30% siempre y el 20% casi siempre. Por otro lado, el 70% de los niños ecuatorianos, mayores de 32 meses, son parte de un programa de estimulación temprana, de los cuales el 32% recibe este servicio todos los días y donde el 62% en su mayoría son niños (Hermida et al., 2022).

Para el 2020, el país invirtió en programas que incluían experiencias de tipo asistencial, en centros infantiles del Buen Vivir (Ríos et al., 2021). Así pues, en un centro infantil de primera infancia para niños de cinco años en la ciudad de Guayaquil, se detectó que los estudiantes presentan como síntomas de una baja inteligencia lingüística, por la dificultad que tienen para desarrollarse de forma socioafectiva, limitado vocabulario para la comunicación verbal con otros, problemas de pronunciación en fonemas, y que relacionados a una estimulación temprana esto se debe a causa de atrasos motrices por deficientes ejercicios de moldeado en materiales maleables y troceado, desviación de patrones psicolingüísticos; lo que conllevó a consecuencias como un ritmo de aprendizaje lento, bajo rendimiento en los ejercicios logopédicos, desorganización de palabras escritas y orales, dificultad en la estructura de oraciones, y la poca retención de ideas en el corto plazo.

Se planteó como problema de investigación: ¿De qué manera las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022?

El estudio tuvo un aporte teórico, ya que se justificó en la Teoría psicolingüística de Vigostky (1995), al demostrar la importancia de la práctica de ejercicios para reforzar el lenguaje oral o escrito, que le permita a los niños alcanzar una condición lingüístico-verbal, con efectos positivos en su cognición durante sus primeros años

de vida, y que a nivel epistemológico se traduce en el análisis crítico de ideas antes de comunicarse verbalmente, ya sea con señales y palabras que les sean significativas, para describir su entorno, aplicando un análisis de la sintaxis de fonemas con el razonamiento concreto, ayudando a su comprensión y fluidez de acuerdo a la psicología moderna.

Como justificación práctica, la investigación se centró en el desarrollo de sesiones de aprendizaje, donde se apliquen diferentes estrategias de estimulación lingüística, que ayuden a reforzar los ámbitos cognitivos y motrices en niños de 5 años, con ejercicios para modificar la pronunciación y correcta escritura, basada en la morfología de fonemas; gracias a dinámicas que impulsen a su razonamiento combinatorio al intercambiar ideas de forma verbal.

El estudio es relevante socialmente porque los infantes, desarrollaron una serie de ejercicios que estimulen su cognición verbal, con el fin de ampliar sus habilidades lingüísticas, así como perfeccionar su fonética al hablar, permitiéndoles modificar por sí mismos con juegos, la capacidad de expresarse con ideas coherentes, mantenido el orden de las palabras, facilitando el rol del docente, quien solo actuó como moderador en este proceso de encontrar sentido gramatical a las producciones escritas dentro del aula.

En su justificación metodológica se desarrolló un conjunto de sesiones mediante el programa de estimulación temprana, asimismo, para recoger información y ser medida la variable inteligencia verbal se ha desarrollado una ficha de observación que se ha procesado mediante una prueba piloto y el juicio de expertos lo que determinó su utilidad en el estudio.

El objetivo general del estudio fue: Determinar la manera en que las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022. Como objetivos específicos se tienen: a) Evaluar la manera en que las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo del razonamiento concreto en niños de programa de estimulación Guayaquil, 2022. b) Determinar la manera en que las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo de la comprensión en niños de programa de estimulación Guayaquil, 2022. c) Determinar la manera en que las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo de la fluidez en niños de programa de estimulación Guayaquil, 2022. d) Evaluar la manera en que

las estrategias de estimulación temprana impactan en el desarrollo del razonamiento combinatorio en niños de programa de estimulación Guayaquil, 2022. Como hipótesis general se tiene: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En el marco nacional se tienen los siguientes estudios previos:

Pazmiño (2021), en el trabajo de maestría tiene como objetivo principal aplicar la multidimensionalidad como método en infantes de 8 a 9 años en la ciudad de Ambato, para el desarrollo de la inteligencia verbal- lingüística. Método: estudio de enfoque cuantitativo, corte descriptivo, tipo cuasiexperimental, con una muestra de 64 alumnos divididos en un grupo experimental y de control, y a los cuales se les aplicó el pre y post test TEVIR de comprensión verbal como instrumento, por medio de la técnica de la encuesta. Los resultados indican que los dos grupos poseen un retraso del 41% antes de la intervención pedagógica, y posterior a la estimulación kinestésica de sentidos, el grupo experimental obtuvo una calificación sobresaliente del 44%. Mientras que el grupo de control se mantuvo en escala normal con 41%. La prueba de Wilcoxon tuvo un grado de significancia $p= 0,000$, concluyendo que existe diferencia significativa entre el pre y post test de la propuesta de estrategias.

Gastiabur (2021), en su informe propone como finalidad: analizar la relevancia de la estimulación temprana en ejercicios lúdicos para resolver problemas de lenguaje en niños de nivel inicial II de una escuela de Latacunga. Metodología: enfoque mixto, corte descriptivo y de tipo cuasiexperimental, muestra de 20 niños, y una ficha de observación como instrumento, aplicada a través de la técnica observación, se evaluó la eficiencia de un programa web de actividades didácticas. Resultados: el programa de estimulación temprana fortaleció a los niños en un 84.2%, pues sus hábitos de práctica de los talleres subieron de casi siempre a siempre. Se concluyó que, en el pre-test, la muestra tenía habilidades lingüísticas adquiridas en un 85%, y que posterior a la aplicación de la propuesta llegaron al 95% en las competencias verbales; además de una significancia ($p=0,000$) indicando una significativa diferencia.

Coello (2021), en su artículo de investigación, detalla como objetivo: analizar las perspectivas teóricas y neurológicas que sustentan la propuesta de estimulación temprana en infantes de un grado inicial en Bolívar. Método: estudio bajo diseño de campo, corte descriptivo, tipo cuasiexperimental, donde intervino una muestra de 400 niños, a quienes se les suministró como instrumento la escala de desarrollo de Ortiz por medio de la técnica de la técnica de evaluación, la cual mide las destrezas verbales desde el enfoque de neuroeducativo. Los resultados indican que la

primera prueba se mantuvo en un nivel medio de 56% con respecto al desarrollo del lenguaje, mientras que en la segunda prueba se mantuvo en la estimación de nivel medio pero su porcentaje alcanzado fue de 47%, pues el 8% que mejoró sus habilidades, pasaron a un nivel medio-alto. Se concluyó por la significancia $p=0,000$, que existe diferencia significativa antes y después del programa que se implementó en las clases de niños con problemas cognitivos para desarrollar sus habilidades lingüístico-sociales.

Guerra (2020) en su tesis de investigación de maestría, estipula como objetivo general: fortalecer el avance del lenguaje en los infantes de 1 a 3 años, por medio de la guía metodológica, el semillero que habla, en un centro inicial de Latacunga. Metodología: estudio fue de enfoque mixto, corte descriptivo, tipo cuasiexperimental, ficha de observación como instrumento, aplicada con la técnica encuesta, en una muestra de 102 niños de una institución inicial, divididos en un pre y post test de evaluación para la aplicación de un tratamiento de mejora en habilidades verbales. Resultados: razonamiento combinatorio adquirido en un 10%; comprensión del significado de fonemas un 20%; posterior a la prueba su razonamiento combinatorio llegó a 70%, mientras que en comprensión verbal mejoraron un 60%. Se concluyó que, las actividades pedagógicas de la propuesta contribuyeron de forma significativa en el fortalecimiento de la inteligencia verbal, debido al grado de significancia $p=0,005$, alcanzado.

Arteaga et al. (2019), en su publicación científica, proponen de objetivo: conocer la forma en que la elaboración y ejecución de la guía de técnicas didácticas llamada leer me divierte, incide en las habilidades verbales de los infantes de 5 años, de una escuela inicial en Manabí. Metodología: estudio tipo cuasiexperimental, corte descriptivo, enfoque cuantitativo, muestra de 60 niños, 30 del grupo experimental, y 30 de control; con una ficha de observación como instrumento, para anotar las destrezas con criterio de desempeño, que presentaban cambios posteriores a la aplicación de la guía, gracias a la técnica de la observación. Resultados: en el pre-test de razonamiento concreto se alcanzó en: grupo de experimental (43,39%), grupo de control (56,61%); en fluidez de palabras: experimental (50%), control (50%); comprensión de palabras: la clase experimental (53,38%), y el grupo de control (46%). Los resultados posteriores al test: en pensamiento combinatorio, el grupo experimental (83,25%), de control a un (6.75%); para fluidez, grupo

experimental (57%) y de control (43%); por último, comprensión de lecturas: grupo experimental llegó a (89,92%) y el equipo de control (10,08%). Se concluyó que, al aplicarse la guía, mejoró la fluidez verbal, con diferencias significativas entre los grupos observados, de acuerdo con el grado de significancia $p= 0,000$.

Santos (2017), en el estudio postula como meta primordial: desarrollar los factores cognitivos en los educandos de 3 a 4 años del centro escolar Hualcopo Duchicela de una parroquia de Colta. Método: estudio tipo cuasiexperimental, corte descriptivo, con el instrumento ficha de observación, que, usando la técnica de observación, recopiló datos sobre actividades didácticas en un taller de juegos de atención, memorización y sensopercepción. Los hallazgos exponen: en pre-test, los niños tenían habilidades de comprensión adquiridas en un 8,57%, en post test, mejoraron a un 97,14%, su capacidad de comprensión verbal. Se concluyó que por una significancia $p= 0,000$, la guía didáctica de juegos de sensopercepción fortaleció el desarrollo de la comprensión en los infantes de 3 a 4 años de inicial I y II.

En el marco internacional se tiene los siguientes referentes previos:

Vásquez (2017), en el trabajo investigativo, propone como finalidad primordial demostrar que el programa de sensibilización basado en el neurodesarrollo infantil logra promover la estimulación afectiva en los padres de familia de los niños de una Institución inicial de Porconillo. Institución educativa al igual que otras del medio. El estudio fue de diseño pre-experimental, enfoque aplicativo, de instrumento una prueba pre y post test (ficha de observación), hacia una muestra de 20 estudiantes. Los resultados reflejaron en el pre-test, que la estimulación comunicativa y verbal, en el grupo experimental logró un nivel regular del 40% y el de control un 45%; mientras que, en post test, el grupo experimental llegó a nivel regular con 70%, y el de control a un 30%. En conclusión, tras una significancia $p= 0,000$, la aplicación de los talleres de neurodesarrollo fomentó significativamente la estimulación afectiva de los niños.

Ezeudegbunam & Adeosun (2019), en el artículo de investigación se expone como objetivo general desarrollar las habilidades de escritura de los estudiantes utilizando estándares de inteligencia verbal en los dominios del razonamiento concreto de las escuelas secundarias superiores del Estado de Lagos. Método:

trabajo de tipo cuasiexperimental, corte descriptivo, en el cual se aplicó como instrumento un test de habilidad verbal, por la técnica encuesta, hacia una muestra de 551 alumnos, comprendieron procesos de test de logro pre y post intervención (SPIAT) y la intervención de razonamiento concreto como instrumento de estimulación temprana. Los datos resultantes demostraron que existe un impacto significativo en ambos grupos, debido al nivel de significancia $p= 0,05$; lo que permitió concluir que los niveles de habilidad verbal tratados en el grupo experimental son superiores a los del grupo de control.

Hastuti et al. (2019), en el artículo investigativo reconoce como finalidad general analizar el nivel de razonamiento combinatorio de los estudiantes en función de sus estilos verbales. Método: mixto (cualitativo y cuantitativo), muestra de 84 alumnos, 41 en la clase de control y 43 en clase experimental. Se utilizaron como instrumentos, el test GEFT (Group Embedded Test de Figuras), pruebas de pensamiento combinatorio (pretest y postest). Los resultados mostraron que, tras implementar el taller de aprendizaje, el 12% de los estudiantes categorizaron el pensamiento combinatorio en el nivel bajo, un 53% llegaron a nivel de bueno; y un 35% en el nivel de alto. Los resultados estadísticos de la prueba t de muestra independiente muestran que el valor sig. $P = 0,006$ para afirmar que existe diferencia significativa, entre la clase de control y la experimental tras la evaluación de los estudiantes en las habilidades de pensamiento combinatorio de sus estilos cognitivos verbales.

Núñez (2019), postuló como objetivo general determinar el grado de desarrollo de la expresión verbal antes de la aplicación de estrategias de estimulación temprana en los infantes de 3 años de la unidad académica Señor de Huanca. Método: trabajo tipo cuasiexperimental, con instrumento una ficha de observación aplicada a una muestra de 30 niños por la técnica de la encuesta, 15 en el grupo experimental y 15 en el de control. Los resultados demuestran en el pre-test que el grupo experimental (79%) y el grupo de control (77%) presentan un retraso de expresión verbal y comprensión de fonemas. Los hallazgos demostraron que, en el grupo experimental, el 87% llegó a promedio normal; y, según la prueba t student $p= 0,002$, hay diferencia significativa con la muestra de control. Se concluyó que las técnicas de estimulación temprana tuvieron un positivo impacto para desarrollar su inteligencia verbal.

Chinome et al. (2017), en el artículo se establece como objetivo: determinar la incidencia de la estimulación temprana en las funciones verbales de los niños de educación inicial en zonas rurales de Colombia. Método: estudio de tipo cuasiexperimental, muestra de 38 niños de 5 años, 20 de la clase control y 18 de experimental, evaluados por una prueba diagnóstica utilizando la técnica encuesta. Los resultados para el pre-test de razonamiento articulatorio: grupo experimental (9%) y de control (8%); y, en el post test, los niños de la clase experimental tuvieron (11,5%) como puntuaciones buenas. En comprensión, el pre-test tuvo: grupo experimental (3%) y de control (2,5%); y en post test: grupo experimental (6%), de control (4%). En estructuración espacial, pre-test: grupo de experimentación (7%), y de control (7%); y en post test: el grupo de control (9,5%) y experimental (12%). En conclusión, el post tratamiento, logró significativas diferencias, con cambios efectivos en las competencias verbales.

Santos et al. (2021), en el artículo investigativo se plantea como meta primordial investigar y elaborar un programa de estimulación en habilidades verbales predictivas de decodificación fonológica para mejorar las habilidades subyacentes a la lectura. Métodos: Estudio de tipo cuasiexperimental con enfoque cuantitativo, muestra de 124 niños de 5 años de una básica pública, divididos en un grupo de 62 estudiantes como experimental y 62 educandos para grupo de control, monitoreados por una ficha de observación como instrumento, con la técnica de la observación. Los índices del grupo experimental en la post evaluación fueron (17,7%) y en el grupo de control (18,6%), por lo que, existe diferencia significativa con el pre-test. Se concluyó que el programa promovió significativamente la fluidez lectora de los niños de primer grado, con incrementos significativos en la conciencia fonológica y automaticidad verbal, según la prueba Wilcoxon con una significancia $p= 0,004$.

Como bases teóricas y conceptuales, se detallan para la estimulación temprana las siguientes: De acuerdo con Britton (2000), las estrategias de estimulación temprana son el conjunto de ejercicios, acciones y juegos que se ponen en práctica para los niños de manera constante desde sus primeros años de vida, con el fin de que sus capacidades físicas, sociales, emocionales y de aprendizaje, se desarrollen al máximo.

Las estrategias de estimulación temprana son un grupo de acciones que brindan en los primeros años de vida a un infante sano, las vivencias que requiere para el máximo avance de sus facultades mentales, físicas y sociales, y de este modo facilitar la prevención de desarrollar un retraso psicomotor, por ello, deben ser aplicadas en base al conocimiento y grado de desarrollo de cada niño, sin forzarlo a que cumpla sus metas (Mercado et al., 2009).

La estimulación temprana consiste en que padres e instructores respondan a necesidades emocionales y físicas de los niños desde que nacen, exponiéndolos a palabras, números y conceptos simples (Organización Mundial de la Salud , 2020). Para Soto et al. (2017) este proceso está estrechamente relacionado al proceso de maduración del sistema nervioso, mientras se enriquezca cada vez más el entorno del niño, mayores sinapsis neuronales se generan (Ojeda et al., 2017).

En un programa de mejora, las estrategias para la temprana estimulación infantil, se compone de un conjunto de técnicas, ejercicios con base científica y ejecutada de manera sistémica y secuencial, que se aplica en niños, a partir que nacen hasta sus seis años, para fortalecer sus aptitudes cognitivas, psíquicas y físicas, evitando un estado de retardo en su desarrollo, ayudando a su vez, a los padres a ser autónomos y eficaces en el cuidado de sus hijos (Barahona et at., 2012).

Como dimensiones identificadas que conforman a la estimulación temprana como estrategia, Carreño & Calle (2020) reconocen las siguientes: área socioemocional, área del lenguaje, área cognitiva, y el área motriz. El área socioemocional, hace referencia a las vivencias de socialización y afectivas, que le hagan sentir al niño seguridad y la percepción de ser querido al relacionarse con otros. El protagonismo de las madres y los padres es de vital importancia, pues son los primeros en hacerlos sentir seguros, con la atención, amor y cuidados, cimentando su formación en el respecto a las reglas de la sociedad y a los valores de la familia (Carreño et al., 2020).

El área del lenguaje engloba a todas las habilidades necesarias para que el niño se comunique con su entorno. Comprende a tres ámbitos: capacidad de comprensión, gestual y expresiva. La comprensión se desarrolla a desde que el niño nace y logre entender ciertos fonemas antes de poder pronunciarlos, por ello es relevante hablarle de forma constante para que encuentre relación entre la actividad que ejecuta y atribuya conceptos a los objetos que manipula. En efecto,

identificará sonidos o palabras para después imitarlas (Carreño et al., 2020). El área cognitiva, hace referencia al uso del pensamiento y directa interacción con las cosas que hay en el mundo que rodea al niño y niña, dándole acceso a comprender, y darle la capacidad de adaptarse y relacionarse a situaciones nuevas. Así pues, los infantes requieren de experiencias para lograr el desarrollo de los niveles del pensamiento, aptitud para razonar, poner atención, cumplir con instrucciones y demostrar reacciones inmediatas (Carreño et al., 2020).

Por último, el área motriz, denota la habilidad que tienen los niños y niñas para desplazarse, moverse, coordinar sus sentidos, entre los que ven y lo que tocan, y de esta manera pueden tomar los objetos con sus dedos para dibujar, pintar, entre otras actividades, y para encontrar evolución en esta área, los infantes deben manipular e incluso tocar los objetos, además del reflejo de llevarlos a la boca con la finalidad de explorar con sus límites y supervisión respectivos (Carreño et al., 2020).

En el caso de la variable inteligencia verbal, se presentan los siguientes fundamentos lingüísticos y aspectos que los componen: Según Siomes (2017), la inteligencia verbal es la habilidad que engloba a la capacidad de leer y expresar de manera oral y escrita sus ideas, las cuales se representan en actividades que los alumnos realizan, usando palabras de manera eficaz y adecuada. También incluye la sintaxis con que se aplican significados en las actividades prácticas dentro del aula.

La inteligencia verbal según Gardner (1996), es la capacidad de emplear palabras de manera efectiva, sea de forma oral o escrita, mediante un idioma que facilite la expresión de emociones y pensamientos (Pascumal et. al, 2021). Para Coneo et al. (2020), la inteligencia verbal se define como la capacidad de emplear palabras de forma escrita u oral, incluyendo la habilidad del uso de la sintaxis. Es la capacidad de crear redes cerebrales que suceden una vez en la vida durante los primeros cinco años del infante (Calidonio et al., 2019), pues su mente construye un sistema de lenguaje verbal empírico, mediante la repetición de estimulaciones sensoriales (Thomas, 2021). Por parte de, la inteligencia lingüística o verbal, se refiere a la habilidad de utilizar palabras efectivamente, de manera oral o escrita, incluyendo a la competencia de usar fonética, sintaxis, habilidades pragmáticas del

lenguaje, semántica; las cuales se relacionan con pensamientos complejos (León et al., 2012).

De acuerdo con Secadas (1971), la inteligencia verbal se compone de las siguientes dimensiones: Razonamiento concreto, comprensión, fluidez, razonamiento combinatorio. Por razonamiento concreto, se considera como el ciclo cognitivo que se identifica por el detalle que hace sobre los objetos y hechos tangibles, y que, desde la interacción con la realidad, facilita iniciar una concepción de definiciones generalizadas acerca de las variables particulares y darles una categoría de manera lógica. A la vez este elemento se utiliza como recurso para la toma de decisiones con asertividad, con una estructura psíquica pragmática, al aplicar inteligencia en el proceso de razonar (Ibarra, 2022).

Por comprensión, se entiende como la aptitud cognitiva de nivel básico que facilita manejar y retener información que se necesita en la realización de tareas del pensamiento de alta complejidad, es decir, esta función no solo es para almacenamiento a corto plazo, sino que juega un papel indispensable para el control activo de información (León et al., 2012). Mientras que Osorio (2022), se refiere a un proceso doble que implica el reconocimiento de palabras y decodificación de mensajes escritos o verbales, con el fin de construir significados de un texto por medio de conocimientos previos; para luego dar resolución a problemas integrando a factores secundarios como el carácter lingüístico, carácter ideativo y carácter semántico. Según Ramírez (2017), esta capacidad permite entender lo que una persona lee y que al hacerlo forma un texto comprensivo de las palabras que comprende de manera conceptual a un nivel global de la lectura.

Por fluidez, se define como la habilidad de ocupar tiempo hablando, y un individuo se encasilla como fluido cuando no tiene que detenerse para pensar en lo que sigue o desea mencionar de una lectura o la forma en que debe decirlo, misma que posee características como la pausa, las vinculaciones o nexos al hablar, las cuales aumentan de manera significativa gracias a la complejidad de las unidades lingüísticas y a la duración entre pausas, las cuales califican como fenómenos temporales, apuntando al sentido de que ser fluido no significa hablar rápidamente (Horche y Blanco, 2017). Para Giménez (2017), la fluidez se produce durante un discurso hablado cuando este es expresado sin interrumpirse y de forma ágil, y en la cual se involucran competencias como: usar expresiones apropiadas en una

variedad de contextos, habilidad para llenar espacios mientras se habla, ser imaginativo y creativo con el lenguaje, habilidad para crear frases con densidad en su carga semántica y coherencia.

Por último, para Navarro y Bataner (1996), el razonamiento combinatorio, es un elemento fundamental al pensar formalmente, cuando el individuo descubre procesos sistemáticos cuando en el lenguaje interpreta definiciones compuestas y coordina la correspondencia de lo que observa con lo que habla, reordenando sus ideas de acuerdo con lo que interpreta de su realidad; siendo este componente no solo una herramienta para las probabilidades (Galicia et al., 2017).

Además, se relaciona a conceptos y procesos que surgen cuando una persona se expone a un hecho de tipo combinatorio, es decir, cuando debe revisar una gama de soluciones a una tarea (Rivera y Maldonado, 2022). Como teoría se tiene a la psicolingüística desarrollada por Vygostsky (1935), quien afirmó que el lenguaje como inteligencia es un proceso en el cual surge la interacción social y de la cual se originan tres instantes: de manera social, interiorizada y egocéntrica, y en los cuales es indispensable utilizar signos y símbolos determinados para expresar sus ideas, emociones y pensamientos (Mora et al., 2009). Entre los principios de esta teoría afirmó lo siguiente:

En su primer principio, existe influencia del lenguaje en la habilidad cognitiva de la inteligencia lingüística, en otras palabras, se desarrolla un diálogo preintelectual, donde los modismos prelingüísticos desarrollan conexiones del pensamiento (Álvarez, 2020). En el segundo principio afirma que el lenguaje facilita la interiorización de diversas formas de hechos socioculturales, adaptando al sujeto a su mundo mediante la relación social estimulando su unidad sistémica que abarca lo psicológico, biológico y social (Arias, 2021). El tercer principio considera que el lenguaje se adapta a la inteligencia con como función que crea un proceso de análisis y síntesis donde el individuo relaciona su pensamiento con lo que habla, de acuerdo con la forma en como percibe su realidad (Arias, 2021). En el cuarto principio señala que el ser humano se diferencia de los animales y primates en donde por medio del lenguaje, las personas no solo poseen la capacidad de hablar, sino que adquieren un aprendizaje en el sentido que las señales sensoriomotoras le atribuyen significado a las cosas que observa y en este caso, al texto que interpreta (Arias, 2021).

En su quinto principio, menciona que la inteligencia verbal es fluida cuando un sujeto puede realizar de forma eficiente el procesamiento de la información adquirida del exterior con menos datos, debido a la interiorización de combinar señales y su significado, lo cual ayuda a resumir el mensaje expuesto (Arias, 2021). Vygotsky afirma que existe un pensamiento previo al lenguaje, momento en que este se fusiona con el pensamiento, por medio de un momento de interiorización, ligado relacionado a la función cerebral que regula la inteligencia verbal, por una parte, y a un lenguaje intelectualizado por otra. El lenguaje inicia por la necesidad de comunicarse, es decir, como función de socializar; pero que, al unirse al pensamiento verbal pierde esta función social convirtiéndose en lo que Piaget llama lenguaje egocéntrico, y que según Vygotsky se trata de un habla interna. Entre sus principios defiende que el lenguaje es primordial para el desarrollo de la inteligencia, afirmando que existe el habla preintelectual, así como de la inteligencia prelingüística creando conexiones evolutivas en el niño, hasta que logre pensar de manera verbal, de forma racional y por medio del habla, gracias a la exteriorización de sus pensamientos con la sociedad (Congo et al., 2018). Barredo et al. (2020), en el estudio desarrollado sobre la pedagogía afectiva para estimular el aprendizaje, resaltaron que el uso de la tecnología ayuda a los educadores a asegurarse de que los estudiantes interactúen en espacios colaborativos y que ayudan a dinamizar el contexto de la realidad en la que están desarrollando su inteligencia, y que, en crisis sanitaria, le da un conocimiento armonioso a pesar de la distancia con su docente.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación fue de tipo aplicada debido a que se emplearon estrategias de acuerdo con el contexto en el que se desarrolla la inteligencia verbal de los estudiantes y los efectos que las estrategias de estimulación temprana tuvieron en los niños para incrementar su nivel de destrezas del lenguaje. En este sentido, las investigaciones aplicadas son aquellas que en su funcionalidad tienden a cambiar o solucionar una realidad (Carrasco, 2019).

Se consideró un enfoque cuantitativo, porque se recogieron datos mediante el instrumento de medición los cuales se procesaron estadísticamente para conocer su valoración y emitir un resultado confiable en función a los datos recogidos. Para, Cortés et al. (2004) toma como punto central de su proceso investigativo a las mediciones numéricas, empleando la observación para la recopilación de datos en el proceso, y analizando los mismos para responder las interrogantes del estudio; haciendo uso de parámetros estadísticos como frecuencias y gráficas para comprobar las hipótesis planteadas.

3.1.2 Diseño de investigación

El diseño del estudio fue experimental, ya que la variable independiente del programa de estrategias se manipuló con el fin de evidenciar la conducta de la variable dependiente en el tratamiento de los efectos de control; al mismo tiempo se realizó un análisis de los datos en el corto plazo, aplicando de manera directa el tratamiento de estrategias, hasta que sean observables los cambios que produjo la variable independiente en la variable dependiente. Según, Hernandez y Mendoza (2018) son estudios donde se realiza un experimento en una variables o más para conocer el efecto que su manipulación produce en otras.

El alcance fue preexperimental, porque no se considera paralelamente un grupo control solo se trabaja en el que se establece para el experimento. En palabras de Cortés et al. (2004), son estudios en los cuales se diseñan pruebas para aplicar

experimentos, para inducir cambios a las variables que se manipulan en un sistema o proceso de forma deliberada, donde sea posible reconocer, observar y analizar las causas supuestas en la respuesta lograda; en este caso sobre los fenómenos, exponiendo al grupo experimento a tratamientos para alcanzar un cambio.

El corte de estudio es longitudinal, donde se realizó el análisis de datos recogidos en un primer momento por el pretest y posterior a la aplicación del programa posttest, lo que pone en momentos diferentes de aplicación y recojo de datos. Asimismo, es explicativa porque en función a la manipulación de una de las variables busca explicar los efectos que se producen con la intervención sobre el fenómeno que se esta investigando.

Grupo (estudiantes)	Pretest (ficha de observación de inteligencia verbal)	Experto (Estrategias de estimulación temprana)	Postest (ficha de observación de inteligencia verbal)
G	O1	X	O2

Figura 1 Diagrama del esquema del estudio preexperimental.

Dónde:

G = (estudiantes preescolares)

O₁= Pretest

X = programa de estrategias de estimulación temprana

O₂= Postest

3.2 Variables y operacionalización

Variable independiente: Estrategias de estimulación temprana

Definición conceptual: Se conciben como el conjunto de actividades que van dirigidas a los niños en su primera infancia, para perfeccionar la función de sus sentidos, relacionados a la percepción auditiva y visual de los infantes, sin acelerar su desarrollo, ya que dependerá de la maduración del sistema nervioso de cada niño, logrando esto por medio de juegos brindándole experiencias positivas, en sus capacidades socioemocionales cognitivas, del lenguaje y ejercicios motrices (Bonnier, 2007).

Definición operacional: Se realizó un programa de estimulación temprana dirigido a estudiantes de 4 años, las sesiones consideradas fueron 7 que fueron aplicadas

utilizando diferentes estrategias durante su desarrollo, invitando al estudiante a no solamente generar aprendizaje sino a disfrutar de los mismos.

Escala de medición: Programa de estimulación temprana (siete sesiones).

Variable dependiente: Inteligencia verbal

Definición conceptual: Se refiere a la habilidad para comunicarse de forma tanto escrita como verbal, ya que incluye la capacidad para modificar la semántica o sintaxis de las definiciones del lenguaje, más que se relaciona al hemisferio izquierdo del cerebro, ya que controla los sentidos para el ciclo de enseñanza-aprendizaje, así como el uso de la fonética pragmática para sensibilidad de expresar algo (Elvira, 2020).

Definición operacional: Se medirá su nivel a través de una ficha de observación que cuantificó la conducta en sus ámbitos: razonamiento concreto (5 ítems), comprensión (5 ítems), fluidez (5 ítems) y razonamiento combinatorio (5 ítems).

Indicadores:

Dimensión razonamiento concreto: razonamiento inductivo, razonamiento deductivo. Dimensión comprensión: factor lingüístico, factor semántico, factor ideativo. Dimensión fluidez: condición fonética, condición gramatical, condición significativa. Dimensión razonamiento combinatorio: asociación de ideas, contenido simbólico.

Escala: ordinal, con las elecciones de respuesta: Nunca (1), A veces (2), Con frecuencia (3), Siempre (4).

3.3 Población, muestra y muestreo

Población

Se concibe a la población, como la agrupación de sujetos que se concuerdan con una línea de especificaciones en común, siendo parte de un mismo territorio geográfico (Hernández et al., 1997) que, en este caso, fueron 14 niñas y 11 niños de 4 años.

Muestra

Ha sido tomada en representación de la población y por ser está pequeña se ha considerado a todos como muestra de estudio, en este sentido, se tendrá 25 estudiantes de 4 años.

Tabla 1

Población de estudiantes.

Curso	Niñas	Niños	Nº total de estudiantes
Primer Grado EGB	14	11	25
Totales			25

Nota, se muestra la distribución de estudiantes de 4 años por género

Criterios de inclusión

Se consideró como criterio de inclusión, a los estudiantes que tengan problemas de escritura en el agarre de lápiz, así como problemas de pronunciación en la fonética de las palabras cuando se expresan oralmente, bajo razonamiento en la relación de objetos-conceptos, además de la ilegibilidad de sus palabras escritas.

Criterios de exclusión

No se consideraron participantes de la investigación, los estudiantes que fueron derivados a refuerzo académico por bajo rendimiento, debido a que deben tener todas sus actividades completas para evaluar su inteligencia verbal, tampoco fueron parte del estudio los niños con necesidades educativas especiales que tengan retraso cognitivo, ni aquellos que tenían discapacidades físicas como la ausencia de alguna de sus extremidades superiores.

Muestreo

El muestreo fue el no probabilístico por conveniencia donde se seleccionaron las unidades de análisis en función al conocimiento mostrado y la experiencia trabajando con la población de estudio.

Unidad de análisis

Los alumnos de primer grado de escuela, que cumplieron 5 años.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Se utilizó la observación como técnica que es aquella que permite conocer en el lugar donde se desenvuelve la muestra, sus cualidades y conductas que pueden servir para profundizar el conocimiento sobre la unidad de análisis.

Instrumentos

El instrumento que se utilizó para medir el fenómeno dependiente, es decir, la variable inteligencia verbal, fue una ficha de observación; el cual diagnosticó la conducta de las personas, conforme a las respuestas que dieron en dos periodos; uno en etapa pre, antes de ser aplicado el programa y en etapa post, después de aplicar el programa de estimulación temprana. El instrumento en investigación ayuda a tomar decisiones en base a un diagnóstico de precisión que permita una intervención posterior de acuerdo con las evidencias logradas (Muñiz, 2019). Se evaluaron pues, las dimensiones con esta ficha de observación: razonamiento concreto (5 ítems), comprensión (5 ítems), fluidez (5 ítems), razonamiento combinatorio (5 ítems). Opciones de respuesta: Nunca (1), A veces (2), Con frecuencia (3), Siempre (4). Antes de aplicarse a la muestra de estudio, se realizó la prueba piloto donde pudo medirse en su confiabilidad el instrumento por medio del Alfa de Cronbach como herramienta alcanzando así un índice de 0,965 lo que nos indica que tiene una alta confiabilidad. También, se pasó al instrumento a un proceso de validez que fue realizado por tres juicios de expertos quienes revisaron y valoraron la coherencia, redacción y relevancia de los ítems, determinado que es válido el instrumento para su aplicación.

Para la variable dependiente se ha elaborado un programa que contiene sesiones didácticas y basadas en estrategias de estimulación temprana que fueron aplicadas en siete sesiones con la participación de los estudiantes de cuatro años del programa de estimulación temprana ubicado en la ciudad de Guayaquil.

3.5 Procedimientos

Se inició por solicitar autorización a la autoridad escolar encargada, del centro educativo, en donde, dentro de las instalaciones se ejecutó la toma de las pruebas pre y post en el ciclo de aprendizaje de los estudiantes, con respecto a la inteligencia que aplican en sus actividades verbales, al mismo tiempo, se solicitó el consentimiento informado a los representantes, quienes facilitaron con su aprobación la aplicación del programa de estrategias para la estimulación temprana en los niños, con fines investigativos; una vez obtenida la información, esta, fue tabulada en una hoja de Excel, para luego someterse al análisis estadístico.

3.6 Métodos de análisis de datos

El método por el que se analizaron los datos se resumió como el proceso en que la información permitió emitir conclusiones en base a la comprobación de hipótesis, conociendo a detalle la forma correcta de estructurar la información, obteniendo los parámetros que resaltaron las características del grupo de datos de la investigación en un análisis inferencial (Montes, 2018). En este proceso se relacionarán los indicadores entre las variables hasta comprobarse el comportamiento de las mismas, ante el tratamiento al que se someterán y a partir de una teoría conceptual contrastarse con los resultados. Los datos se analizarán con el uso del programa estadístico SPSS de IBM, en el cual se insertarán las tablas de resultados generales, para luego medirse en base a la prueba t-Student para analizar el cambio de la variable aplicando pre y post prueba en el análisis una sola muestra pareada, comparando las magnitudes obtenidas en los mismos individuos (Curbeira et al., 2017).

Ante lo descrito son tres momentos que implica el análisis de datos el primero implica la descripción de los niveles y frecuencia de las variables utilizándose la estadística descriptiva. En segunda instancia se realizó la prueba de normalidad la cual admite en relación con los resultados utilizar la prueba paramétrica t de Student o Test-T. Luego se realizó la verificación de la hipótesis planteada con el uso de la estadística inferencial.

3.7 Aspectos éticos

En cuanto a los aspectos éticos se detallaron para el presente estudio, los siguientes valores inmersos en el desarrollo de este, y que se contemplan en el reglamento de normas éticas para el desarrollo de investigaciones (UCV, 2017): Principio de rigor científico (art. 7), donde la disposición de datos para el tratamiento científico, se interpretaron y revisaron de forma rigurosa antes de concluir o publicar la comprobación de hipótesis. Principio competencia profesional y científica (art. 8), donde la investigadora demostró haber usado estándares de calidad científica para realizar los procesos de indagación sin finalidades individuales. Principio de responsabilidad, (art 9), donde la investigadora debió asegurar que el estudio se realizó bajo los requisitos legales y éticos que respeten las condiciones de ejecución del proyecto.

IV. RESULTADOS

Análisis Descriptivo

Se demuestra el análisis descriptivo del nivel de inteligencia verbal.

Tabla 2

Actividades de inteligencia verbal en niños.

Periodo evaluado	Nivel Deficiente		Nivel Bueno		Nivel Excelente		Media de selección de respuestas	Total (%)
	N	%	N	%	N	%		
Pre-test	9	37,1%	12	48,6%	4	14,3%	1,77	100%
Post-test	0	0,0%	14	54,3%	11	45,7%	2,46	100%

Nota: Ficha de observación de inteligencia verbal realizada en niños.

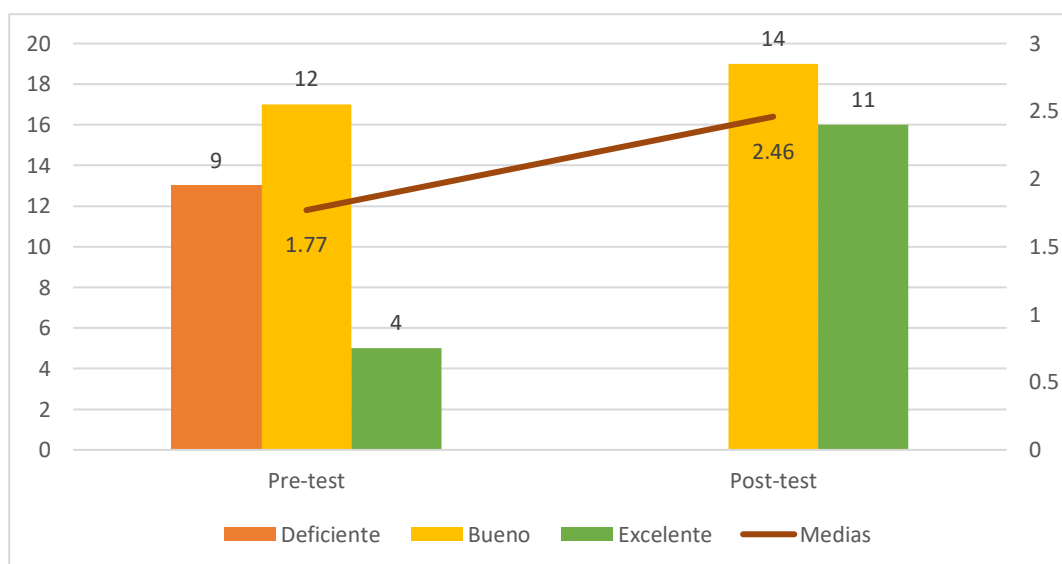


Figura 2 Registro de evaluación que diagnostica nivel de inteligencia verbal antes y después de programa de estimulación.

Como se analiza en la figura 2, el promedio de las actividades completadas para el desarrollo de la inteligencia verbal, en el programa de estrategias de estimulación temprana, en el pre-test fue de 1,77; y en el post test fue de 2,46. A la vez, en la prueba posterior se eliminó el nivel deficiente, pasando a encontrar mejoras con un 54.3% en el nivel bueno y un 45,7% de niños en el nivel excelente.

Tabla 3
Dimensión Razonamiento Concreto en niños.

Periodo evaluado	Nivel Deficiente		Nivel Bueno		Nivel Excelente		Media de selección de respuestas	Total (%)
	N	%	N	%	N	%		
Pre-test	10	40,0%	12	48,6%	3	11,4%	1,71	100%
Post-test	0	0,0%	19	77,1%	6	22,9%	2,23	100%

Nota: Evaluación de Razonamiento concreto realizada en niños de 4 años.

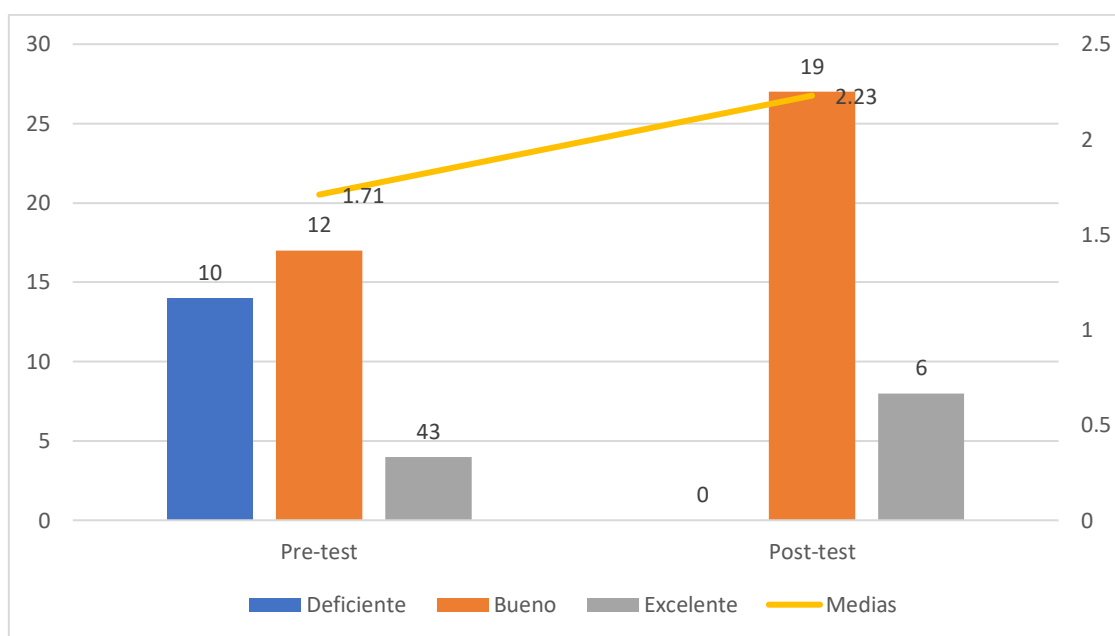


Figura 3 *Evaluación de la Dimensión Razonamiento concreto de la inteligencia verbal.*

Tal como se muestra en la figura 3, las medias de actividades completadas en el razonamiento concreto dentro del programa de estimulación temprana, se tuvo un promedio de 1,71 en el pre-test y en el post-test un 2,23 en la elección de respuestas, con respecto al avance de las estrategias aplicadas. Por lo cual, se evidencia mejora en las condiciones de inteligencia verbal de los niños, pues se ausenta en nivel Deficiente en la post prueba, y se tiene un 77,1% de los participantes en el nivel Bueno, y un 22,9% en el nivel Excelente.

Tabla 4*Actividades de la Dimensión Comprensión en niños.*

Periodo evaluado	Nivel Deficiente		Nivel Bueno		Nivel Excelente		Media de selección de respuestas	Total (%)
	N	%	N	%	N	%		
Pre-test	12	46,6%	11	42,0%	3	11,4%	1,66	100%
Post-test	2	8,6%	15	60,0%	8	31,4%	2,23	100%

Nota: Evaluación de Comprensión realizada en niños de 4 años.

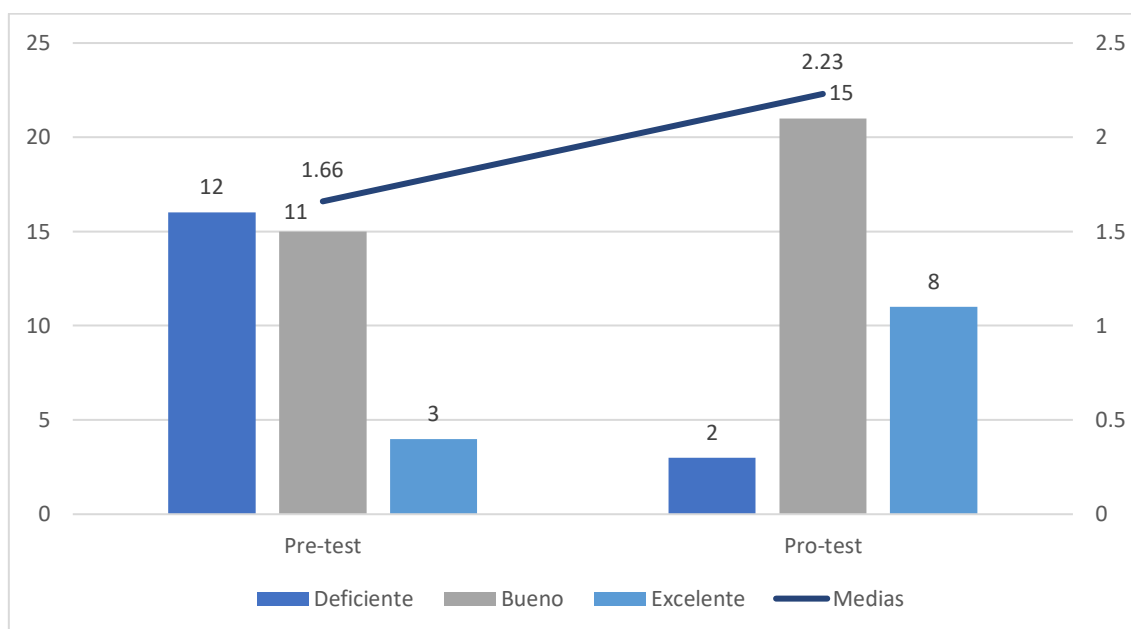


Figura 4 Evaluación de la Dimensión Comprensión en el programa de estimulación temprana para desarrollo de la inteligencia verbal.

Se interpreta de la figura 4, que en la prueba previa para la Dimensión Comprensión, se alcanzó una media de 1,66 y en la prueba después del programa, las selecciones de respuesta alcanzaron una media de 2,23. Por otro lado, en la post prueba, el grado de deficiente disminuyó, presentando aumentos en niveles superiores; es decir, el nivel de deficiencia de inteligencia verbal pasó de 46,6% a 8,6%; el nivel bueno de 42,0% a un 60%; y en la escala excelente de un 11,4% de estudiantes a un 31,4%.

Tabla 5
Actividades de la Dimensión Fluidez en niños.

Periodo evaluado	Nivel Deficiente		Nivel Bueno		Nivel Excelente		Media de selección de respuestas	Total (%)
	N	%	N	%	N	%		
Pre-test	11	42,9%	9	37,1%	5	20,0%	1,77	100%
Post-test	1	5,7%	17	68,6%	6	25,7%	2,20	100%

Nota: Evaluación de Fluidez realizada en niños de 4 años.

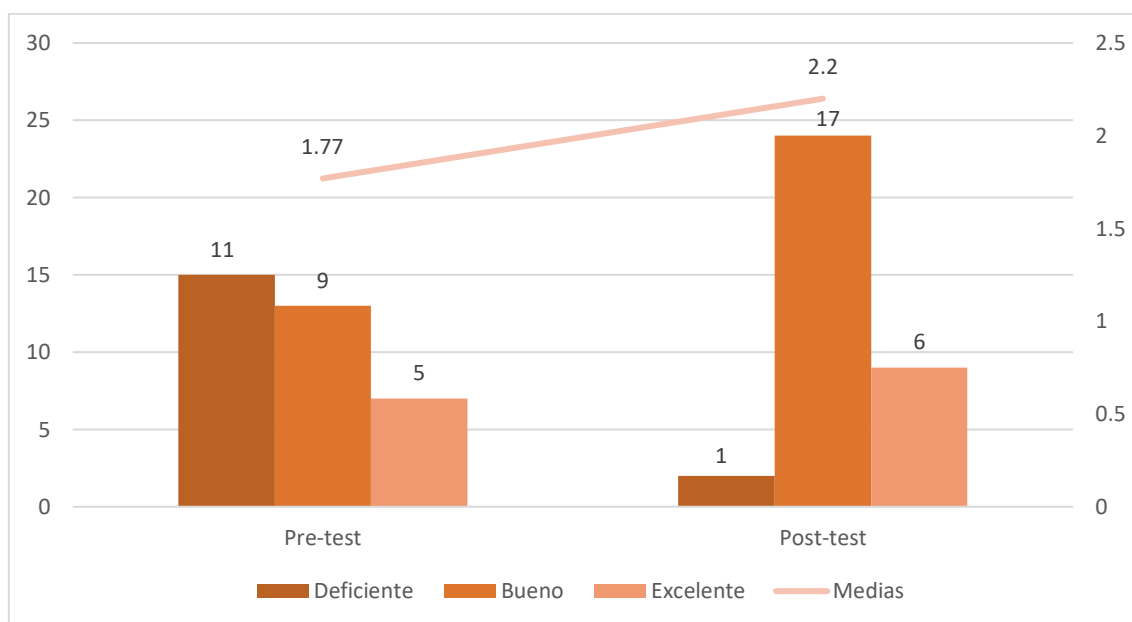


Figura 5 *Evaluación de la Dimensión Razonamiento fluidez en niños de 4 años.*

En la figura 5, se muestra los cambios del promedio de elecciones realizadas respecto a la muestra, para el pre-test con una media de 1,77 y en el post-test con una media de 2,2. Seguido a esto, se evidencian diferencias en los niveles después del programa de estrategias estimulativas; debido a que en la dimensión Fluidez, en la escala deficiente pasó de un 42,9% de estudiantes a un 37,1%, e incrementando a niveles superiores, como el grado Bueno que pasó de un 37,1% a un 68,6% de participantes; y en la escala excelente de un 20% a un 25,7%; demostrando mejor desarrollo de su inteligencia verbal.

Tabla 6*Actividades de la Dimensión Razonamiento combinatorio en niños.*

Periodo evaluado	Nivel Deficiente		Nivel Bueno		Nivel Excelente		Media de selección de respuestas	Totalidad de actividades (%)
	N	%	N	%	N	%		
Pre-test	9	37,0%	14	56,0%	2	6,9%	1,69	100%
Post-test	0	0,0%	17	68,6%	8	31,4%	2,31	100%

Nota: Evaluación de Razonamiento combinatorio realizada en niños de 4 años.

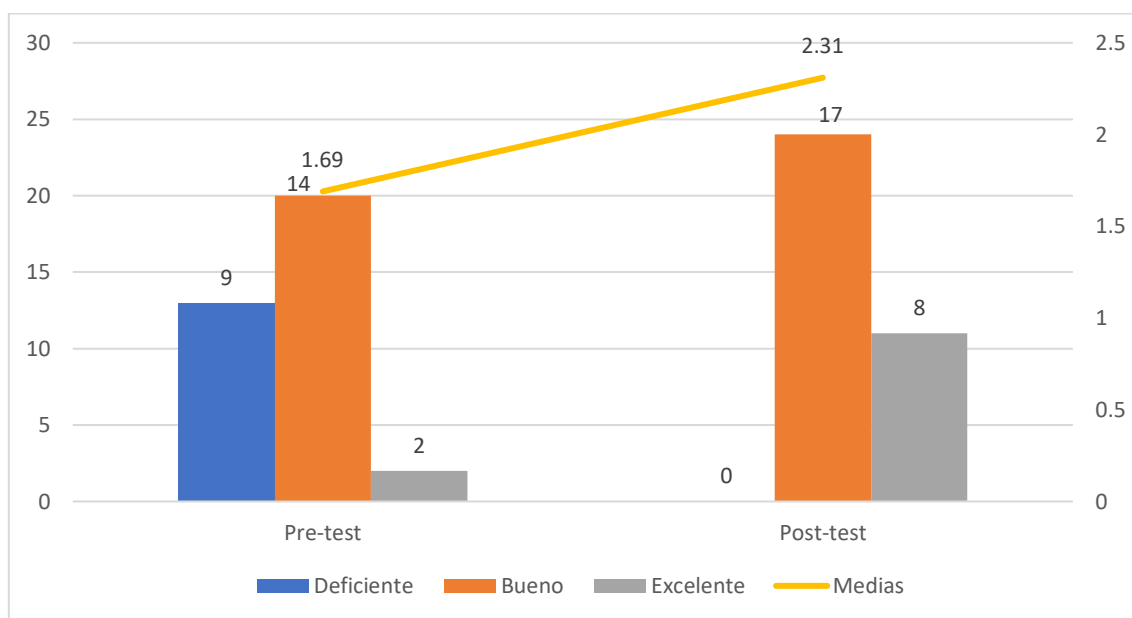


Figura 6 Evaluación de la Dimensión Razonamiento concreto en estudiantes de 4 años.

En la figura 6, se evidencia que en la prueba previa se logró una media de 1,69 en la calificación de actividades, mientras que en la post prueba se llegó a un promedio de 2,31 de las mismas. Esto es consecuente con el estado de mejora en los niveles de inteligencia verbal; pasando a eliminarse el grado Deficiente, y en el nivel Bueno alcanzó un 68,6% a diferencia del resultado inicial que tenía un 56,0%, seguido de la escala excelente con una mayoría del 31,4% de los estudiantes, cuando antes del programa solo había un 6,9% de niños en esta escala.

Análisis Inferencial

Tabla 7

Prueba de normalidad Shapiro-Wilk en inteligencia verbal.

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Inteligencia verbal pre-test	,977	25	,523
Inteligencia verbal post-test	,965	25	,401

Nota: Prueba de normalidad realizado en las evaluaciones de la inteligencia verbal.

H₀: Los datos de la variable tienen una distribución normal.

H₁: Los datos de la variable no tienen una distribución normal.

H₀: Sig > 0,05

H₁: Sig. ≤ 0,05

Como se evidencia en la Tabla 7, el estadístico de la prueba Shapiro-Wilk, conforme a lo que señala el nivel de significancia, en el análisis de pre y post prueba, alcanzaron un grado superior al de $p=0,05$ es decir, $p>0,05$; por lo cual la variable dependiente en este caso posee una distribución normal, debido a esto al contrastar con la hipótesis, se determina el uso de la prueba paramétrica T-Student.

Contrastación de la Hipótesis General

H₁: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

H₀: Las estrategias de estimulación temprana no impactan significativamente en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Tabla 8

Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la inteligencia verbal.

	Inteligencia verbal pre-test
	Inteligencia verbal post-test
Z (t-student)	-3,582 ^b
Desviación estándar	16,563
Media	-10,029
Sig. Asin. (bilateral)	0,001

Nota: Contrastación de la inteligencia verbal del análisis de T de Student.

Tal como se observa en la Tabla 8, la significancia de la prueba T-student en el grado de significancia de la inteligencia verbal en las pruebas antes y después de la aplicación de estrategias, fue de 0,001 por lo que se aceptó la hipótesis alternativa y se rechazó la hipótesis nula; es decir, que las estrategias de estimulación temprana tienen un impacto significativo en el desarrollo de la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Contrastación de Hipótesis específica 1

H₁: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la dimensión razonamiento concreto en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

H₀: Las estrategias de estimulación temprana no impactan significativamente en el desarrollo de la dimensión razonamiento concreto en en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Tabla 9

Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Razonamiento concreto.

	Razonamiento concreto pre-test
	Razonamiento concreto post-test
Z (t-student)	-3,720 ^b
Desviación estándar	0,818
Media	-0,514
Sig. Asin. (bilateral)	0,001

Nota: datos de la Ficha de observación.

Se evidencia en la Tabla 9, el nivel de significancia de la prueba T-Student, en la aplicación pre y post test de la inteligencia verbal en los estudiantes procedentes de la práctica de estrategias estimulativas para etapa temprana, fue de 0,001, lo que corrobora que se debe aceptar la hipótesis de investigación y rechazar la hipótesis nula, es decir, existe impacto significativo entre la dimensión y la variable.

Contrastación de Hipótesis específica 2

H₁: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la dimensión comprensión en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

H₀: Las estrategias de estimulación temprana no impactan significativamente en desarrollo de la dimensión comprensión en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Tabla 10

Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Comprensión.

	Comprensión pre-test
	Comprensión post-test
Z (t-student)	-3,565 ^b
Desviación estándar	0,948
Media	-0,571
Sig. Asin. (bilateral)	0,001

Nota: Datos del Ficha de observación.

La Tabla 10, deja en evidencia, que tras el Ficha de observación aplicado la significancia alcanzada para la dimensión comprensión tanto en la pre y post prueba de la aplicación de estrategias de estimulación temprana, fue de 0,001, demostrando así que al ser inferior a $p=0,05$; se acepta la hipótesis alterna, rechazando la hipótesis nula; deduciendo que existe un impacto significativo de estas estrategias en el aspecto de comprensión.

Contrastación de Hipótesis específica 3

H₁: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la dimensión fluidez en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

H₀: Las estrategias de estimulación temprana no impactan significativamente en desarrollo de la dimensión fluidez en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Tabla 11

Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Fluidez.

	Fluidez pre-test
	Fluidez post-test
Z (t-student)	-2,766 ^b
Desviación estándar	0,917
Media	-0,429
Sig. Asin. (bilateral)	0,009

Nota: Adaptado Contrastación de la inteligencia verbal del análisis de T de Student.

En la tabla 11, es observable que posterior a la aplicación de la prueba Z de T-Student para el aspecto de Fluidez, el nivel de significancia logrado en el pre y post test de evaluación para las estrategias de estimulación temprana llegó a un índice de 0,009, y que al ser inferior a $p = 0,05$, señala que se debe aprobar la hipótesis de estudio y rechazar la hipótesis planteada como nula; en otras palabras, hay un significativo impacto de este grupo de estrategias en la dimensión fluidez.

Contrastación de Hipótesis específica 4

H₁: Las estrategias de estimulación temprana impactan significativamente en el desarrollo de la dimensión razonamiento combinatorio en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

H₀: Las estrategias de estimulación temprana no impactan significativamente en desarrollo de la dimensión razonamiento combinatorio en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022.

Tabla 12

Contraste de la prueba pre y post por medio del análisis de T - de Student en la dimensión Razonamiento combinatorio.

	Razonamiento combinatorio pre-test
	Razonamiento combinatorio post-test
Z (t-student)	-5,392 ^b
Desviación estándar	0,690
Media	-0,629
Sig. Asin. (bilateral)	0,000

Nota: Adaptado Contrastación de la inteligencia verbal del análisis de T de Student.

Tal como se evidencia en la Tabla 12, en la prueba Z de t-Student para la dimensión razonamiento combinatorio, el grado de significancia ($p < 0,05$) que se alcanzó en la pre y post prueba de la aplicación de estrategias de estimulación a temprana edad, fue de 0,000; lo cual demostró que existe un significativo impacto de los ejercicios de estimulación aplicados, en el aspecto de razonar de forma combinatoria; aceptando la hipótesis de investigación sin validar la hipótesis nula.

V. DISCUSIÓN

Partiendo de la hipótesis general de la investigación, en la cual se indicó que las estrategias de estimulación temprana generan un significativo impacto en la inteligencia verbal de niños de un programa que aplica estimulación, en una escuela de Guayaquil, 2022. Se identificó que los índices de calificación de sus capacidades verbales mejoraron; debido a que en la prueba antes de ser sometidos al programa experimental, llegó a obtener una media de calificaciones de 1,77; por otro lado, en la prueba posterior se evidenciaron en promedio puntuaciones de 2,46 sobre una totalidad de 4 puntos. A la vez, en los resultados descriptivos (Tabla 2), las escalas que adquirieron mayor frecuencia de alumnos fueron: Bueno con un 54,3% de los niños, y Excelente con un 45,7% de los estudiantes; es decir, que incrementaron su capacidad de aplicar razonamientos verbales, sin estar en un estado deficiente. Mientras que, en los hallazgos inferenciales, después de que los resultados se sometieron al test Z T-Student (Tabla 8), el grado de significancia resultante fue de 0,001, lo cual ayudó a corroborar que se aceptaba la hipótesis alterna rechazando la hipótesis nula, donde la aplicación de estrategia con materiales prácticos. En efecto estos niveles coinciden por lo expuesto en estudios como el de Gastiabur (2021), quien demostró que un programa de ejercicios didácticos con estimulación temprana, el grupo en el que se aplicaron nuevas habilidades en las estrategias de enseñanza, fortaleció la inteligencia verbal de los infantes en un 95%, además de una escala de significancia que indica una diferencia marcada en el pre y post test del $p=0,000$; y en donde las competencias lingüísticas se adaptaron hasta en un 85%. Así también, guarda relación con la investigación de Guerra (2020), cuyos resultados inferenciales demostraron que entre el pre y post test se alcanzó una significativa mejora de las competencias verbales, gracias a talleres pedagógicos, que generaron significativamente un impacto conforme a la significancia $p=0,005$.

Al mismo tiempo, Vásquez (2017), en su artículo científico, donde aplicó una prueba de observación como instrumento, para medir las mejoras evidenciables después de la aplicación de un programa de neurodesarrollo sensitivo para niños de inicial, y en donde antes del test el conjunto experimental llegó a un nivel regular del 40% y el grupo de control a un 45%; por otra parte, en el post test, el primer grupo incrementó su nivel regular con 70%, y el de control respectivamente

disminuyó su proporción a un 30%; mientras que debido a su grado de significancia $p= 0,000$, demostró que la estimulación psicolingüística crea mejoras significativas.

A la vez, Chinome et al. (2017), entre sus resultados de grupo experimental y de control, se lograron cambios significativos, pasando de un 9% a 12% de cambios positivos en sus habilidades verbales en los estudiantes del grupo experimental; y de un 8% a un 9,5% en el equipo de control.

Tomando como referencia lo anterior, los índices guardan relación con lo señalado en la Teoría psicolingüística de Vygostky (1935), se comprueba que el lenguaje verbal es fundamental para crear conexiones para que el niño se desarrolle racionalmente, a través de ejercicios que transformen su forma de hablar, lo cual se logra gracias a estrategias que moldeen sus capacidades sensoriales y motoras, siempre y cuando se exteriorice y se relacione socialmente con otros en su proceso de aprendizaje.

En referencia a la primera hipótesis específica: donde se señaló que un programa de estrategias de estimulación impactan de forma significativa en la dimensión razonamiento concreto de una escuela de Guayaquil, 2022; en promedio se reportaba un índice de inteligencia verbal con este tipo de pensamiento en un 1,71 de calificación, mientras que en el post test se alcanzaron un promedio de calificaciones de 2,23 en una totalidad de 4 puntos; una vez que fue aplicado el taller de estrategias con herramientas sensoriomotoras; así pues entre las escalas planteadas, los estudiantes mejoraron, alcanzando a ser parte del 77,1% de aquellos que aprendieron a interpretar mensajes verbales de forma concreta en un nivel bueno, y un 22.9% en un nivel excelente; sin presencia de escala deficiente. Mientras que, en la contrastación de hipótesis, a través de la prueba Z de T-Student, se reveló un grado de significancia de 0,001 (Tabla 9), motivo por el cual se aceptó la hipótesis de estudio y se negó la hipótesis nula. Lo mencionado anteriormente, coincide con el estudio de Ezeudegbunam et al. (2019), donde al desarrollar un programa de escritura en 551 del Estado de Lagos, para mejorar en los estándares de pensamiento concreto para su inteligencia verbal, tuvieron un impacto significativo debido a un grado de significancia de 0,05; es decir que los niveles de habilidad verbal mejoraron en un grupo experimental a diferencia de un grupo de control en donde se integraron actividades con concreción de razonamiento. Sin

embargo, difiere de los hallazgos descriptivos expuestos por la investigación de Arteaga et al. (2019), señaló que para conocer la manera en que se debe de aplicar una guía didáctica de lectura, las habilidades lingüísticas de los niños deben incrementar actividades de pensamiento concreto, las mismas que se subdividieron en dos grupos; donde el conjunto experimental solo alcanzó un desarrollo del 43,39% en el razonamiento concreto y el grupo de control un 56,61%, donde a estos últimos se mantuvieron de manera tradicional con las estrategias que sus docentes les inducen a pensar en la solución de ejercicios prácticos; a pesar de que su nivel de significancia si logró un índice del 0,000. Al revisar esta comparación, y relacionándola con la teoría de Vygotsky (1935), se encuentra reflejada en el tercer principio, donde se defiende la idea de que el lenguaje logra ser concreto cuando el sujeto practica el buscar diferentes formas de adaptar el concepto que tienen de su entorno, es decir, concreta por medio de la síntesis y el análisis de información, la forma en que percibe un mensaje desde su entorno, gracias al uso del lenguaje como principal herramienta de su inteligencia.

De acuerdo con el último párrafo, Ibarra (2022), indicó que para que un ciclo de inteligencia verbal sea concreto se debe reconocer con detalle las características de los sucesos que son observables y la manera en que una persona generaliza la idea que tiene sobre los objetos de esa realidad, y en donde aplique si definición lógica a partir del pragmatismo de categorizar las cosas de acuerdo a la información que se tiene sobre la función que cumplen, en un texto.

Conforme a la hipótesis específica 2 del presente estudio; la cual planteó que las estrategias orientadas a una estimulación temprana mejoran de forma significativa la dimensión comprensión en niños que son parte de este programa en una escuela de Guayaquil, 2022. Se notaron cambios significativos de este componente, de acuerdo a los índices logrados en la comprensión verbal, los estudiantes pasaron de tener un promedio de 1,66 en la prueba previa, a un 2,23 de media en la prueba posterior al programa de estrategias de estimulación, mientras que en los hallazgos descriptivos el nivel que más frecuencia alcanzó como evidencia de mejora fue Bueno que pasó de 42,0% a 60% de alumnos y el Excelente que notablemente incrementó la frecuencia de un 11,4% a un 31,4% de los infantes que fueron evaluados. Por otro lado, al aplicarse la prueba T-student para medir el nivel z y

significancia, se obtuvo en el indicador $p=0,05$ (Tabla 10), es decir que, si se evidencian efectos relevantes de desarrollo positivo, por parte de las estrategias de estimulación, en la capacidad de comprensión lectora que poseen los niños, descartando la hipótesis nula, y aceptando la hipótesis de estudio. Esto relacionado al primer principio de Vigostsky en su teoría psicolingüística (1935), indicó que hay influencia de la habilidad verbal, en la capacidad de comprender un diálogo, desde que se emplean fonemas prelingüísticos, y de esa forma generar un diálogo, al existir vinculaciones de cognitivas. En cuanto a los antecedentes, se guarda relación con lo expuesto por Arteaga et al. (2019), quienes en su artículo afirmaron que un manual de técnicas didácticas incide de manera positiva en las competencias verbales, ya que en el grupo experimental la comprensión de palabras alcanzó un 53,38% mientras que los niños del conjunto de control, llegaron al 46%, lo que indica que los primeros tras recibir el programa de mejora, el nivel de significancia $p=0,000$ tras la prueba T-Student pone en evidencia que se aprueba la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula. Así también guarda relación con Santos (2017), donde los niños de un centro educativo en Colta mejoraron sus habilidades de lectura comprensiva, tras haber sido sometidos a un experimento de juegos para desarrollar la atención y la percepción sensorial, evidente en la significancia lograda $p=0,000$ tras la aplicación de la medida de confianza Wilcoxon. Núñez (2019) en su caso, evidenció que tras aplicar una ficha de observación para calificar el nivel de expresión en que se comunican verbalmente los jóvenes, se logró una significancia, conforme a la medición T-Student de $p=0,002$, lo que determinó que hay significativas diferencias en el grupo antes del tratamiento de estimulación pasando el grupo experimental de un 79% a un 87% de mejora en la totalidad de los alumnos, y el grupo de control se estancó en un 77%.

Tomando como premisa la tercera hipótesis específica, la cual afirma que existe un impacto significativo cuando se aplican estrategias de estimulación temprana en la dimensión fluidez verbal en niños de una escuela guayaquileña, 2022. Las calificaciones obtenidas en promedio pasaron de 1,77 a 2,20 en calificaciones, gracias a los módulos de estimulación motriz y cognitivo, lo que es consecuente con los porcentajes de frecuencia, que posterior a la aplicación del programa

estratégico, la escala deficiente disminuyó de 42,9% a un 37,1%, pasando el nivel Bueno de un 37,1% a 68,6% y en la escala Excelente de un 20% a un 25,7% demostrando mejoras en la capacidad de fluir la gorma de hablar las palabras tanto en su pronunciación como otras características, que son el llenar espacios vacíos entre textos, y la facilidad con la que conecta ideas; esto se corrobora con el estudio de confianza Z para la prueba t—student, y en donde el grado de significancia fue de 0,009, lo que amerita rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de estudio (Tabla 11). En cuanto a antecedentes, estos resultados son similares a lo expuesto en el trabajo de Arteaga et al. (2019) quien, en el componente de fluidez para articular palabras, demostró a un equipo experimental con un (50%), niños en grupo de control (50%); mientras que posterior a la serie de tareas didácticas para mejorar la articulación de fonemas se tuvo un cambio notable de (57%) de estudiantes en el grupo experimental y un 43% en el grupo de control (43%). En efecto el nivel de significancia $p=0,000$ tras la aplicación del estadístico T-Student, la guía tiene efectivos resultados en la capacidad de ser fluido al escribir y hablar. Incluso, Santos et. al (2021), demostró en su estudio con un grado de significancia $p=0,004$ en la prueba Wilcoxon, que el programa de estimulación de habilidades verbales que propuso generó cambios en los niveles de cognición fluida de los alumnos, pasando el grupo experimental a un 17,7% en comparación con los de control con el 18,6% de participantes, es decir, se evidenciaron relevantes diferencias en la fonología y automaticidad en la forma de hablar. Mientras que, en función de la psicolingüística desarrollada por Vygotsky (1935), resumen en su quinto principio que se puede pensar verbalmente siempre que el lector o hablante sea eficiente en el proceso de interiorizar de forma fluida sus pensamientos, y estos sean expresados con coherencia.

Finalmente, en mención a la hipótesis específica 4; donde se planteó que existen diferencias significativas en la dimensión razonamiento combinatorio, cuando se aplican estrategias de estimulación temprana como parte de un programa de mejora para la inteligencia verbal en niños de una escuela de Guayaquil, 2022. Los índices que se evidencia tras la prueba z de T-Student, son una media de 1,69 en el pretest, hasta llegar a un 2,31 de calificación como promedio del post test, sobre una calificación global de 4 puntos. En los resultados inferenciales (Tabla 12), la

prueba T-Student arrojó un grado de significancia $p=0,000$ lo que representa que existen cambios relevantes en la manera que razonan los niños al combinar diferentes estímulos para interpretar un mensaje, hacen uso de su interpretación simbólica para llegar a validar sus pensamientos e ideologías, hasta llegar a la solución de un problema práctico, aceptando la hipótesis alterna y excluyendo la hipótesis nula. Todo lo mencionado en los hallazgos, se vincula a lo indicado en el cuarto principio de Vygotsky acerca de la psicolingüística en la inteligencia verbal, los seres humanos se diferencian de otras especies, ya que son los únicos capaces de combinar señales sensorio motrices, para atribuir conceptos a los objetos que observe, generando un aprendizaje mientras lee, y no limitándose a la probabilidad de que su pensamiento sea válido, sino que decide en base a su análisis lógico, sin necesidad de números. En cuanto a antecedentes, lo interpretado guarda relación con el estudio de Arteaga et al. (2019), quien en la evaluación del elemento de razonamiento combinatorio evidenció un incremento positivo en el grupo experimental, el cual en el post test llegó a abarcar un 83,25% de los estudiantes participantes, y en el grupo de control, llegando a solo un 6.75%, quienes no fueron sometidos al programa de mejora con estrategias de estimulación para interpretar verbalmente información, sin necesidad de dudar en la solución de una tarea específica. No obstante, también coincide con lo propuesto Hastuti et al. (2019), donde el nivel de significancia alcanzado fue $p= 0,006$, lo que indicó aceptar la hipótesis de estudio y rechazar la hipótesis nula, donde en efecto, el uso de diferentes estilos verbales del pensamiento permitió mejorar el razonamiento combinatorio de los educandos.

VI. CONCLUSIONES

1. El programa de estrategias de estimulación temprana demostró en sus resultados que hay un impacto significativo de las mismas, en la, inteligencia verbal de los niños de una escuela de la ciudad de Guayaquil, 2022. Es decir, el promedio de calificación evaluada en las capacidades verbales fue de 1,77 en el pretest y de 2,46 en el post test, gracias a la aplicación de las pruebas estandarizadas que permitieron medir las competencias en esta dimensión, además, de que los niveles alcanzados fueron de en el nivel Bueno (54,3%) y de Excelente (45,7%) de los estudiantes, sin novedad en el nivel Deficiente. Se aceptó la hipótesis alterna con una significancia $p = 0,001$
2. El programa de estímulos aplicados en el periodo temprano del niño impactó de manera positiva en la dimensión razonamiento concreto de quienes son parte de una escuela de Guayaquil, donde los promedios de calificación pasaron de 1, 71 en el pretest, a 2,23 en el post test, donde para lograrlo se prácticas actividades con uso de material concreto y tangible que complemente un discurso verbal. La significancia fue $p = 0,001$.
3. Las estrategias provocaron cambios significativos en la dimensión comprensión, de niños que aplicaban este aspecto en el aspecto de lectura comprensiva, y de los cuales se notaron incrementos en las calificaciones de la prueba precia con una media de 1,66 sobre 4, para llegar a un 2,23 duplicando sus capacidades. La significancia lograda fue $p = 0,05$.
4. Por otro lado, las mismas estrategias que incluían herramientas sensoriomotoras, estimularon en los infantes su habilidad de aplicar fluidez mientras se expresan verbalmente, pasando de tener calificaciones de 1,77 en la pre-prueba a obtener 2,20 como puntaje en la prueba posterior al programa de mejora, en donde aprender a razonar de forma eficiente, haciendo uso de conceptos pre-lingüísticos. Se tuvo como significancia $p= 0,009$.
5. Por último, en cuando a la dimensión de razonamiento combinatorio, los estudiantes demostraron tener efectos positivos posteriores a su participación en el programa de estudios con estimulación temprana, con promedios que pasaron de 1,69 a 2,31, mientras que el grado de significancia fue $p = 0,000$, lo que indicó rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación.

VII. RECOMENDACIONES

1. Es recomendable que la institución educativa, a través de una resolución por parte de la Junta académica, incluyan a las actividades de razonamiento verbal de manera transversal e inmersas en la lectura comprensiva de los contenidos de clase, con el fin de que disminuya la incapacidad de innovación lingüística, y los estudiantes adquieran en su vocabulario una gama diversa de expresiones que le ayuden a desarrollar su inteligencia en la interpretación de textos mientras hablan y leen, para luego de forma eficiente logren deducir un mensaje.
2. Se recomienda a la autoridad principal, es decir, la rectora, que gestione la tarea de recolectar recursos que se destinen a la compra de recursos de clase, con objetos de tacto concreto, que ayuden a los estudiantes con dificultades de atención, a mantener su concentración, mientras realizan una lectura o durante su proceso de cognición, previo a emitir una opinión.
3. Para que se mantenga un nivel de comprensión apto y consecuente con los estándares de calidad educativa, se recomienda a los coordinadores de área que trabajen en conjunto en un proyecto interdisciplinario, que le facilite a los niños, crear reflexiones a partir de su capacidad interpretativa cuando leen información extensa, y en el caso de sus producciones literarias, logren desagregar ideas relevantes y principales, para luego asociar los aprendizajes que consideren importantes para la asimilación de contenidos nuevos a futuro.
4. En cuanto a la habilidad de leer información extensa con fluidez, es necesario que los docentes apliquen de forma indirecta y corrijan la fonética de los niños con ejercicios verbales, así como de lectura rápida, donde los infantes ejerciten la habilidad de observar los detalles de un texto, sin necesidad de hacer pausas, y quienes sean capaces de llegar a una conclusión, sin esperar la impresión de otros, siendo competentes para expresar verbalmente una opinión fluida y coherente.
5. Por último, es recomendable que los docentes de matemática propongan una serie de capacitaciones internas en la institución, con el fin de transmitir la forma correcta de aplicar estrategias que incluyan actividades de razonamiento combinatorio, así como la utilidad del árbol de opciones que, en el campo lingüístico, ayude al lector a decidir la solución a un texto inconcluso.

REFERENCIAS

- Aguilar, J. (5 de Enero de 2021). *Comisión Universitaria Unam Global*. Obtenido de <https://unamglobal.unam.mx/estimulacion-temprana/>
- Alfondo , Y., Carreño, D., & Massani, J. (2022). La exploración de la inteligencia lingüística en los niños de cinco a seis años de edad. *Mendive*, 20(1), 158-171. Obtenido de chrome-extension://dagcmkpagjlhakfdhnbomgmjdpkdklff/enhanced-reader.html?openApp&pdf=https%3A%2F%2F Dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F8317897.pdf
- Álvarez, C. (2020). La relación entre el lenguaje y pensamiento de Vygostky en el desarrollo de la psicolingüística Moderna. *Revista de lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 13-32. Obtenido de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-48832010000200002
- Arias, W. (2021). Teoría d ela inteligencia: una aproximación neurolingüística desde el punto de vista de Lev Vygostky . *Cuadernos de Neuropsicología*, 7(1), 22-37. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439643140002>
- Arteaga , W., Castro, L., & Cedeño, C. (Marzo de 2019). Elaboración y aplicación de la guía de estrategias didácticas "Leer me divierte". *San Gregorio*(29). Obtenido de <http://201.159.222.49/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/634/10-Wendy>
- Barahona , A., Mero, M., Saltos, K., Monserrate , M., Romero, M., & Barcia, M. (2012). Estimulación temprana en los niños-as. *Polo del conocimiento*, 19. Obtenido de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9223.pdf>
- Betanzos, N., & Villaseñor, K. (2019). Programas de atención y educación de la primera infancia en exclusión de América Latina. *Educación y Desarrollo*, 67-75. Obtenido de https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/51/51_Betanzos.pdf
- Bonnier. (2007). Evaluation of early stimulation program. *El Servier*, 14(1), 558-564. Obtenido de <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0929693X07800133?via%3Dihub>
- Bono, R. (2012). *Repositorio Digital de la Universidad de Barcelona*. Obtenido de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/30783/1/D.%20cuasi%20y%20longitudinales.pdf>

- Botello, L. (Enero de 2019). *Bebé mundo*. Obtenido de <https://www.bbmundo.com/especiales/especial-educacion-2019/que-es-la-inteligencia-verbal-linguistica/>
- British Broadcasting Corporation. (26 de Mayo de 2021). *BBC News*. Obtenido de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-56902828>
- Calidonio, M., & Galdámez, Y. (2019). Estimulación temprana y neurodesarrollo en la primera infancia. *Anuario de Investigación*, 8, 135-146. Obtenido de <https://diyys.catolica.edu.sv/wp-content/uploads/2019/09/10-Estimulacio%CC%81n-AN2019.pdf>
- Calle, A. (2019). Una mirada a la estimulación temprana en el lenguaje. 5(2), 160-172. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/335513250_Una_mirada_a_la_estimulacion_temprana_en_el_leguaje
- Carrasco Díaz, S. (2019). *Metodología de la investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima, Perú: San marcos.
- Carreño, M., & Calle, A. (2020). Aspectos fundamentales de los programas de estimulación temprana y sus efectos en el desarrollo de los niños de 0 a 6 años. *Recimundo*, 4(1). Obtenido de <https://www.recimundo.com/index.php/es/article/view/901/1404>
- Chinome, J., Rodríguez, L., & Parra, J. (2017). Implementación y evaluación de un programa de estimulación cognitiva en preescolares rurales. *Psicología desde el Caribe*, 34(3). Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/213/21356012003/html/>
- Coello, M. (2021). Estimulación temprana y desarrollo de habilidades del lenguaje: Neuroeducación en la educación inicial en Ecuador. *Ciencias Sociales*, 27(4), 309-326. Obtenido de <https://produccioncientificaluz.org/index.php/racs/article/view/37257>
- Coneo, E., Álvarez, M., & Amed, E. (7 de Mayo de 2019). Inteligencia verbal - no verbal y factores asociados, en niños escolarizados de 4 y 5 años de edad. *Espacios*, 41(16), 9. Obtenido de <https://www.revistaespacios.com/a20v41n16/a20v41n16p03.pdf>
- Congo, R., Bastidas, G., & Santiesteban, I. (2018). Algunas consideraciones sobre la relación pensamiento-lenguaje. *Conrado*, 14(61). Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442018000100024
- Cortés, M., & Iglesias, M. (2004). Diseños experimentales. En *Generalidades sobre Metodología de la Investigación* (Primera ed., pág. 28). Obtenido de https://www.unacar.mx/contenido/gaceta/ediciones/metodologia_investigacion.pdf

- Curbeira, D., Bravo, M., & Morales, Y. (2017). Diseño cuasiexperimental para la formación de habilidades profesionales. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 24-34.
- Dossier. (2020). *Orientación Andujar*. Obtenido de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2020/10/Inteligencia-linguistico-verbal.pdf>
- Elvira , J. (2020). El lenguaje como reforzador cognitivo. En *La inteligencia verbal*. Obtenido de <https://www.visor-libros.com/tienda/la-inteligencia-verbal.html>
- Ezeudegunam, E., & Adeosun, O. (2019). Effect of domains of critical thinking and verbal ability on writing skills of post-basic students in lagos state. *Connecting Language, Literature Literacy for Learning*. Obtenido de <https://ir.unilag.edu.ng/handle/123456789/10536>
- Faas, A. (2018). La adquisición del lenguaje. En *Psicología del desarrollo de la niñez* (pág. 240). Brujas. Obtenido de <http://monitoreodna.com/wp-content/uploads/2020/09/PSICOLOGIA-DEL-DESARROLLO-NINEZ-2EDICION-2018-COMPLETO.pdf>
- García, M. (1997). *Repositorio de la Universidad de Buenos Aires*. Obtenido de <http://metodos-comunicacion.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/219/2020/09/Garc%C3%ADa-Ferrando.pdf>
- Gastiabur, V. (2021). *Repositorio digital Universidad Técnica de Cotopaxi*. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/7680/1/MUTC-000967.pdf>
- Giménez, P. (2017). La técnica 4/3/2: una actividad para el desarrollo de la fluidez oral en la clase de español. 64-78.
- Guajardo, K. (2020). *Liceo Maximiliano Salas Marchán*. Obtenido de http://www.maxsalas.cl/wp-content/uploads/2020/06/2020_05_30_-3ro_profundizacion_lectura_y_escritura_especializada_semana10.pdf
- Guerra , M. (2020). *Biblioteca digital de la Universidad Técnica del Cotopaxi*. Obtenido de <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/6053/1/MUTC-000629.pdf>
- Hastuti , Y., Dafik, & Hobri. (2019). El análisis del pensamiento combinatorio de los estudiantes. habilidad basada en su estilo cognitivo bajo la implementación del aprendizaje basado en la investigación en el aprendizaje total de la lluvia de ideas. *Journal of Physics: Conference Series*. Obtenido de <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1742-6596/1211/1/012088/pdf>
- Hermida , P., Barragán , S., & Rodríguez, J. (2017). La educación inicial en el Ecuador: margen extensivo e intensivo. 14(2), 14. Obtenido de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Revistas/Analitika/Anexos_pdf/Analit_14/1a.pdf

- Hernández , A. (2002). Investigando con la realidad en psicología del deporte: el uso de diseños cuasi-experimentales. *EfDeportes*(46). Obtenido de <https://efdeportes.com/efd46/invest.htm>
- Hernandez Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas.* (Primera ed.). Mexico : McGrawHill.
- Hernández, R., Fernández , C., & Baptista, P. (2004). Tipos de muestra. En *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill. Obtenido de <https://nodo.ugto.mx/wp-content/uploads/2017/03/Metodologia-de-la-Investigacion.pdf?msclkid=5fa7d329d0a111ecba44508f8115364b>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1997). ¿Cómo se delimita la población? En *Metodología de la investigación* (pág. 262). Mc Graw Hill. Obtenido de https://www.uv.mx/personal/cbustamante/files/2011/06/Metodologia-de-la-Investigaci%C3%83%C2%B3n_Sampieri.pdf
- Hernández, V., Juárez, M., & Hernández, L. (2017). Razonamiento combinatorio en estudiantes de bachillerato de una comunidad con alta marginación. *Investigación e Innovación en Matemática Educativa, 2*, 457. Obtenido de <http://funes.uniandes.edu.co/15453/1/Galicia2017Razonamiento.pdf>
- Horche , R., & Blanco, M. (2017). Análisis de materiales ELE: el desarrollo de la fluidez en la expresión oral. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación para la definición de actividades comunicativas de la lengua*, 265-267. Obtenido de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2007/27_horche-blanco.pdf
- Ibarra, R. (2022). Pensar Pedagógico y Pensar Concreto-Abstracto. *Dilemas contemporáneos*(15), 11-12. Obtenido de <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v9nspe1/2007-7890-dilemas-9-spe1-00015.pdf>
- León, A., Amaya, S., & Orozco, D. (2012). Relación entre comprensión lectora, inteligencia y desempeño en pruebas Saber Pro en una muestra de estudiantes universitarios. *Cultura Educativa* , 191-193.
- Mendieta , R. (2018). *Repositorio de la Universidad Central del Ecuador.* Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/15478/1/T-UCE-0010-FIL-003.pdf>
- Mercado, N., Soncco, M., & Mantilla, J. (2009). ¿Qué es estimulación temprana? En *Guía de estimulación temprana para el facilitador.* Obtenido de <https://rarchivoszona33.files.wordpress.com/2012/08/libro-blanco.pdf>

- Montes, D. (12 de Septiembre de 2018). *Proyecto Gestión del conocimiento*. Obtenido de <https://www.pgconocimiento.com/metodos-de-analisis-estadistico/>
- Mora, J., & Martín, M. (2009). Implicaciones de la psicología de Lév S. Vygotsky en la concepción de la inteligencia. *Revista de la Historia de la psicología*, 30(4), 81-102.
- Muñiz, J. (2019). Diez pasos para la construcción de un test. *Phiscoterna*, 31(1), 7-16. Obtenido de <https://www.psicothema.com/pdf/4508.pdf>
- Navarro, & Bataner. (1996). Razonamiento combinatorio en alumnos de secundaria. *Educación Matemática*, 8(1), 26-39. Obtenido de <http://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol8/1/05Navarro.pdf>
- Núñez, N. (2019). *Repositorio de Tesis de la Universidad Católica de Santa María*. Obtenido de <http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/9023/8X.1904.MG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ojeda, M., & Anaya, A. (2017). *Partido del Trabajo*. Obtenido de <http://partidodeltrabajo.org.mx/2017/wp-content/uploads/2017/08/GUIA-FINAL.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (2020). Relevant WHO guidelines and tools that support ECD. En *Impriving Early Childhood, development* (pág. 2). Eddy Hill Design.
- Osorio, O. (Diciembre de 2022). *Tinyrockets*. Obtenido de <https://www.tinyrockets.app/blog/compreesion-lectora>
- Pazmiño, K. (2021). *Repositorio de tesis de grado y posgrado PUCE Pontifica Universidad Católica dle Ecuador*. Obtenido de <https://repositorio.pucesa.edu.ec/bitstream/123456789/3301/1/77456.pdf>
- Pérez, C. (1984). Dimensiones d ela inteligencia verbal. *Dialnet*, 382. Obtenido de <http://recursos.march.es/culturales/documentos/conferencias/resumenes-bif/158.pdf>
- Puente, M., Suastegui, A., Adión, M., Estrada, L., & de los Reyes, A. (2020). Influencia de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de lactantes. *Medisan*, 24(6). Obtenido de https://www.aepap.org/sites/default/files/em.1.desarrollo_psicomotor_y_sig_nos_de_alarma.pdf
- Ramírez, L. (2017). *Institute for the Future of Education*. Obtenido de <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/2017-8-21-la-comprension-lectora-un-reto-para-alumnos-y-maestros/#:~:text=%E2%80%9CLa%20comprensi%C3%B3n%20lectora%2>

Oes%20la,comprensi%C3%B3n%20global%20del%20texto%20mismo.%E2%80%9D

- Ríos, R., Coral, S., Carrasco, O., & Espinoza, C. (2021). La estimulación temprana como base para los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil. *Ciencia Digital*, 5(1), 252-271. Obtenido de <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/CienciaDigital/articloe/view/1543/3903>
- Rivera, M., & Maldonado, E. (2022). Elementos de la combinatoria en la Educación Primaria. *Didáctica de la Estadística y Probabilidad*(9). Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/322888093.pdf>
- Ruíz, L. (4 de Marzo de 2019). Obtenido de Psicología y Mente: <https://psicologiyamente.com/psicologia/tecnica-observacion-participante>
- Santos, E., Sacaloski, M., Oliveira, M., Batista, A., & Brandao, C. (2022). Stimulation program in an educational setting for improvement of skills underlying reading. *Audiology, Communication, Research*(27). Obtenido de <https://www.scielo.br/j/acr/a/6DN6g5S3ZXSPNbCwLqLJN6g/?format=pdf&lang=en>
- Santos, M. (2017). *Repositorio digital de la Universidad Técnica de Chimborazo*. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/4820/1/UNACH-EC-IPG-CEP-2018-0001.pdf>
- Secadas, F. (Octubre de 1971). Las dimensiones básicas de la inteligencia verbal. *Revista española de Pedagogía*(116). Obtenido de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8082/2%20Las%20Dimensiones%20B%C3%A1sicas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Siomes, L. (13 de Septiembre de 2017). *Aula Planeta*. Obtenido de <https://www.aulaplaneta.com/2017/09/13/recursos-tic/trabajar-clase-la-inteligencia-verbal-linguistica>
- Tangoren, C. (Abril de 2020). *Poverty Action Lab*. Obtenido de <https://www.povertyactionlab.org/policy-insight/encouraging-early-childhood-stimulation-parents-and-caregivers-improve-child#:~:text=Simple%20activities%20such%20as%20playing,this%20critical%20time%20%5B1%5D>.
- Thomas, L. (16 de Abril de 2021). *News Medical*. Obtenido de <https://www.news-medical.net/health/Importance-of-Sensory-Stimulation-for-Babies.aspx>
- Vásquez, Z. (2017). *Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo*. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16794/V%c3%a1squez_PZR.pdf?sequence=1&isAllowed=y

ANEXOS

Anexo 1: Autorización



Ministerio de Inclusión
Económica y Social

GUAYAQUIL 24 NOVIEMBRE 2022

Doctor.

Edwin García Ramírez

JEFE UPG-UCV-PIURA

En su despacho.

De mis consideraciones

Por medio de la presente extendiendo un afectuoso saludo augurándole éxitos en su vida familiar y profesional, a la vez paso a manifestarle que AUTORIZO a la Licenciada **DIANA ROSALÍA VÁSQUEZ QUINTO** para que realice su investigación "**Estrategias de estimulación temprana para desarrollar la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022**" en la institución que presido para continuar sus estudios en la Universidad César Vallejo Filial – Piura, mención Psicología Educativa.

Esperando que la presente tenga la debida acogida favorable, quedo a usted muy agradecida, reiterándole mis sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,



Firmado electrónicamente por:
**ANA DEL ROCIO
CERVANTES
LOZANO**

Lcda. Rocío Cervantes Lozano

Técnica Protección Infantil Integral MIES

Dirección: Plataforma Gubernamental de Desarrollo Social, Av. Quitumbe Ñan y Av. Amaru Ñan.
Código postal: 170146 / Quito Ecuador
Teléfono: 593-2-3983100 - www.inclusion.gob.ec



Anexo 2: Matriz de Operacionalización de variables

Título: Estrategias de estimulación temprana para desarrollar la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
VARIABLE INDEPENDIENTE V1: Estrategias de estimulación temprana	Se conciben como el conjunto de actividades que van dirigidas a los niños en su primera infancia, para perfeccionar la función de sus sentidos, relacionados a la percepción auditiva y visual de los infantes, sin acelerar su desarrollo, ya que dependerá de la maduración del sistema nervioso de cada niño, logrando esto por medio de juegos brindándole experiencias positivas, en sus capacidades socioemocionales cognitivas, del lenguaje y ejercicios motrices (Bonnier, 2007).	Se realizó un programa de estimulación temprana dirigido a estudiantes de 4 años, las sesiones consideradas fueron 7 que fueron aplicadas utilizando diferentes estrategias durante su desarrollo, invitando al estudiante a no solamente generar aprendizaje sino a disfrutar de los mismos.	Área Socioemocional		
			Área del Lenguaje		
			Área Cognitiva		
			Área Motriz		
VARIABLE DEPENDIENTE V2: Inteligencia verbal	Se refiere a la habilidad para comunicarse de forma tanto escrita como verbal, ya que incluye la capacidad para modificar la semántica o sintaxis de las definiciones del lenguaje, misa que se relaciona al hemisferio izquierdo del cerebro, ya que controla los sentidos para el ciclo de enseñanza-aprendizaje, así como el uso de la fonética pragmática para sensibilidad de expresar algo (Elvira, 2020).	Se medirá su nivel a través de una ficha de observación que cuantificó la conducta en sus ámbitos: razonamiento concreto (5 ítems), comprensión (5 ítems), fluidez (5 ítems) y razonamiento combinatorio (5 ítems).	Razonamiento concreto	<u>Razonamiento inductivo</u> <u>razonamiento deductivo</u>	ORDINAL
			Comprensión	<u>factor lingüístico</u> <u>factor semántico</u> <u>factor ideativo</u>	
			Fluidez	<u>condición fonética</u> <u>condición gramática</u> <u>condición significativa</u>	
			Razonamiento combinatorio	<u>asociación de ideas</u> <u>contenido simbólico</u>	

Anexo 3: Ficha de observación para medir la inteligencia verbal en niños

TEST PARA MEDIR LA INTELIGENCIA VERBAL EN LOS ESTUDIANTES

Estimado docente:

Los siguientes enunciados detallan los reactivos de actividades en clase que se les complica o manejan los niños con habilidad, en la exploración de sus destrezas verbales por escrito o de forma oral. Señale con una (X) la respuesta del enunciado con el cual se identifique cada estudiante. No hay respuestas buenas ni malas. Agradezco tu colaboración. El instrumento es anónimo.

Instrucciones

Lea atentamente cada ítem y responda marcando según su opinión:

Siempre (3)	Con frecuencia (3)	A veces (2)	Nunca (1)
----------------	--------------------------	----------------	--------------

Se le agradece responder con la verdad que amerite, el cuestionario es anónimo.

I. Información General

1. Sexo: M () F ()

II: Información investigativa

Dimensión/Indicadores	Escala de valoración			
	1	2	3	4
Dimensión Razonamiento concreto <i>-Razonamiento inductivo</i> <i>-Razonamiento deductivo</i>				
1. Al(a) niño(a) le gustan los juegos de adivinanzas por medio de fonemas o sílabas incompletas.				
2. El(a) niño(a) pregunta el significado de ciertas palabras que desconoce durante la clase.				
3. El(a) niño(a) incluye en sus conversaciones referencias de cosas que haya leído o escuchado.				
4. El niño(a) identifica con rapidez el significado de fonemas, al asociarlas con sus imágenes gráficas.				
Dimensión Comprensión <i>-factor lingüístico</i> <i>-factor semántico</i> <i>-factor ideativo</i>				
5. El(a) niño(a) comprende con facilidad instrucciones que recibe oralmente de su docente.				
6. El(a) niño(a) comprende la importancia del uso de mayúsculas y minúsculas en las palabras.				
7. El(a) niño(a) comprende la importancia de los acentos al pronunciar o escribir las palabras.				

8. El(a) niño(a) crea con facilidad oraciones orales que incluyan palabras aprendidas en clase.				
9. El(a) niño(a) ha escrito de forma reciente una historia que haya sido reconocida por otros.				
Dimensión Fluidez -Condición fonética -Condición gramatical -Condición significativa				
10. El(a)niño(a) tiene facilidad de encontrar las palabras con significado adecuado para expresar una idea.				
11. L(a) niño(a) juega con otros compañeros, a los trabalenguas, frases o rimas ingeniosas.				
12. El(a) niño(a) le gustan los crucigramas, sopa de letras y acertijos.				
13. El(a) niño(a) habla con comodidad y fluidez ante el público				
14. El(a) niño(a) trabaja con material didáctico, en rasgado y troceado en la formación de sílabas.				
Dimensión Razonamiento combinatorio -Asociación de ideas -Contenido simbólico				
15. El(a) niño(a) recuerda con facilidad nombres propios, fechas y lugares.				
16. El(a) niño(a) interpreta símbolos de mímicas para luego escribir su interpretación en palabras.				
17. El(a) niño(a) disfruta de juegos de palabras para crear diferentes exclamaciones verbales.				
18. El(a) niño(a) lee historietas y libros para adquirir un mejor y amplio vocabulario.				
Total				
	Nivel obtenido:			

Anexo 4: Ficha técnica

1. **NOMBRE:** Ficha de observación medir el nivel de Inteligencia verbal
2. **FECHA:** 2020
3. **APLICACIÓN:** Estudiantes de cuatro años.
4. **ADMINISTRACIÓN:** Individual
5. **DURACIÓN:** 10 minutos
6. **TIPO DE ÍTEMS:** Enunciados
7. **N° DE ÍTEMS:** 18
8. **DISTRIBUCIÓN:** Dimensiones e indicadores
 1. **Razonamiento concreto: 4 ítems**
 - Razonamiento inductivo: 1, 2 ítems
 - Razonamiento deductivo: 3, 4 ítems
 - Asociación de pensamientos generalizados por medio del juego de palabras: 4, 5 ítems
 2. **Comprensión: 5 ítems**
 - Factor semántico: 5, 6 ítems
 - Factor lingüístico: 7, 8 ítems
 - Factor ideativo: 9 ítem
 3. **Fluidez: 5 ítems**
 - Condición fonética: 11, 13 ítems
 - Condición gramatical: 10, 12 ítems
 - Condición significativa: 14 ítem
 4. **Razonamiento combinatorio: 4 ítems**
 - Asociación de ideas: 15, 17 ítems
 - Contenido simbólico: 16, 18 ítem

Total de ítems: 18

Anexo 5: Estadístico de fiabilidad Variable: Inteligencia verbal

Estadístico Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N° de elementos
,965	,965	18

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
VAR00001	40,7429	153,432	,717	,827	,963
VAR00002	40,7429	153,079	,736	,891	,963
VAR00003	40,8286	151,205	,740	,832	,963
VAR00004	40,7429	147,961	,769	,815	,962
VAR00005	40,8000	147,635	,876	,940	,961
VAR00006	40,8857	149,575	,800	,872	,962
VAR00007	40,6857	148,928	,838	,889	,961
VAR00008	40,7143	148,798	,756	,803	,963
VAR00009	40,9143	149,316	,788	,894	,962
VAR00010	40,8857	150,222	,769	,825	,962
VAR00011	40,7429	151,550	,685	,851	,964
VAR00012	40,7143	149,916	,863	,882	,961
VAR00013	40,6571	148,114	,844	,856	,961
VAR00014	40,7429	147,314	,730	,876	,963
VAR00015	40,9143	151,257	,726	,865	,963
VAR00016	40,6000	152,482	,731	,843	,963
VAR00017	40,8286	149,793	,749	,847	,963
VAR00018	40,7714	150,005	,662	,779	,964

**ANEXO 6: MATRIZ DE VALIDACIÓN DE
EXPERTOS**

TÍTULO DE LA TESIS: Estrategias de estimulación temprana para desarrollar la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIONES / RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN
				Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A veces (2)	Nunca (1)	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEMS		RELACIÓN ENTRE EL ITEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Inteligencia verbal Habilidad que engloba a la capacidad de leer y expresar de manera oral y escrita sus ideas, las cuales se representan en actividades que los alumnos realizan, usando palabras de manera eficaz y adecuada. (Siomes, 2017)	Razonamiento concreto Ciclo cognitivo que se identifica por el detalle que hace sobre los objetos y hechos tangibles, y que, desde la interacción con la realidad, facilita iniciar una concepción de definiciones generalizadas acerca de las variables particulares y darles una categoría de manera lógica.	• Razonamiento inductivo	1. Al(a) niño(a) le gustan los juegos de adivinanzas por medio de fonemas o sílabas incompletas.					X		X		X		X		
			2. El(a) niño(a) pregunta el significado de ciertas palabras que desconoce durante la clase.					X		X		X		X		
		• Razonamiento deductivo	3. El(a) niño(a) incluye en sus conversaciones referencias de cosas que haya leído o escuchado.					X		X		X		X		
			4. El niño(a) identifica con rapidez el significado de fonemas, al asociarlas con sus imágenes gráficas.					X		X		X		X		
	Comprensión Aptitud cognitiva de nivel básico que facilita manejar y retener información que se necesita en la realización de tareas del pensamiento de alta complejidad, es decir, esta función no solo es para almacenamiento a corto plazo.	• Factor lingüístico	5. El(a) niño(a) comprende con facilidad instrucciones que recibe oralmente de su docente.					X		X		X		X		
			6. El(a) niño(a) comprende la importancia del uso de mayúsculas y minúsculas en las palabras.					X				X		X		
		• Factor semántico	7. El(a) niño(a) comprende la importancia de los acentos al pronunciar o escribir las palabras.					X		X		X		X		
			8. El(a) niño(a) crea con facilidad oraciones orales que incluyan palabras aprendidas en clase.					X		X		X		X		
		• Factor ideativo.	9. El(a) niño(a) ha escrito de forma reciente una historia que haya sido reconocida por otros.					X		X		X		X		

Fluidez habilidad de ocupar tiempo hablando, y un individuo se encasilla como fluido cuando no tiene que detenerse para pensar en lo que sigue o desea mencionar de una lectura o la forma en que debe decirlo, misma que posee pausa, nexos al hablar, etc.	• Condición fonética	11. L(a) niño(a) juega con otros compañeros, a los trabalenguas, frases o rimas ingeniosas.					X		X		X		X		
		13. El(a) niño(a) habla con comodidad y fluidez ante el público					X		X		X		X		
	• Condición gramatical	10. El(a)niño(a) tiene facilidad de encontrar las palabras con significado adecuado para expresar una idea					X		X		X		X		
		12. El(a) niño(a) le gustan los crucigramas, sopa de letras y acertijos.					X		X		X		X		
Razonamiento combinatorio Elemento fundamental al pensar formalmente, cuando el individuo descubre procesos sistemáticos cuando en el lenguaje interpreta definiciones compuestas y coordina la correspondencia de lo que observa con lo que habla.	• Condición significativa	14. El(a) niño(a) trabaja con material didáctico, en rasgado y troceado en la formación de sílabas.					x		x		X		X		
		15. El(a) niño(a) recuerda con facilidad nombres propios, fechas y lugares.					X		X		X		X		
	• Asociación de ideas	17. El(a) niño(a) disfruta de juegos de palabras para crear diferentes exclamaciones verbales.					X		X		X		X		
		16. El(a) niño(a) interpreta símbolos de mímicas para luego escribir su interpretación en palabras.					X		X		X		X		
• Contenido simbólico	18. El(a) niño(a) lee historietas y libros para adquirir un mejor y amplio vocabulario.					X		x		X		X			



FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 9: MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“FICHA DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR LA INTELIGENCIA VERBAL EN LOS ESTUDIANTES”

OBJETIVO: Medir el nivel de inteligencia verbal en estudiantes de primer grado de EGB.

DIRIGIDO A: Estudiantes de Primer grado de Educación general básica

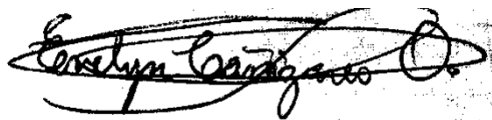
APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: CAÑIZARES OLEAS EVELYN KATHERINE

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

EXPERTICIA: DOCENTE DEL ÁREA DE RAZONAMIENTO LÓGICO VERBAL, EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA
COORDINADORA DE PROYECTOS Y ASESORIA DE INVESTIGACIÓN

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

Curriculum Vitae

Evelyn Katherine Cañizares Oleas

Teléfonos: 042434902 / 0991547836
Correo: katyco1994@hotmail.com

Datos personales

Nombre y Apellidos: EVELYN KATHERINE CAÑIZARES OLEAS
Cédula: 0923264121
Fecha de Nacimiento: 18 de Enero de 1994
Edad: 28 años
Estado civil: Soltera
Dirección: Pradera 2 manzana D 10 villa 21
Correo electrónico: katyco1994@hotmail.com
evelynco1894@gmail.com
Teléfono: 2-434902
Celular: 0991547836 (whatsapp y llamadas)



Formación académica

2012-Ene BACHILLER EN CONTABILIDAD Y ADMINISTRACIÓN
Unidad Educativa "Santa Mariana de Jesús"

2017-Feb TÍTULO TERCER NIVEL
ING. ADMINISTRACION DE EMPRESAS CURRICULUM
Universidad Politécnica Salesiana
Reg Senescyt N° 1034-2017-1797245

2021-Feb TÍTULO CUARTO NIVEL
MÁSTER EN ADMISTRACIÓN DE LA EDUACIÓN (Perú)
Universidad César Vallejo de Piura
Reg Senescyt N° 6043172480

2022-Sep TÍTULO DE CUARTO NIVEL
DOCTORADO EN EDUCACIÓN (Perú)
Universidad César Vallejo de Piura
En la actualidad

Formación continua

2017-Abr Curso Normas Internacionales de Información Financiera
Unidad Politécnica Salesiana-20 horas académicas

2018-Mar Curso sobre la Nueva Propuesta Curricular 2016 de Matemáticas
Ministerio de Educación-100 horas académicas

2020-Abr Webinario Comunicación Sincrónica con webex y su licencia training

Universidad Politécnica Nacional-2 horas académicas

- 2020-Abr** Webinario Comunicación Sincrónica con Microsoft Teams y Zoom
Universidad Politécnica Nacional-2 horas académicas
- 2020-May** Curso Contabilidad de Costos y Comercial
Universidad Politécnica Nacional-48 horas académicas
- 2021-Feb** Programa de Docencia y Excelencia “Maestros Ejemplares”
Universidad Católica “Santiago de Guayaquil”-100 horas académicas
- 2021-Jun** Certificación Internacional Microsoft Excel Avanzado (en curso)
Universidad César Vallejo

Otros datos

Idiomas

Inglés: Nivel Intermedio.

Portugués: Nivel Básico (en curso)

Programas Informáticos

Nivel: Intermedio

Microsoft: Excel 2016, Word 2016, Power Point 2016, Software ATS (SRI), SPSS Statistics IBM.

EXPERIENCIA LABORAL

- CORREOS DEL ECUADOR - Febrero a Abril-2012
2598100 **Pasantías Empresariales**
Departamento: Administrativo
Manejo: Estadística e Inventario
- URB.GUAYAQUIL TENIS Octubre-Diciembre 2012 (Servidora Externa)
2-554336 **Digitadora de Información / Asistente Contable**
Departamento: Contable
Manejo de Caja Chica, Conciliación Bancaria, Facturación,
Migración de Información a sistema de contabilidad interno
Control ATS S.R.I. y REOC
- SILVERTI S.A Enero – Marzo 2016
2-158419 **Pasantías Profesionales**
Asistente de Tributación
Ingreso de retenciones a sistema ERP, Órdenes de compra
- U.E “HUGO ORTÍZ GARCÉS” Abril 2015 -Junio 2017
Particular **Docente de Matemáticas, Contabilidad General y Bancaria,**
2-439192 **Formación y Orientación Laboral**
Básica Superior y Bachillerato
- U.E Leonidas Ortega Moreira Julio 2017-Actualmente
Dist. de Educación Ximena 1 **Docencia en Matemáticas, Contabilidad, Paquetes Contables**
Fiscal **y Tributarios.**

2-493831

Básica Superior y Bachillerato
Coordinación Área de Matemáticas
Bachillerato
Asesoría y tutoría en proyectos de grado

SERVITESIS
(Independiente)
2-434902

Asesoría en Elaboración de proyectos y tesis de pregrado y
posgrado
Emprendimiento propio
Elaboración de declaraciones de IVA e Impuesto a la Renta
(Sociedades y Personas Naturales)

REFERENCIAS PERSONALES.-

ING. ADRIANA MILLÁN IBARRA, MG
Coordinadora de Logística
ROTAM ECUADOR S.A
TLF. 0984457960 / 0982266862

ING. DANIELA CORNEJO BRAVO, MAE
Docente
DISTRITO DE EDUCACIÓN XIMENA 1
TLF. 0967066208

ING. MARÍA EUGENIA CABRERA
BANCO DE GUAYAQUIL
TLF. 0996077815

ING. STEVEN ROMERO SALAZAR
TRUST CONTROL INTERNATIONAL S.A
Coordinador de Compras
TLF. 2599175 ext. 106
Celular: 0939102604

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

TÍTULO DE LA TESIS: Estrategias de estimulación temprana para desarrollar la inteligencia verbal en niños de un programa de estimulación Guayaquil, 2022

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADOR	ITEMS	OPCIONES / RESPUESTA				CRITERIOS DE EVALUACIÓN								OBSERVACIÓN
				Siempre (4)	Con frecuencia (3)	A veces (2)	Nunca (1)	RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ITEMS		RELACIÓN ENTRE EL ITEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
								SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
Inteligencia verbal <small>Habilidad que engloba a la capacidad de leer y expresar de manera oral y escrita sus ideas, las cuales se representan en actividades que los alumnos realizan, usando palabras de manera eficaz y adecuada. (Siomes, 2017)</small>	Razonamiento concreto <small>Ciclo cognitivo que se identifica por el detalle que hace sobre los objetos y hechos tangibles, y que, desde la interacción con la realidad, facilita iniciar una concepción de definiciones generalizadas acerca de las variables particulares y darles una categoría de manera lógica.</small>	• Razonamiento inductivo	1. Al(a) niño(a) le gustan los juegos de adivinanzas por medio de fonemas o sílabas incompletas.					X		X		X		X		
			2. El(a) niño(a) pregunta el significado de ciertas palabras que desconoce durante la clase.					X		X		X		X		
		• Razonamiento deductivo	3. El(a) niño(a) incluye en sus conversaciones referencias de cosas que haya leído o escuchado.					X		X		X		X		
			4. El niño(a) identifica con rapidez el significado de fonemas, al asociarlas con sus imágenes gráficas.					X		X		X		X		
	Comprensión <small>Aptitud cognitiva de nivel básico que facilita manejar y retener información que se necesita en la realización de tareas del pensamiento de alta complejidad, es decir, esta función no solo es para almacenamiento a corto plazo.</small>	• Factor lingüístico	5. El(a) niño(a) comprende con facilidad instrucciones que recibe oralmente de su docente.					X		X		X		X		
			6. El(a) niño(a) comprende la importancia del uso de mayúsculas y minúsculas en las palabras.					X				X		X		
		• Factor semántico	7. El(a) niño(a) comprende la importancia de los acentos al pronunciar o escribir las palabras.					X		X		X		X		
			8. El(a) niño(a) crea con facilidad oraciones orales que incluyan palabras aprendidas en clase.					X		X		X		X		
		• Factor ideativo.	9. El(a) niño(a) ha escrito de forma reciente una historia que haya sido reconocida por otros.					X		X		X		X		
	Fluidez	• Condición fonética	11. L(a) niño(a) juega con otros compañeros, a los trabalenguas, frases o rimas ingeniosas.					X		X		X		X		

habilidad de ocupar tiempo hablando, y un individuo se encasilla como fluido cuando no tiene que detenerse para pensar en lo que sigue o desea mencionar de una lectura o la forma en que debe decirlo, misma que posee pausa, nexos al hablar, etc.	<ul style="list-style-type: none"> • Condición gramatical 	13. El(a) niño(a) habla con comodidad y fluidez ante el público					X		X		X		X		
		10. El(a) niño(a) tiene facilidad de encontrar las palabras con significado adecuado para expresar una idea					X		X		X		X		
		12. El(a) niño(a) le gustan los crucigramas, sopa de letras y acertijos.					X		X		X		X		
Razonamiento combinatorio Elemento fundamental al pensar formalmente, cuando el individuo descubre procesos sistemáticos cuando en el lenguaje interpreta definiciones compuestas y coordina la correspondencia de lo que observa con lo que habla.	<ul style="list-style-type: none"> • Condición significativa 	14. El(a) niño(a) trabaja con material didáctico, en rasgado y troceado en la formación de sílabas.					x		x		X		X		
		15. El(a) niño(a) recuerda con facilidad nombres propios, fechas y lugares.					X		X		X		X		
	<ul style="list-style-type: none"> • Asociación de ideas 	17. El(a) niño(a) disfruta de juegos de palabras para crear diferentes exclamaciones verbales.					X		X		X		X		
		16. El(a) niño(a) interpreta símbolos de mímicas para luego escribir su interpretación en palabras.					X		X		X		X		
<ul style="list-style-type: none"> • Contenido simbólico 	18. El(a) niño(a) lee historietas y libros para adquirir un mejor y amplio vocabulario.					X		x		X		X			



FIRMA DEL EVALUADOR

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“FICHA DE OBSERVACIÓN PARA MEDIR LA INTELIGENCIA VERBAL EN LOS ESTUDIANTES”

OBJETIVO: Medir el nivel de inteligencia verbal en estudiantes de primer grado de EGB.

DIRIGIDO A: Estudiantes de Primer grado de Educación general básica

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: MARCILLO BAQUE JOHNNATAH KEBIN

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: MAGISTER EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

EXPERTICIA: DOCENTE DEL ÁREA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA, INFORMÁTICA

VALORACIÓN:

Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
----------	------	-------	------	----------



FIRMA DEL EVALUADOR

ANEXO 9: MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO:

“ TEST PARA MEDIR LA INTELIGENCIA VERBAL EN LOS ESTUDIANTES”

OBJETIVO: Medir el nivel de inteligencia verbal en estudiantes de primer grado de EGB.

DIRIGIDO A: Estudiantes de Primer grado de Educación general básica

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR: ANA DEL ROCIO CERVANTES LOZANO

GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR: LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EDUCADORA DE PÁRVULOS

EXPERTICIA: TÉCNICA EN PROTECCIÓN INTEGRAL MIES

VALORACIÓN:


Muy Alto	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
----------	------	-------	------	----------

FIRMA DEL EVALUADOR




JOHNNATHAN KEBIN MARCILLO BAQUE



 Cel: 0994398115

 e-mail: ing.jotam@gmail.com

 Dir: Av.59A NO entre la 25 y 26 (Frente al hospital universitario)

Msc. Administración de la educación

Perfil

- Me adapto con facilidad a un grupo de trabajo aportando con ideas.
- Soy perseverante, puntual, alegre, responsable, respetuoso, viváz, sincero y con espíritu de autosuperación.
- Siempre estoy investigando sobre la evolución en las áreas afines.
- Dispuesto a aprender y adquirir herramientas para crecer cada día profesionalmente y trabajar en nuevos proyectos.



Conocimientos

- Diseño web
- Diseño multimedia
- Diseño publicitario
- Diseño editorial
- Modelado y Animación 3D
- Packaging y display
- Diseño de logotipo, imagotipo e isotipo
- Identidad corporativa
- Rediseño de marca
- Fotografía
- Dibujo
- Serigrafía
- Geometría descriptiva
- Psicología del color
- Señalética
- Post producción
- Reparación y mantenimiento de PC
- Inglés



Educación

2003 - 2009 **Francisco Huerta Rendón | Colegio**

Estudios Secundarios

Bachiller Técnico en Comercio y Administración

Especialización: "Administrador de Sistemas"

2010 - 2015 **CDG | Universidad de Guayaquil**

Facultad de Comunicación Social

Título: Ingeniero en Diseño Gráfico

Reg. SENESCYT: 1006-15-1427259

2018- 2019 **Conduespolep | Espol**

Escuela de conducción profesional

Título: Conductor Profesional IX promoción

Licencia: Tipo C

2018- 2019 **Universidad César Vallejo | Posgrado**

Piura-Perú

Título: Maestría en Administración de la Educación

Reg. SENESCYT: en proceso



Experiencia laboral

- 2013 - 2014 Disan Communications**
Estudio Gráfico
www.disancom.com
Cargo: Diseñador Gráfico
Tiempo: 7 meses
- 2014 - 2015 CSprint**
Agencia de Publicitaria
www.csprint.com.ec
Cargo: Diseñador Gráfico
Tiempo: 5 meses
- 2014 - 2016 Proyect manager**
Adviser
Cargo: asesor de proyectos de tesis
Tiempo: 2 años
- 2016-Actual Ministerio educación**
Docente
Cargo: Docente con nombramiento definitivo en la Unidad Educativa Enrique Gil Gilbert
Area: Educación Cultural y Artística e Informática

Referencias

- Msc. Carlos Prado Quintero**
Telf: 2911037
Cel: 0986315953
e-mail: chevita27@hotmail.es
- Msc. Ronny Cabrera Alay**
Cel: 0988161928
e-mail: ronny_jca@hotmail.com
- Msc. Marilyn Bazurto Santana**
Cel: 0988161928
e-mail: marilyn.bazurto@educacion.gob.ec

Capacitaciones

- 03/01/18-03/03/18 Nueva propuesta curricular 2016.**
Institución: Ministerio de Educación
Modalidad: Virtual
Duración: 100 horas
- 07/05/18-18/06/18 Curso de inducción y formación docente.**
Institución: Ministerio de Educación
Modalidad: Virtual
Duración: 160 horas
- 01/08/18-04/10/18 Prevención de la Violencia.**
Institución: Ministerio de Educación
Modalidad: Virtual
Duración: 40 horas
- 14/02/2020-17/02/20 Introducción a la Gestión de Riesgos de desastres.**
Institución: Servicio nacional de Gestion de riesgos y emergencias
Modalidad: Virtual
Duración: 40 horas
- 01/02/20-19/02/2020 Plan familiar de emergencia y medidas de autoprotección.**
Institución: Servicio nacional de Gestion de riesgos y emergencias
Modalidad: Virtual
Duración: 30 horas

Anexo 7:

Programa de estimulación temprana




LISTA DE ACTIVIDADES LÚDICAS

1. "Conozco las partes de mi cuerpo"
2. "Mi cuerpo se está moviendo"
3. "¿Cómo me siento hoy?"
4. *Imitamos el sonido
de los animales*
5. "Escuchamos un cuento: La
casa de Juan"
6. "Adivina, adivinador"
7. "Veo, Veo, con mi ojitos
lindos colores"

ACTIVIDAD N° 01

CONOZCO LAS PARTES DE MI CUERPO	
OBJETIVO	Promover la identificación de algunas partes de su cuerpo.
DESARROLLO	<p>Colocar un papelote con la letra de la canción: “Cabeza, cara hombros, pies” en un lugar visible.</p> <p>Sentar a los niños formando un círculo. La docente entona la canción, luego pide a los niños que entonen la canción y hagan la mímica, las veces que sea necesario.</p> <p>Se muestra un títere para dialogar con los niños acerca de su cuerpo. <i>Este personaje saluda a los niños y pide que le ayuden a recordar las partes de su cuerpo, cantando la canción: “En la batalla”.</i> Se entona la canción formando una fila y nos desplazamos en diferentes direcciones.</p> <p>Luego la docente lleva a los niños al lugar donde se encuentra el espejo, donde puedan mirarse y reconocer su cuerpo. La docente menciona algunas características del cuerpo: “<i>que largos brazos tenemos para abrazarnos mejor</i>”, “<i>que fuertes nuestras piernas para caminar y correr</i>”, etc.</p> <p>Sentamos a los niños en formando un círculo y pedimos a un voluntario para dibujarle la silueta de su cuerpo pueden ser acostado o parado, siempre mencionando las partes que se dibujando.</p> <p>Se entrega a los niños un plato con tempera y una esponja para que pinten las silueta dibujadas.</p> <p>Los niños exponen sus trabajos, la docente señala las partes del cuerpo y pregunta ¿Qué es? y los niños deben responde a la pregunta. Si se equivocan se corrige y refuerza lo correcto.</p> <p>Se vuela a entonar la canción “Cabeza, cara, hombros y pies”</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños en posición sentados estiran los brazos tratando de alcanzar el techo, luego de estirarse se encogen, vuelven a estirarse y finalmente se quedan encogidos, se sientan cómodos para conversar.</p> <p>¿Qué les pareció lo que hicimos hoy?</p> <p>¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión aplaudimos fuerte y nos abrazamos.</p>

ACTIVIDAD N° 02

“MI CUERPO SE ESTÁ MOVIENDO”	
OBJETIVO	Promover la identificación de algunas partes de su cuerpo.
<p>DESARROLLO</p> 	<p>Sentamos a los niños formando un círculo, dialogamos ¿Cómo están?, ¿Qué comieron en el desayuno?, ¿han dormido bien? Nos imaginamos que estamos dormidos, <i>(los niños se acuestan sobre la alfombra)</i>, que bien todos están con sus ojitos cerrados, pero como roncan estos pequeños parecen leoncitos, con una voz muy suave los despertamos, niños es hora de levantarnos es un día muy hermoso, vamos aprender cosas nuevas, abran sus ojitos, estiren los brazos, ahora las piernas, nos damos unas vueltas allí acostados, nos vamos sentamos con la cabecita hacemos unos círculos muy despacito, ahora están listos para aprender.</p> <p>La docente entona primero la canción “Mi cuerpo se está moviendo”, luego pide a los niños que la entonen juntos y hagan la mímica. La cantamos de dos a tres veces.</p> <p>Llega al aula sorpresivamente un carrito mágico, se pregunta a los niños ¿Cómo llego el carrito al aula?, ¿Qué cosas habrá? Escuchamos sus respuestas y se invita a un niño para que observe en el interior, luego todos los niños se acercan y sacan un muñeco articulado para jugar con él, por un tiempo prudencial. Los niños deben desprender del muñeco sus partes como piernas brazos, cabeza. (armar y desarmar), siempre mencionando el trabajo que hacen los niños.</p> <p>Se entona la canción “chin-chin” y los niños mueven las partes del cuerpo del muñeco o las suyas, según menciona la canción.</p> <p>Los niños logran reconocer las partes del cuerpo, cuando se las nombran ellos las señalan. Si se equivocan se corrige y refuerza lo correcto. Se menciona que el carrito tiene que hacer un viaje a otro lugar, es hora de guardar.</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños se acuestan de espaldas, y extienden sus brazos y piernas, las vuelven su posición inicial y se sientan para conversar.</p> <p>¿Qué les pareció lo que hicimos hoy?</p> <p>¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión zapateamos fuerte y nos abrazamos.</p>

ACTIVIDAD N° 03

¿CÓMO ME SIENTO HOY?	
OBJETIVO	Reconocer sus estados de ánimo
DESARROLLO	<p>La docente presenta a los niños unas tarjetas, (un niño llorando, y un niño alegre,) preguntamos ¿Cómo están los niños?, ¿Por qué está alegre?, ¿Por qué está triste?, ¿Ustedes lloran?, ¿Cuándo lloran? Escuchamos sus respuestas, y los preparamos para escuchar un cuento: “El Payaso Retacito”.</p> <p>El payaso Retacito con sombrero de colores, le va a mostrar a los niños sus caritas de emociones...</p> <p>Mucho el payaso ha bailado tiene cara de cansado. Ahora está confundido su sombrero se ha movido No sabe porque se mueve y por eso miedo tiene Levanta su sombrerito que sorpresa un pajarito El pajarito volando se aleja, el payaso triste se queda Entonces el pajarito vuelve y el payasito se pone alegre</p> <p>Ahora son amiguitos te dice adiós el payasito Se repite dos veces de manera pausada.</p> <p>La docente dice: Ahora niños vamos a recordar las caritas de emociones del payasito retacitos: cansado, confundido, miedo, sorpresa, triste y alegre, con ayuda de visuales.</p> <p>Se presenta un cubo, cada lado tiene una expresión, jugamos a lanzar el cubo e imitamos la expresión que salió. Cuando estoy feliz mi cara está así; cuando estoy triste mi cara está así; cuando estoy molesta mi cara está así, se pide a los niños que imite las expresiones, solo si desean hacerlo, no se debe forzar.</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños sentados extienden sus brazos y piernas, las vuelven su posición inicial para conversar.</p> <p>¿Qué les pareció lo que hicimos hoy? ¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión dando un grito fuerte y nos abrazamos.</p>



ACTIVIDAD N° 04

IMITAMOS EL SONIDO DE LOS ANIMALES	
OBJETIVO	Promover la identificación de sonidos onomatopéyicos
DESARROLLO	<p>Se pide que los niños saquen de una caja un animalito de peluche, se les da un tiempo para que jueguen, y los invitamos a sentarse formando un círculo. Preguntamos ¿Qué animalito escogiste?, ¿Por qué?, ¿Dónde vive?, ¿Qué sonido hace? Escuchamos sus respuestas.</p> <p>Los preparamos para jugar y se da las indicaciones para mover el juguete hacia arriba, hacia abajo, adelante, atrás o hacia los lados. La docente se mueve mostrándole a la niña o niño hacia dónde debe moverse imitando el caminar de los animales.</p> <p>Se menciona derecha e izquierda para que la niña o niño sepan que existen estos dos lados.</p> <p>Luego la docente entona las canciones y motiva para que los niños las canten, si es necesario se repite.</p> <p>“Los pollitos dicen”</p> <p>Para esta canción se hace una variación, cambiando por otro animal.</p> <p>“La Ronda de los animales”</p> <p>Todos deberán hacer una ronda mientras entonan la canción y cada vez que diga: Moviendo la colita: pararse de espaldas y mover la colita, mientras se imita el sonido onomatopéyico de cada animal.</p> <p>Luego hacemos un juego con los niños ¿Adivina quién es?. Consiste en hacer escuchar al niño los sonidos de algunos animales como: pollo, chancho, perro, gato, vaca, pajarito.</p> <p>Ellos deberán adivinar e imitar el sonido, el niño que adivina, levanta una tarjeta y corre alrededor de sus compañeros.</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños sentados conversamos ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué les pareció lo que hicimos? ¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión felicitamos dando un aplauso y abrazo.</p>




ACTIVIDAD N° 05


ESCUCHAMOS UN CUENTO: LA CASA DE JUAN

OBJETIVO	Responde a preguntas sencillas
<p>DESARROLLO</p>  <p>Recreación La casa que Juan construyó Busca las láminas, listas para usar en uno de los posters.</p>	<p>Se inicia la actividad presentando a los niños dos siluetas grandes de color negro, una casa y un hombre; preguntamos ¿las reconocen? ¿Qué será?, ¿las han visto en algún?, se escucha sus respuestas, luego los sentamos en la alfombra formando un círculo.</p> <p>La docente presenta el cuento ilustrado, indica una a una las láminas a medida que lo narra.</p> <p>Esta es la casa que Juan Construyó...</p> <p>Este es el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Este es el ratón que comió el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Este es el gato que se comió al ratón que comió el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Este es el perro que persiguió al gato que se comió al ratón que comió el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Esta es la vaca que pateo al perro que persiguió al gato que se comió al ratón que comió el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Este es el granjero que ordeño la vaca que pateo al perro que persiguió al gato que se comió al ratón que comió el queso que estaba en la casa que Juan Construyó...</p> <p>Posteriormente se presenta las palabras: casa, queso, ratón, gato, perro, vaca, granjero. Las coloca sobre una mesa, luego sugiere a los niños que lo vuelvan a repetir y asocien el dibujo con la palabra. ¿Quién quiere empezar el cuento y colocar la palabra casa? Ahora, ¿quién desea continuar el cuento?</p> <p>Los niños se sientan formando un círculo y la docente realiza las preguntas: ¿de quién era la casa?, ¿Qué comió el ratón?... ¿Qué te gusta del cuento?</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños sentados conversamos ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué les pareció lo que hicimos? ¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión felicitamos dando un aplauso y abrazo.</p>

ACTIVIDAD N° 06

ADIVINA, ADIVINADOR	
OBJETIVO	Incrementar el número de palabras en su vocabulario
<p>DESARROLLO</p> 	<p>Todos los niños están sentados, y llega al salón un mensajero con el baúl y cinco sobres, la docente crea un ambiente de sorpresa y dialoga con los niños, escuchando muy atenta las respuestas que den.</p> <p>¿De quién será este baúl?, ¿Para quién será?, ¿Quién lo habrá traído?, ¿Qué cosas tendrá por dentro?, ¿Los sobres qué mensajes nos dirán?. La docente pide a los niños que estén atentos porque ella leerá los mensajes.</p> <p>Los sobres contienen adivinanzas cortas y dentro del baúl están algunos objetos como respuestas.</p> <p>La docente dice: ¡Ha llegado la hora de las adivinanzas!... Adivina.... adivinador.... ¿qué será? Y menciona la adivinanza, el niño que adivine buscará en el baúl su respuesta, así hasta que terminan con las adivinanzas de los sobres.</p> <p>La docente motiva a los niños a crear algunas adivinanzas con los objetos que se quedaron dentro del baúl. Un niño saca un objeto y mencionan ¿Qué es...? ¿Qué hace...? ¿Para qué sirve...?....</p> <p>La docente pide a los niños que busquen en aula un objeto para colocarlo dentro del baúl, se cierra el baúl y se mueve hasta que hayan mezclado todo y al azar saca del baúl un objeto y pregunta: ¿qué es?... se plantea también preguntas que lleven al niño a decir SI – NO, por ejemplo saca una pelota y pregunta ¿Esto es una mochila?...</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños se acuestan de espaldas, y extienden sus brazos y piernas, las vuelven su posición inicial y se sientan para conversar.</p> <p>¿Qué les pareció lo que hicimos hoy?</p> <p>¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión zapateamos fuerte y nos abrazamos.</p>

ACTIVIDAD N° 07

Veo, Veo, con mi ojitos lindos colores	
OBJETIVO	Menciona características de los objetos
<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> 	<p>La docente presenta 3 lápices grandes (hechos de tubo y cartulinas) de colores rojo, azul y amarillo, cada uno se presenta e indica en que objetos los podemos encontrar.</p> <p>“Yo soy rojo como el tomate” “Yo Azul como el cielo” “Amarillo soy como el sol”</p> <p>Luego cada color les dice una rima y les pide a los niños que observen en el aula objetos y los traigan y los coloquen dentro de la caja correspondiente.</p> <div style="display: flex; justify-content: center; gap: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center;"> ojo, ojito mira el rojo, rojito. </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center;"> azul, azul en el baúl hay algo azul </div> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 50%; padding: 10px; text-align: center;"> brillo, brillo yo soy el amarillo </div> </div> <p>Terminado el tiempo para buscar los objetos dentro del aula, los niños se sientan alrededor de los lápices para verificar con ayuda de la docente, si lo que han hecho es correcto e irán nombrando los objetos que están dentro de los lápices de colores, por ejemplo, lápiz rojo, franela azul, pelota amarilla, etc.</p> <p>Concluido el juego se entona con los niños la canción: “Los colores”,</p> <p>Cada niño tendrá una paleta con los tres colores: amarillo, rojo y azul, al momento que la canción indique el color los niños levanta la paleta que corresponde. La canción se repite varias veces.</p> <p>Se prepara a los niños para que realicen un trabajo de pintura, a cada niño se le entrega una ficha grande con dibujos de globos para que pinten con tempera a su gusto, se cuelgan los trabajos y se les asea a los niños.</p>
REFLEXIÓN	<p>Los niños sentados conversamos ¿Qué hicimos hoy? ¿Qué les pareció lo que hicimos? ¿Cómo se sintieron?, si les gustó o no.</p> <p>Finalizando la sesión felicitamos dando un aplauso y abrazo.</p>

Anexo 8: Matriz de Base de Datos
Resultados de la Aplicación del Test de evaluación
Variable: PRE-TEST INTELIGENCIA VERBAL
Siempre (4), Con frecuencia (3), A veces (2), Nunca (1)

Preguntas N° encuestados	Dimensión Razon. Concreto					Dimensión Comprensión						Dimensión Fluidez					Dimensión Raz. Combinatorio					TG	
	1	2	3	4	5	TD	6	7	8	9	10	TD	11	12	13	14	TD	15	16	17	18		TD
Estudiante 1	3	3	3	2	2	13	3	2	2	2	3	12	2	2	3	3	10	2	3	3	2	10	45
Estudiante 2	2	2	2	2	3	11	3	2	3	3	2	13	3	3	3	2	11	2	3	3	3	11	46
Estudiante 3	2	2	1	2	1	8	1	1	2	1	2	7	2	1	1	1	5	2	2	1	1	6	26
Estudiante 4	3	2	2	3	3	13	3	3	3	3	3	15	3	3	2	2	10	2	3	3	2	10	48
Estudiante 5	4	3	3	2	3	15	2	3	3	3	4	15	4	4	3	3	14	3	4	2	2	11	55
Estudiante 6	2	2	3	3	2	12	2	3	3	2	2	12	2	3	2	3	10	3	3	3	3	12	46
Estudiante 7	4	3	3	4	4	18	4	4	4	3	3	18	3	4	4	4	15	4	3	3	4	14	65
Estudiante 8	2	2	2	1	2	9	2	2	1	2	3	10	3	2	2	1	8	2	3	2	2	9	36
Estudiante 9	2	2	1	2	2	9	2	2	1	2	1	8	1	1	2	2	6	1	2	2	1	6	29
Estudiante 10	3	3	3	3	3	15	2	3	3	3	2	13	3	3	2	2	10	2	3	3	2	10	48
Estudiante 11	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	54
Estudiante 12	2	2	2	4	3	13	2	4	2	3	2	13	2	3	4	4	13	3	2	4	4	13	52
Estudiante 13	2	3	3	4	4	16	4	4	4	3	2	17	3	3	4	4	14	4	3	2	4	13	60
Estudiante 14	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	1	5	1	1	1	1	4	1	1	1	1	4	18
Estudiante 15	2	2	2	1	2	9	2	2	2	2	1	9	2	2	2	2	8	1	1	1	2	5	31
Estudiante 16	2	2	3	3	2	12	2	2	1	2	2	9	1	2	2	3	8	3	3	2	1	9	38
Estudiante 17	2	2	2	2	1	9	1	2	2	2	1	8	1	2	2	2	7	2	2	1	1	6	30
Estudiante 18	3	2	2	3	2	12	2	2	3	1	2	10	2	3	3	2	10	1	2	2	3	8	40

Estudiante 19	2	3	2	2	1	10	1	2	2	2	1	8	3	2	2	1	8	1	2	2	1	6	32
Estudiante 20	2	3	3	3	2	13	2	2	1	2	2	9	1	2	2	3	8	3	2	1	2	8	38
Estudiante 21	3	2	2	1	2	10	2	1	1	1	2	7	3	2	2	1	8	2	3	2	3	10	35
Estudiante 22	1	2	2	1	1	7	1	1	2	1	1	6	2	2	2	1	7	2	2	1	3	8	28
Estudiante 23	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	8	2	2	2	2	8	36
Estudiante 24	2	1	1	2	2	8	2	2	2	1	2	9	2	2	2	1	7	1	2	2	1	6	30
Estudiante 25	3	2	2	3	3	13	2	3	3	3	3	14	2	2	3	3	10	2	3	3	3	11	48

Variable: POST-TEST INTELIGENCIA VERBAL

Siempre (4), Con frecuencia (3), A veces (2), Nunca (1)

Preguntas encuestados N°	Dimensión Razon. Concreto					Dimensión Comprensión					Dimensión Fluidez					Dimensión Raz. Combinatorio					TG		
	1	2	3	4	5	TD	6	7	8	9	10	TD	11	12	13	14	TD	15	16	17		18	TD
Estudiante 1	3	3	3	3	3	15	3	2	3	3	2	13	3	3	3	3	12	2	3	3	3	11	51
Estudiante 2	4	4	3	4	3	18	3	4	4	3	4	18	4	3	3	4	14	4	4	4	3	15	65
Estudiante 3	3	2	2	3	2	12	2	3	3	3	2	13	3	2	2	2	9	2	2	3	3	10	44
Estudiante 4	3	3	2	2	3	13	2	2	3	3	2	12	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	49
Estudiante 5	2	2	2	3	2	11	2	2	3	3	2	12	2	2	2	2	8	3	3	2	2	10	41
Estudiante 6	3	3	3	3	3	15	2	3	3	3	3	14	3	3	4	2	12	4	4	3	4	15	56
Estudiante 7	2	2	2	3	3	12	2	2	2	2	2	10	2	3	3	2	10	2	3	3	2	10	42
Estudiante 8	3	3	3	3	3	15	3	4	3	4	3	17	3	3	4	3	13	4	4	3	3	14	59
Estudiante 9	3	3	3	3	3	15	3	4	4	4	3	18	3	2	3	3	11	3	4	2	3	12	56
Estudiante 10	3	4	4	3	3	17	3	3	3	2	3	14	3	3	2	3	11	3	4	3	3	13	55
Estudiante 11	4	4	3	4	4	19	4	3	4	4	4	19	4	4	4	3	15	4	4	4	4	16	69
Estudiante 12	2	2	2	3	2	11	2	2	2	2	2	10	2	2	2	2	8	2	3	2	2	9	38
Estudiante 13	2	3	2	3	2	12	3	2	2	3	3	13	3	2	3	3	11	3	3	3	3	12	48
Estudiante 14	3	3	3	3	3	15	3	4	3	4	3	17	3	3	4	3	13	2	3	4	4	13	58
Estudiante 15	3	3	4	3	4	17	4	4	2	2	3	15	2	3	3	2	10	2	3	3	4	12	54
Estudiante 16	3	2	3	2	2	12	3	3	2	2	2	12	3	3	2	2	10	2	3	3	2	10	44
Estudiante 17	2	2	3	2	2	11	2	2	2	2	2	10	2	2	3	2	9	2	2	3	2	9	39
Estudiante 18	3	2	2	3	2	12	2	2	3	2	2	11	2	3	3	2	10	3	2	3	2	10	43
Estudiante 19	3	4	4	2	2	15	4	4	3	3	3	17	3	4	3	3	13	3	4	4	3	14	59

Estudiante 20	3	3	3	2	2	13	3	2	1	2	3	11	3	2	2	2	9	3	3	2	3	11	44
Estudiante 21	3	4	4	2	3	16	3	2	4	2	3	14	2	3	3	2	10	3	2	4	3	12	52
Estudiante 22	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	4	20	4	4	4	4	16	4	4	4	4	16	72
Estudiante 23	4	3	4	4	3	18	3	3	3	3	4	16	4	4	3	3	14	3	3	4	4	14	62
Estudiante 24	3	3	3	4	3	16	3	3	3	3	3	15	3	3	3	3	12	3	3	3	3	12	55
Estudiante 25	3	3	4	2	3	15	3	3	4	3	3	16	3	3	4	3	13	3	3	4	3	13	57



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MERINO FLORES IRENE, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de Tesis titulada: "ESTRATEGIAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA VERBAL EN NIÑOS DE UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN GUAYAQUIL, 2022", cuyo autor es VASQUEZ QUINTO DIANA ROSALIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 13.00%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

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

PIURA, 19 de Enero del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
MERINO FLORES IRENE DNI: 40918909 ORCID: 0000-0003-3026-5766	Firmado electrónicamente por: IMERINOF el 20-01- 2023 12:43:29

Código documento Trilce: TRI - 0524581