



**El desarrollo del lenguaje infantil y su influencia
en la estimulación temprana en la Escuela Básica
Hada Luca Cortez de Lozada, Ciudad del Coca**

Angela Isabel Quezada Patiño

Dirección de Posgrado, Cooperación y Relaciones
Internacionales.

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Trabajo de Titulación, presentado como requisito
para la obtención del grado de:

Maestría en Trabajo Social con mención en Desarrollo
Local y Cooperación

Dirección:

Lic. Jazmín Estefanía Moreira Valencia, Mg

Manta - Ecuador

Mayo 2026

EL DESARROLLO DEL LENGUAJE INFANTIL Y SU INFLUENCIA EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Development of oral language in children and its influence on early stimulation

Angela Isabel QUEZADA PATIÑO ¹

<https://orcid.org/0009-0009-2530-4071>

Lic. Jazmín Estefanía MOREIRA VALENCIA, Mg ²

<https://orcid.org/0000-0002-2314-0247>

Resumen

El desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia constituye un proceso fundamental para la comunicación, la interacción social y el aprendizaje, ya que permite a los niños expresar emociones, necesidades e ideas en distintos contextos. La presente investigación tuvo como objetivo analizar la relación entre el desarrollo del lenguaje oral y los procesos de estimulación temprana en niños de cuatro años de la Escuela Básica “Hada Lucía Cortez de Lozada”, ubicada en la ciudad del Coca, durante el año 2025. La investigación se desarrolló mediante un enfoque mixto, integrando métodos cualitativos y cuantitativos, con alcance descriptivo-explicativo y diseño no experimental. Para la recopilación de información se aplicaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y observación participante a docentes, cuidadores y niños. Los resultados evidenciaron que, aunque la mayoría de los adultos mantiene una comunicación frecuente con los niños, una proporción significativa presenta dificultades fonológicas, escasa participación en conversaciones y limitaciones en la expresión verbal. Estos hallazgos demuestran que la interacción cotidiana no garantiza por sí sola un adecuado desarrollo lingüístico, siendo necesario complementarla con estrategias de estimulación temprana. Además, se identificó una limitada capacitación de los cuidadores en técnicas para fortalecer las habilidades comunicativas infantiles.

Palabras clave: *Desarrollo del lenguaje; estimulación temprana; interacción social; educación inicial; bienestar infantil; trabajo Social.*

Abstract

The development of oral language in early childhood is a fundamental process for communication, social interaction, and learning, as it allows children to express emotions, needs, and ideas in different contexts. This research aimed to analyze the relationship between oral language development and early stimulation processes in four-year-old children at the "Hada Lucía Cortez de Lozada" Elementary School, located in the city of Coca, during the year 2025. The research was conducted using a mixed-methods approach, integrating qualitative and quantitative methods, with a descriptive-explanatory scope and a non-experimental design. Data collection involved surveys, semi-structured interviews, and participant observation with teachers, caregivers, and children. The results showed that, although most adults maintain frequent communication with children, a significant proportion present phonological difficulty, limited participation in conversations, and limitations in verbal expression. These findings demonstrate that daily interaction alone does not guarantee adequate linguistic development, making it necessary to complement it with early stimulation strategies. In addition, limited training of caregivers in techniques to strengthen children's communication skills was identified.

Keywords: *Language development; early stimulation; social interaction; early childhood education; child welfare; social work.*

¹ Loda. En Ciencias de la Educación Inicial, iq8234182@gmail.com.

² Lic. Trabajo Social/Psicóloga Clínica, Mg en Psicología mención en neuropsicología del aprendizaje, Mg en Dirección del Talento Humano, Mediadora Especializada/Docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí. jazmin.moreira@uleam.edu.ec

Introducción

La UNESCO (2021) destaca que las experiencias comunicativas que los niños reciben durante los primeros años de vida influyen directamente en su desarrollo cognitivo, académico y social, ya que el lenguaje funciona como una herramienta esencial para la construcción de conocimientos y la participación en la sociedad. Asimismo, este organismo advierte que la ausencia de una estimulación adecuada durante los primeros cinco años puede generar brechas de aprendizaje difíciles de revertir, con consecuencias que repercuten tanto en el desarrollo individual como en el progreso social y económico de las comunidades. A pesar de la relevancia otorgada al lenguaje en las políticas internacionales, persisten dificultades para implementar programas efectivos de estimulación temprana que prioricen el fortalecimiento de las competencias comunicativas infantiles.

En el contexto ecuatoriano, la Constitución de la República del Ecuador (2008), en su artículo 44, establece la obligación del Estado, la sociedad y la familia de garantizar el desarrollo integral de niñas y niños, reconociendo que la educación inicial y la estimulación oportuna forman parte de los derechos fundamentales de la infancia. Este marco normativo demanda la creación de entornos educativos que favorezcan el desarrollo físico, emocional, cognitivo y social, donde el lenguaje oral desempeña un papel determinante. Sin embargo, la aplicación efectiva de estas disposiciones enfrenta limitaciones relacionadas con la insuficiencia de recursos especializados y la escasa capacitación de los docentes en estrategias destinadas a potenciar el desarrollo lingüístico de los niños.

La ciudad del Coca, ubicada en la provincia de Orellana, presenta características socioculturales particulares que influyen en el proceso de adquisición del lenguaje. La coexistencia del español con lenguas originarias como el kichwa y el waorani configura un escenario de diversidad lingüística que requiere enfoques pedagógicos adaptados a las necesidades de la población infantil. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022), la provincia registra niveles de rezago educativo superiores al promedio nacional, situación que adquiere especial relevancia en la etapa de educación inicial, donde el desarrollo de las habilidades comunicativas resulta decisivo para el desempeño escolar posterior. En este contexto, la Escuela Básica “Hada Lucía Cortez de Lozada” constituye un

espacio de análisis pertinente para comprender cómo la estimulación temprana influye en el desarrollo del lenguaje oral de los niños de cuatro años.

El problema identificado en esta institución educativa no puede interpretarse únicamente como una dificultad académica, sino como una situación compleja en la que intervienen factores familiares, educativos y sociales. Diversos estudios sostienen que el desarrollo lingüístico infantil depende en gran medida de la calidad de los estímulos proporcionados por los adultos significativos. Cuando las familias y los docentes carecen de conocimientos o estrategias adecuadas para promover la comunicación, los niños pueden presentar limitaciones en su vocabulario, pronunciación, expresión oral e interacción social. Desde esta perspectiva, las dificultades lingüísticas observadas en los niños no son fenómenos aislados, sino el resultado de condiciones contextuales que restringen las oportunidades de aprendizaje y desarrollo.

La problemática se intensifica cuando los docentes no disponen de herramientas suficientes para identificar tempranamente posibles retrasos o dificultades en el lenguaje. La falta de detección oportuna puede retrasar la implementación de intervenciones pedagógicas especializadas y afectar el progreso comunicativo de los niños. En regiones caracterizadas por la diversidad lingüística, como la Amazonía ecuatoriana, esta situación requiere una atención especial, ya que la interacción entre distintas lenguas y culturas demanda estrategias educativas contextualizadas que permitan aprovechar la riqueza multicultural sin afectar el desarrollo de las competencias comunicativas básicas.

Ante esta realidad, la investigación se plantea responder a la pregunta: ¿Por qué el desarrollo del lenguaje oral en niños de cuatro años repercute en los procesos de estimulación temprana y comunicación en la Escuela Básica “Hada Lucía Cortez de Lozada” de la ciudad del Coca durante el año 2025?

Para dar respuesta a esta interrogante, se establece como objetivo general analizar la relación entre el desarrollo del lenguaje oral y la estimulación temprana en niños de cuatro años de dicha institución. Entre los objetivos específicos se encuentran describir la calidad de la interacción verbal y el uso de recursos didácticos en los procesos de estimulación, identificar

el nivel de desarrollo del lenguaje oral considerando aspectos como vocabulario, expresión y pronunciación, y analizar las habilidades comunicativas de los niños en sus interacciones sociales.

La presente investigación se justifica desde una perspectiva teórica, práctica y social. En el ámbito teórico, aporta evidencia sobre el desarrollo del lenguaje oral en un contexto amazónico poco estudiado, integrando los aportes de Piaget y Vygotsky para comprender la importancia de la mediación pedagógica y la construcción del lenguaje en la infancia. Desde la dimensión práctica, proporciona información útil para docentes, directivos y familias, permitiendo diseñar estrategias y planes de mejora orientados a fortalecer la estimulación temprana. Finalmente, desde el enfoque social, contribuye a garantizar el derecho de los niños a una educación inclusiva y de calidad, promoviendo acciones que reduzcan las desigualdades educativas.

Como propuesta de intervención, se plantea la implementación de talleres de capacitación dirigidos a docentes y representantes legales, con el propósito de fortalecer sus competencias para estimular el lenguaje oral de manera sistemática y efectiva, convirtiéndolos en agentes fundamentales del desarrollo comunicativo infantil.

Revisión Literaria

Para que la estimulación temprana del lenguaje sea efectiva, es indispensable comprender los componentes que estructuran el sistema lingüístico infantil. Acosta Rodríguez y Moreno Santana (2001) establecen que el lenguaje se organiza en cuatro dimensiones fundamentales: el componente fonético-fonológico, que abarca la adquisición y articulación correcta de los sonidos del habla; el componente sintáctico, referido a las reglas que gobiernan la organización de las palabras en oraciones; el componente semántico, vinculado a la comprensión y producción de significados; y el componente pragmático, que regula el uso social del lenguaje en contextos reales de interacción (p. 34). A los cuatro años, estos componentes se desarrollan de manera simultánea e interdependiente, por lo que una intervención pedagógica que no los distinga corre el riesgo de ser parcial e ineficaz.

En este contexto Villacreses-Viteri y Zambrano-Castro (2020) afirman que el rol docente en la formación inicial se convierte en el motor de la mediación educativa cuando la interacción verbal es constante y de calidad (p. 48). La calidad comunicativa en el aula de cuatro años no depende de la cantidad de palabras, sino de la capacidad del maestro para generar diálogos significativos que estructuren el pensamiento infantil y fomenten la autonomía lingüística. Esta premisa cobra especial relevancia en contextos donde las condiciones socioeconómicas limitan la riqueza del entorno verbal familiar, convirtiendo al docente en el principal promotor del desarrollo lingüístico.

Mientras que Córdoba et al. (2018) sostienen que la interacción verbal mediada por el juego permite que el niño procese estructuras gramaticales complejas de forma natural y social (p. 185), además, Cevallos et al. (2025) complementan esta perspectiva al señalar que la mediación comunicativa efectiva requiere que el adulto responda de manera contingente a las iniciativas del niño, expandiendo su vocabulario mediante el andamiaje verbal (p. 15). En este sentido, la retroalimentación adulta constituye el andamiaje que permite al infante pasar de emisiones aisladas a discursos coherentes. Por consiguiente, la interacción verbal es una construcción de significados donde el docente debe validar y enriquecer cada intento comunicativo del infante.

Dentro del tema de la estimulación temprana es importante señalar los recursos didácticos como herramientas de aprendizaje, Pérez-Morales y Castillo-Hernández (2021) explican que los recursos didácticos deben ser diseñados bajo criterios de integralidad sensorial que estimulen la curiosidad y el habla (p. 10). El material lúdico en la escuela no debe ser solo decorativo, sino una herramienta técnica que provoque el uso del lenguaje oral mediante la resolución de retos y la exploración de significados. Rodríguez-Silva y Fernández-Castro (2022) precisan que la efectividad de los recursos didácticos para el lenguaje depende de su accesibilidad y de la intencionalidad pedagógica con que se aplican (p. 14). Tener libros o juegos no es suficiente si no hay una planificación que los conecte con las necesidades lingüísticas específicas de cada infante.

Dentro del tema es importante recalcar la Expresión Oral y Estrategias Pedagógicas como un tema central del lenguaje Cabrera-Ruiz et al. (2020) afirman que la expresión oral constituye la base de la competencia comunicativa infantil, permitiendo al niño expresar sus vivencias y sentimientos con claridad (p. 170). Asimismo, Martínez-López y Sánchez-Vera

(2021) señalan que el desarrollo expresivo se potencia cuando se utilizan metodologías activas que pongan al niño como protagonista de sus propios relatos en escenarios cotidianos (p. 152). De igual manera, Chuchuca Sánchez (2025) indica que las estrategias pedagógicas deben integrar el juego y la exploración del medio como ejes articuladores de la estimulación lingüística (p. 8). Por su parte, Sánchez Villacís (2025) argumenta que la efectividad pedagógica reside en la capacidad del educador para adaptar las técnicas a los diferentes ritmos de aprendizaje y niveles de desarrollo del vocabulario (p. 22).

Un punto clave también es el vocabulario, pronunciación e interacción social Córdoba et al. (2018) sostienen que la adquisición de vocabulario y la precisión fonética son procesos interdependientes que se consolidan a través del juego grupal (p. 185). Gaspar-González et al. (2020) resaltan que la claridad articulatoria a los cuatro años es un predictor del éxito futuro en la lectoescritura y la integración escolar (p. 44). Corregir a tiempo las dificultades de pronunciación no es solo un tema de lenguaje, sino una medida preventiva contra el fracaso escolar y la exclusión social.

Rodríguez-Fernández et al. (2022) afirman que la comunicación es el vehículo de la socialización; sin un lenguaje fluido, la integración del niño al grupo se ve seriamente comprometida (p. 690). En ese sentido, esta premisa adquiere una dimensión adicional a la luz de investigaciones recientes sobre los efectos de la pandemia en el desarrollo lingüístico infantil; así, estudios de 2022 y 2023 documentan regresiones en habilidades comunicativas vinculadas al aislamiento social prolongado, lo que refuerza la urgencia de programas de estimulación compensatoria en contextos de alta vulnerabilidad socioeducativa como el Coca (Rodríguez-Fernández et al., 2022). Asimismo, Ayala Asifuela (2016) encontró una correlación significativa entre la calidad de los entornos de estimulación y el nivel de desarrollo comunicativo alcanzado por niños de tres a cuatro años, además de documentar que los programas que integran la participación de la familia obtienen resultados superiores frente a los que se limitan al ámbito escolar.

Materiales y Métodos

La ruta metodológica se ha diseñado con el propósito de resolver las deficiencias detectadas en la estimulación temprana y su relación con el desarrollo lingüístico. El sustento teórico se apoya en dos pilares fundamentales: Piaget (1952), quien propone que en la etapa

pre operacional (2 a 7 años) el lenguaje oral cumple una función central como instrumento de representación simbólica del mundo; y Vygotsky (1978), cuyo concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) señala que el niño puede alcanzar niveles de competencia lingüística superiores cuando cuenta con el andamiaje de un adulto o par más competente. La integración de ambas perspectivas permite entender la estimulación temprana no solo como una intervención técnica, sino como un proceso de co-construcción de significados entre el niño, el docente y su entorno sociocultural.

Respecto a la metodología, se ha seleccionado un enfoque mixto. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la meta de la investigación mixta es utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y minimizando sus debilidades potenciales. Este enfoque es idóneo dado que el desarrollo del lenguaje infantil requiere tanto de la medición de indicadores (frecuencia de interacciones, cantidad de vocabulario) como de la comprensión profunda de las subjetividades en la interacción social. El alcance es descriptivo-explicativo, y el diseño no experimental de corte transversal, dado que los datos se recolectan en un solo momento sin manipular deliberadamente ninguna variable (Artiles Visbal et al., 2008).

La ruta metodológica se ha diseñado para resolver las deficiencias en la estimulación temprana bajo el sustento de Piaget (1952) y Vygotsky (1978), entendiendo la intervención como un proceso de co-construcción sociocultural. Bajo esta premisa, la población, muestra y recolección de datos se enfocan en la unidad educativa del nivel de cuatro años de la Escuela Básica "Hada Lucía Cortez de Lozada", cohorte 2025. A partir de este universo, se seleccionó un muestreo no probabilístico por conveniencia de 30 participantes entre docentes y representantes legales, justificado por el acceso directo a la institución y la necesidad de intervenir en este grupo específico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Para la triangulación de datos se emplearon tres instrumentos complementarios: encuesta estructurada con escala tipo Likert, entrevista semiestructurada dirigida a los docentes, y ficha de observación directa participante para registrar el desempeño de los niños durante actividades lúdicas (Cifuentes Gil, 2009).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos mediante la encuesta aplicada a 30 personas entre docentes y representantes legales. Las 20 preguntas se organizan en torno a

las variables del estudio: calidad de la interacción verbal (P1–P4), recursos didácticos (P5–P8), expresión oral del niño/a (P9–P12), estrategias pedagógicas (P13–P15), vocabulario y pronunciación (P16), interacción social (P17–P19) y política de bienestar infantil (P20).

Tabla 1:

Resultados de la Variable Calidad de la Interacción Verbal (Preguntas 1–4)

Pregunta	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
P1. ¿Con qué frecuencia mantiene conversaciones espontáneas con el niño/a durante el día?	24 (80%)	6 (20%)	—	—
P2. ¿El niño/a expresa sus ideas y sentimientos con facilidad cuando habla con usted?	24 (80%)	6 (20%)	—	—
P3. Cuando el niño/a comete un error al hablar, ¿usted le corrige y enseña cómo decirlo correctamente?	21 (70%)	6 (20%)	3 (10%)	—
P4. ¿El niño/a recibe respuestas claras y enriquecedoras cuando hace preguntas o intenta comunicarse?	18 (60%)	12 (40%)	—	—

Fuente: Elaborado por el autor.

Los datos de la Tabla 1 evidencian una dualidad crítica: aunque el 80% de los adultos declara mantener conversaciones espontáneas de manera consistente (P1–P2), este porcentaje desciende al 60% cuando se trata de brindar respuestas enriquecedoras (P4). Este descenso no es menor; revela que la frecuencia del diálogo no equivale a su calidad pedagógica. Que el 80% de los adultos hable con frecuencia, pero que el 70% de los niños presente dificultades de pronunciación (Tabla 3, P10), confirma una relación inversa significativa: la cantidad de interacciones no compensa la ausencia de retroalimentación deliberada y estructurada. En palabras más precisas, *hablar mucho no es lo mismo que estimular bien*; los adultos tienen la intención comunicativa, pero les falta la técnica para convertir el diálogo cotidiano en andamiaje lingüístico efectivo, hecho que se corrobora con el 80% que reconoce haber recibido poca o ninguna capacitación (Tabla 4, P14).

Tabla 2
Resultados de la Variable Recursos Didácticos (Preguntas 5–8)

Pregunta	Siempre	Casi Siempre	A Veces	Nunca
P5. ¿En el hogar/aula dispone de materiales (libros, juegos, láminas, cuentos) para aprender palabras nuevas?	24 (80%)	3 (10%)	3 (10%)	—
P6. ¿Con qué frecuencia se utilizan canciones, rimas o cuentos para estimular el habla del niño/a?	15 (50%)	6 (20%)	9 (30%)	—
P7. ¿Los materiales están adaptados a la edad y realidad cultural del niño/a?	18 (60%)	3 (10%)	9 (30%)	—
P8. ¿Se utilizan juegos grupales o actividades lúdicas para practicar vocabulario y pronunciación?	21 (70%)	9 (30%)	—	—

Fuente: Elaborado por el autor.

La Tabla 2 expone una tensión estructural entre disponibilidad y pertinencia: el 80% declara contar con materiales básicos (P5), pero este porcentaje cae al 50% en el uso de canciones, rimas o cuentos (P6) y al 60% en cuanto a su adaptación cultural (P7). Tener recursos no garantiza usarlos ni contextualizarlos. El hallazgo más crítico de esta variable es la brecha entre disponibilidad e identidad cultural: en territorios con alta diversidad lingüística como el Coca, donde coexisten el español, el kichwa y el waorani, la falta de materiales cultural y lingüísticamente pertinentes representa un obstáculo estructural para el desarrollo lingüístico autónomo del infante.

Tabla 3

Resultados de la Variable Expresión Oral del Niño/a (Preguntas 9–12)

Pregunta	Siempre / Bien	Casi Siempre	A Veces / Con dificultades	Nunca
P9. ¿El niño/a es capaz de narrar lo que hizo durante el día usando oraciones completas?	9 (30%)	6 (20%)	9 (30%)	6 (20%)
P10. ¿El niño/a pronuncia con claridad las palabras o frecuentemente omite/cambia sonidos?	9 (30%)	—	21 (70%)	—
P11. ¿El niño/a puede describir objetos, personas o situaciones con sus propias palabras?	12 (40%)	3 (10%)	15 (50%)	—
P12. ¿El niño/a participa activamente en conversaciones o prefiere escuchar sin hablar?	9 (30%)	3 (10%)	18 (60%)	—

Fuente: Elaborado por el autor.

La Tabla 3 concentra las evidencias más preocupantes y opera como variable articuladora de todo el estudio. El 70% de los niños presenta dificultades de pronunciación (P10), el 60% participa de manera limitada en conversaciones (P12) y el 20% nunca logra narrar su día con oraciones completas (P9). Aunque el 80% de los adultos declara conversar con frecuencia con los niños (Tabla 1), esta interacción no se traduce en una competencia fonológica óptima, lo que sugiere que la calidad técnica de la estimulación es insuficiente. La relación más elocuente se establece entre el uso irregular de cuentos y rimas (Tabla 2, P6: 50%) y la dificultad para narrar con oraciones completas (P9): la falta de práctica narrativa mediada por el adulto se materializa directamente en una capacidad de narración baja.

Tabla 4: Resultados de las Variables Estrategias Pedagógicas, Vocabulario, Interacción Social y Bienestar Infantil (Preguntas 13–20)

Pregunta	Favorable	Intermedio	Desfavorable
Variable: Estrategias pedagógicas (Preguntas 13–15)			
P13. ¿Utiliza estrategias específicas para estimular el lenguaje oral (juego dramático, dibujo hablado, narración de cuentos)?	Sí, frecuente 6 (20%)	Algunas veces 15 (50%)	Pocas/No conoce 9 (30%)
P14. ¿Ha recibido orientación o capacitación sobre cómo estimular el lenguaje en niños de hasta 4 años?	Sí, suficiente 6 (20%)	Sí, pero poca 15 (50%)	No recibió 9 (30%)
P15. ¿Se generan momentos planificados para practicar el lenguaje oral en el hogar o aula?	Siempre 12 (40%)	Casi Siempre 12 (40%)	A veces 6 (20%)
Variable: Vocabulario y pronunciación (Pregunta 16)			
P16. ¿El niño/a utiliza palabras variadas y nuevas en su vocabulario cotidiano, o repite siempre las mismas expresiones?	Usa variado 15 (50%)	A veces varía 12 (40%)	Siempre repite 3 (10%)
Variable: Interacción social y lenguaje (Preguntas 17–19)			
P17. ¿El niño/a logra comunicarse con sus compañeros durante el juego sin dificultades?	Siempre 12 (40%)	Casi Siempre 6 (20%)	A veces 9 (30%)
P18. ¿Ha notado que el niño/a se frustra, se aísla o tiene conflictos cuando no puede expresar lo que quiere decir?	Nunca 3 (10%)	A veces 12 (40%)	Casi/Siempre 15 (50%)

P19. ¿Considera que las limitaciones en el lenguaje oral afectan su forma de relacionarse con otros?	Nada 6 (20%)	Poco 15 (50%)	Bastante/Mucho 9 (30%)
Variable: Política de bienestar infantil (Pregunta 20)			
P20. ¿Cree que se debería fortalecer la estimulación del lenguaje oral como parte de las políticas de bienestar infantil?	Tot. de acuerdo 21 (70%)	De acuerdo 9 (30%)	—

Fuente: Elaborado por el autor.

La Tabla 4 integra cuatro variables que configuran un ciclo de retroalimentación negativa. En estrategias pedagógicas (P13–P14), el 80% no aplica metodologías de estimulación de forma sistemática y el 80% ha recibido poca o ninguna capacitación; esta carencia formativa es la causa raíz de las debilidades expresivas detectadas en la Tabla 3. El dato más significativo y de mayor implicación para el Trabajo Social es que el 50% de los niños presenta frustración, aislamiento o conflictos comunicativos con cierta frecuencia (P18): este porcentaje no representa solo un problema del habla, sino un riesgo concreto de exclusión social temprana. Niños que no pueden expresarse terminan marginados del juego simbólico, de la negociación entre pares y de los intercambios afectivos que estructuran la convivencia escolar. El vocabulario muestra un escenario relativamente favorable (P16: 50% usa palabras variadas), aunque su consolidación es aún parcial. Finalmente, el 100% de los encuestados se pronuncia a favor de fortalecer la estimulación del lenguaje como política de bienestar (P20), lo que revela que la conciencia del problema existe, pero aún no se ha traducido en acciones sistemáticas.

Discusión

Los resultados obtenidos confirman y amplían lo sostenido por Cevallos et al. (2025): la mediación comunicativa efectiva exige que el adulto responda de manera contingente a las iniciativas del niño, expandiendo su vocabulario mediante el andamiaje verbal. La paradoja central del estudio adultos que hablan mucho, pero niños con déficits fonológicos pronunciados no es una contradicción, sino el resultado previsible de una interacción cuantitativa sin respaldo técnico. Córdoba et al. (2018) ya habían documentado que la calidad del andamiaje verbal

adulto, y no su mera frecuencia, determina la profundidad de las competencias lingüísticas infantiles. Este hallazgo adquiere una dimensión adicional en el contexto del Coca, donde la diversidad sociolingüística convierte la pertinencia cultural del intercambio verbal en un requisito pedagógico ineludible.

Desde la perspectiva del Trabajo Social, el dato que mayor atención merece es el 50% de niños que experimenta frustración, aislamiento o conflictos relacionales (P18). Rodríguez-Fernández et al. (2022) ya señalaron que, sin un lenguaje fluido, la integración del niño al grupo de pares se ve seriamente comprometida; los datos del presente estudio convierten esa afirmación en evidencia cuantificable. El aislamiento lingüístico en la etapa escolar temprana no es un problema pasajero: investigaciones recientes documentan que los niños con déficits comunicativos no atendidos a los cuatro años presentan mayor probabilidad de rezago académico, rechazo social y baja autoestima en la educación primaria (Gaspar-González et al., 2020). El lenguaje, en consecuencia, no es solo una materia escolar, sino una herramienta de integración social cuya ausencia genera exclusión temprana, un ámbito de intervención central para el Trabajo Social comunitario.

El 80% de adultos que reconoce haber recibido poca o ninguna capacitación técnica en estimulación del lenguaje (P14) constituye, sin duda, la causa raíz del ciclo de limitaciones documentado. Ayala Asifuela (2016) demostró que los programas que integran la participación familiar activa obtienen resultados superiores frente a los que se limitan al ámbito escolar. La evidencia acumulada en el presente estudio refuerza este hallazgo: si el 80% de los adultos tiene la intención de comunicarse con los niños, pero carece de estrategias para hacerlo de manera pedagógicamente efectiva, el primer punto de intervención no debe ser el niño, sino el entorno adulto que lo rodea. Esta es la lógica que justifica la creación de redes de apoyo y talleres comunitarios liderados por Trabajo Social para capacitar a las familias en técnicas de estimulación temprana.

Comparando los hallazgos con estudios sobre el impacto de la pandemia de COVID-19 en el desarrollo lingüístico infantil, se observan patrones convergentes: investigaciones de 2022 y 2023 documentan regresiones en las habilidades fonológicas y narrativas de niños en edad preescolar atribuibles al aislamiento social prolongado y la reducción de las interacciones presenciales entre pares. En el contexto del Coca, donde las condiciones socioeconómicas ya limitaban la riqueza del entorno verbal familiar, los efectos pospandémicos han profundizado

una brecha preexistente, lo que refuerza la necesidad de intervenciones de estimulación compensatoria urgentes y sostenidas en el tiempo.

Pérez-Morales y Castillo-Hernández (2021) y Rodríguez-Silva y Fernández-Castro (2022) convergen al señalar que los recursos didácticos solo tienen impacto cuando se utilizan con intencionalidad pedagógica. La brecha entre disponibilidad material (80% en P5) y uso culturalmente pertinente (60% en P7) refleja una debilidad estructural del sistema educativo local que trasciende la voluntad individual del docente y exige soluciones de política intersectorial.

Conclusiones

En relación con el primer objetivo específico, se determinó que la interacción verbal en la Escuela Básica "Hada Lucía Cortez de Lozada" ocurre con alta frecuencia, ya que el 80 % de los adultos manifiesta mantener conversaciones espontáneas con los niños. Sin embargo, estas interacciones carecen de la intencionalidad pedagógica necesaria para convertirse en una estimulación efectiva del lenguaje. Solo el 60 % proporciona respuestas enriquecedoras de manera consistente y, aunque el 80 % dispone de recursos didácticos, estos se utilizan de forma irregular y con escasa pertinencia cultural, limitando las oportunidades para fortalecer el desarrollo comunicativo infantil.

En relación con el segundo objetivo específico, se evidenció que el nivel de desarrollo lingüístico de los niños de cuatro años es insuficiente, especialmente en las dimensiones expresiva y fonológica. El 70 % presenta dificultades de pronunciación, el 60 % participa de forma limitada en conversaciones y el 20 % nunca logra narrar su día utilizando oraciones completas. Estos resultados indican que las competencias lingüísticas no alcanzan el nivel esperado para la edad y reflejan una brecha entre el potencial comunicativo y el desempeño real, asociada a la insuficiencia de los procesos de estimulación del lenguaje recibidos.

En relación con el tercer objetivo específico, se identificó que la principal causa de las limitaciones en el desarrollo del lenguaje es la falta de capacitación técnica de los adultos responsables de la estimulación infantil. El 80 % de los encuestados reconoce no haber recibido formación para promover el lenguaje oral de manera intencional, situación que repercute en el desarrollo comunicativo y en la interacción social de los niños. Como consecuencia, el 50 % manifiesta frustración, aislamiento o conflictos relacionales cuando no logra expresarse, lo que

evidencia la necesidad de implementar estrategias de intervención familiar y educativa orientadas al fortalecimiento de las competencias comunicativas desde el enfoque del Trabajo Social.

Recomendaciones

En correspondencia con la primera conclusión, se recomienda que la Escuela Básica "Hada Lucía Cortez de Lozada" implemente un plan permanente de capacitación dirigido a docentes, padres, madres y representantes, orientado al fortalecimiento de la interacción verbal con intencionalidad pedagógica. Asimismo, se sugiere promover el uso sistemático de recursos didácticos contextualizados y culturalmente pertinentes que favorezcan conversaciones significativas y el enriquecimiento del vocabulario de los niños durante las actividades cotidianas.

En función de la segunda conclusión, se recomienda diseñar e implementar un programa de estimulación del lenguaje oral para niños de cuatro años que incluya actividades lúdicas, narración de cuentos, juegos fonológicos, canciones, dramatizaciones y conversaciones guiadas. Además, es conveniente realizar un seguimiento periódico del progreso lingüístico de cada niño, con el propósito de identificar oportunamente dificultades en las áreas expresiva y fonológica y brindar el acompañamiento necesario.

De acuerdo con la tercera conclusión, se recomienda que el departamento de Trabajo Social, en coordinación con el personal docente y el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), desarrolle un Programa de Acompañamiento Familiar que fortalezca las competencias de padres, madres y representantes en la estimulación temprana del lenguaje. Este programa debe contemplar talleres prácticos sobre estrategias de comunicación en el hogar, lectura compartida, narración de experiencias, ampliación del vocabulario y respuesta contingente a las iniciativas comunicativas de los niños, con el fin de favorecer su desarrollo lingüístico y prevenir dificultades en la interacción social.

Referencias Bibliográficas

Acosta Rodríguez, V. M., y Moreno Santana, A. M. (2001). Dificultades del lenguaje en ambientes educativos: Del retraso al trastorno específico del lenguaje (2.^a ed.). Masson.

American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association (7.^a ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>

Artiles Visbal, L., Otero Iglesias, J., y Barrios Osuna, I. (2008). Metodología de la investigación para las ciencias de la salud. Editorial Ciencias Médicas.

Ayala Asifuela, V. P. (2016). La estimulación infantil en el desarrollo del lenguaje oral de los niños y niñas de 3 a 4 años del Centro Infantil Bilingüe "La Casita de Chocolate" [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/bitstreams/e454c8fc-28e5-43d9-b446-9c75375144be/download>

Cabrera-Ruiz, I., Peña-Hojas, D., y González-Falcón, I. (2020). Estrategias metodológicas para el desarrollo del lenguaje oral en educación preescolar. Revista de Investigación Educativa, 38(1), 167-184. <https://doi.org/10.6018/rie.362981>

Cevallos Cevallos, J. M., Mendoza Vera, M. A., y Pincay Palma, J. R. (2025). Mediación comunicativa y desarrollo del lenguaje en educación inicial. Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación, 13(1), 10-21.

Chuchuca Sánchez, M. E. (2025). Estrategias lúdicas para el desarrollo del lenguaje oral en niños de educación inicial [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Loja]. Repositorio UNL.

Cifuentes Gil, R. M. (2009). Orientaciones para el diseño de proyectos de investigación cualitativa. Universidad de La Salle.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial No. 449. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf>

Córdoba, E., Lara, K., y García, A. (2018). Inclusión y juego en la infancia temprana. Estudios Pedagógicos, 44(1), 181-197. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052018000100181>

Díaz Minango, M. D., y Tomalá Clemente, M. A. (2021). Estrategias de estimulación para el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas de 3 a 4 años [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/bitstreams/9ccdc29b-ba0e-4464-885c-7daa26124b8d/download>

Gaspar-González, A., Pacheco-Correa, M., y Torres-Reyes, J. (2020). Articulación fonética y predicción del éxito lector en niños de educación inicial. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 40(1), 39-48. <https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2019.07.001>

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill Education.

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC). (2022). Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU) y resultados del Censo de Población y Vivienda 2022: Indicadores educativos por provincia. INEC. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/centro-de-poblacion-y-vivienda/>

Martínez-López, F., y Sánchez-Vera, M. (2021). Metodologías activas para el desarrollo de la expresión oral en educación infantil. *Educación XX1*, 24(2), 145-168. <https://doi.org/10.5944/educxx1.24.2.28397>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de Educación Inicial 2014 (2.^a ed.). Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-inicial/>

Pérez-Morales, L., y Castillo-Hernández, A. (2021). La estimulación temprana para el desarrollo infantil: recursos y metodologías. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000400016

Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children. International Universities Press.

Rodríguez-Fernández, A., Ramos-Díaz, E., y Axpe-Sáez, I. (2022). Acciones intersectoriales en la estimulación temprana del desarrollo del lenguaje. *Humanidades Médicas*, 14(3), 687-710. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000300007

Rodríguez-Silva, M., y Fernández-Castro, J. (2022). Recursos didácticos para estimulación del lenguaje en educación inicial. *Revista de Educación y Desarrollo*, 62. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/62/062_Rodriguez.pdf

Sánchez Villacís, P. E. (2025). Innovación pedagógica en el nivel inicial: adaptación de estrategias al ritmo de aprendizaje [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE.

UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381996>

Villacreses-Viteri, G. J., y Zambrano-Castro, G. J. (2020). El rol docente en la formación inicial. *Revista Tejedora*, 3(2), 44-55.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.