



ESPE

UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN EDUCACIÓN INFANTIL

TRABAJO DE TITULACIÓN, PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN INFANTIL

ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA
A TRAVÉS DE JUEGOS DRAMÁTICOS, EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS
DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL “NIDO LA CIGÜEÑA” EN EL
CANTÓN QUITO, PROVINCIA DE PICHINCHA.

AUTORAS:

CANTUÑA CHANGOLUISA, SONIA JUDITH

CHILLAGANA TAIPE, CARMEN CECILIA

DIRECTOR(A): MSC. PADILLA ÁLVAREZ, GISELA CATALINA

SANGOLQUÍ

2018



ESPE
UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN

EDUCACIÓN INFANTIL

CERTIFICACIÓN

Certifico que el trabajo de titulación, ***“ANÁLISIS DEL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA A TRAVÉS DE JUEGOS DRAMÁTICOS, EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS DEL CENTRO DE DESARROLLO INICIAL NIDO LA CIGUIEÑA EN EL CANTON QUITO, PROVINCIA DE PICHINCHA”*** fue realizado por las señoritas ***Cantuña Changoluisa, Sonia Judith y Chillagana Taipe, Carmen Cecilia*** el mismo que ha sido revisado en su totalidad, analizado por la herramienta de verificación de similitud de contenido; por lo tanto cumple con los requisitos teóricos, científicos, técnicos, metodológicos y legales establecidos por la Universidad de Fuerzas Armadas ESPE, razón por la cual me permito acreditar y autorizar para que lo sustente públicamente.

Sangolquí, 17 Agosto del 2018

Firma:

MSC. PADILLA GISSELA

DIRECTORA

C.C.: 1719300558



ESPE
UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORÍA DE RESPONSABILIDAD

Nosotras, Cantuña Changoluisa, Sonia Judith y Chillagana Taipe, Carmen Cecilia, declaramos que el contenido, ideas y criterios del trabajo de titulación: ***“Análisis del Desarrollo de la Inteligencia Lingüística a través de Juegos Dramáticos, en niños de 4 a 5 años del Centro de Desarrollo Inicial Nido la Cigüeña en el Cantón Quito, Provincia de Pichincha”*** es de nuestra autoría y responsabilidad, cumpliendo con los requisitos teóricos, científicos, técnicos, metodológicos y legales establecidos por la Universidad de Fuerzas Armadas ESPE, respetando los derechos intelectuales de terceros y referenciando las citas bibliográficas.

Consecuentemente el contenido de la investigación mencionada es veraz.

Sangolqui, 17 de Agosto del 2018


.....
Sonia Judith Cantuña Changoluisa

C.C.: 1722627344


.....
Carmen Cecilia Chillagana Taipe

C.C.: 1724358161



ESPE
UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

CARRERA DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN INFANTIL

AUTORIZACIÓN

*Nosotras, **Cantuña Changoluisa, Sonia Judith y Chillagana Taipe, Carmen Cecilia** autorizamos a la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE publicar el trabajo de titulación: “Análisis del Desarrollo de la Inteligencia Lingüística a través de Juegos Dramáticos, en niños de 4 a 5 años del Centro de Desarrollo Inicial Nido la Cigüeña en el Cantón Quito, Provincia de Pichincha” en el Repositorio Institucional, cuyo contenido, ideas y criterios son de mi responsabilidad.*

Sangolquí, 17 de Agosto del 2018


.....
Sonia Judith Cantuña Changoluisa

C.C.: 1722627344


.....
Carmen Cecilia Chillagana Taipe

C.C.: 1724358161

DEDICATORIA

Dedicamos este proyecto de tesis a Dios y a la Virgen por permitirnos despertar cada mañana y derramar sus bendiciones sobre nosotras para cumplir con nuestros propósitos y metas.

A nuestros padres por ser el pilar fundamental de nuestras vidas, brindarnos todo su amor, su esfuerzo diario, su compañía, su apoyo incondicional y sus sabios consejos, para ellos todos nuestros éxitos, progresos y logros.

A nuestros hermanos por el apoyo que siempre nos brindaron día a día en el transcurso de cada semestre de nuestra carrera universitaria.

Sonia y Cecilia

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios y todas las personas que fueron parte de este proceso para culminar nuestra vida universitaria entre ellos: nuestros padres y hermanos.

A nuestra querida Universidad De Las Fuerzas Armadas - ESPE que no olvidaremos, por regalarnos espacios y experiencias inolvidables, permitiéndonos enriquecernos de conocimientos y experiencias de todas las profesoras y profesores que nos dedicaron su tiempo y su trabajo.

A nuestra tutora la Msc. Gisela Padilla, quien con paciencia y dedicación nos ha guiado en este proceso investigativo y productivo, recordándonos con su ejemplo y dedicación cuál es la labor educativa, ¡Gracias profesora por su ejemplo!

Al Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” que nos abrió las puertas y acogieron nuestras ideas con respeto y cooperación.

Sonia y Cecilia

TABLA DE CONTENIDO

Certificación.....	i
Autoría de responsabilidad.....	ii
Autorización.....	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Resumen.....	xii
Abstract.....	xiii
CAPÍTULO I	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.2 Formulación del problema	4
1.3 Interrogantes de la Investigación	4
1.4 Delimitación del Objeto de la Investigación	4
1.4.1 Delimitación temporal	4
1.4.2 Delimitación espacial.....	5
1.4.3 Delimitación de las unidades de observación	5
1.5 Objetivos.....	5
1.5.1. Objetivo general.....	5
1.5.2. Objetivos específicos.....	5
1.6 Justificación	6
CAPÍTULO II	8
2.1 Fundamentación Teórica	8
2.1.1 Antecedentes Investigativos	8
2.1.2 Fundamentación Epistemológica.....	12
2.1.3 Fundamentación Pedagógica	13
2.1.4 Fundamentación Sociológica.....	14
2.1.5 Fundamentación Legal	15
2.2 Marco Teórico.....	17
2.2.1 Unidad I: Inteligencia Lingüística	17

2.2.2	Unidad II. Juego Dramático	41
2.2.3	Unidad III. Juego dramático y otras áreas	57
	CAPÍTULO III	70
3.1	Modalidad de la Investigación	70
3.2	Investigación de Campo	70
3.3	Investigación documental	71
3.4	Tipo o Nivel de la Investigación	71
3.5	Técnicas e instrumentos de Investigación	72
3.6	Instrumentos de Investigación	74
3.7	Población y Muestra	76
	CAPÍTULO IV	78
4.1	Resultados de la Ficha de Observación”	78
4.2	Resultados de la encuesta.	93
4.3	Conclusiones	107
4.4	Recomendaciones	109
	BIBLIOGRAFÍA	111

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. <i>Actividades sugeridas para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística...</i>	20
Cuadro 2. <i>Recorrido que abarca la Inteligencia Lingüística.....</i>	22
Cuadro 3. <i>Desarrollo Cognitivo, lingüístico, lenguaje y cognición.....</i>	30
Cuadro 4. <i>Características de las actividades dramáticas</i>	55
Cuadro 5. <i>Actividades y Recursos a utilizar en los Juegos Dramáticos</i>	56
Cuadro 6. <i>Variable dependiente: Inteligencia Lingüística</i>	68
Cuadro 7. <i>Variable Independiente: Juegos Dramáticos.....</i>	69
Cuadro 8. <i>Población del Centro Infantil “Nido la Cigüeña”</i>	76

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Nuevas palabras. Ítem 1.</i>	78
Tabla 2: <i>Expresión a través de oraciones cortas y completas. Ítem 2.</i>	79
Tabla 3: <i>Comprensión de órdenes, preguntas, sugerencias y gestos. Ítem 3.</i> ...	80
Tabla 4: <i>Expresión de pensamientos, opiniones con gestos.Ítem 4.</i>	81
Tabla 5: <i>Modifica contenido de cuentos. Ítem 5.</i>	82
Tabla 6: <i>Responde a preguntas sobre texto narrado por adulto. Ítem 6.</i>	83
Tabla 7: <i>Sigue instrucciones desde las imágenes. Ítem 7.</i>	84
Tabla 8: <i>Otorga significado a símbolos, íconos e índices. Ítem 8</i>	85
Tabla 9: <i>Describe imágenes. Ítem 9.</i>	86
Tabla 10: <i>Usa expresión de lugar y tiempo. Ítem 10.</i>	87
Tabla 11: <i>Pregunta e intercambia opiniones. Ítem 11.</i>	88
Tabla 12: <i>Identifica fonemas. Ítem 12.</i>	89
Tabla 13: <i>Expresa emociones y sentimientos. Ítem 13.</i>	90
Tabla 14: <i>Pronuncia y modula correctamente. Ítem 14.</i>	91
Tabla 15: <i>Soluciones verbales a problemas sencillos. Ítem 15.</i>	92
Tabla 16: <i>Propone nuevas formas de expresión corporal. Encuesta.Ítem 1.</i>	93
Tabla 17: <i>Imitación de la realidad. Encuesta. Ítem 2</i>	94
Tabla 18: <i>Combinación de sonidos. Encuesta. Ítem 3.</i>	95
Tabla 19: <i>Representación de historias. Encuesta. Ítem 4.</i>	96
Tabla 20: <i>Dramatización. Encuesta. Ítem 5.</i>	97
Tabla 21: <i>Improvisación verbal. Encuesta. Ítem 6.</i>	98
Tabla 22: <i>Expresividad. Encuesta. Ítem 7.</i>	99
Tabla 23: <i>Exploración del movimiento. Encuesta. Ítem 8.</i>	100
Tabla 24: <i>Exploración de la voz. Encuesta. Ítem 9.</i>	101
Tabla 25: <i>Exploración del espacio. Encuesta. Ítem 10.</i>	102
Tabla 26: <i>Improvisación verbal. Encuesta. Ítem 11.</i>	103
Tabla 27: <i>Imitación de la realidad. Encuesta. Ítem 12.</i>	104
Tabla 28: <i>Representación de historias. Encuesta. Ítem 13.</i>	105
Tabla 29: <i>Expresividad. Encuesta. Ítem 14.</i>	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Inteligencia Lingüística	18
Figura 2. Aprendizaje inicial según el Enfoque Comprensivo.....	25
Figura 3. Actividades que ayudan a desarrollar la Inteligencia Lingüística.....	35
Figura 4. Organización de las funciones cerebrales desde la neurología.	37
Figura 5. Variable Dependiente: Inteligencia Lingüística	40
Figura 6. Construcción de la Experiencia (Interacción Simbólica).....	45
Figura 7. Características de los juegos dramáticos	48
Figura 8. Variable Independiente: Juegos Dramáticos	57
Figura 9. Nuevas palabras.....	79
Figura 10. Expresión a través de oraciones cortas y completas.....	80
Figura 11. Comprensión de órdenes, preguntas, sugerencias y gestos.....	81
Figura 12. Expresión de pensamientos y opiniones con gestos.....	82
Figura 13. Modifica contenido de cuentos.	83
Figura 14. Responde a preguntas sobre texto narrado por adulto.	84
Figura 15. Sigue instrucciones desde las imágenes.....	85
Figura 16. Otorga significado a símbolos, íconos e índices.....	86
Figura 17. Describe imágenes.....	87
Figura 18. Usa expresión de lugar y tiempo.	88
Figura 19. Pregunta e intercambia opiniones.	89
Figura 20. Identifica fonemas.	90
Figura 21. Expresa emociones y sentimientos.	91
Figura 22. Pronuncia y modula correctamente.	92
Figura 23. Soluciones verbales a problemas sencillos.	93
Figura 24. Propone nuevas formas de expresión corporal.	94
Figura 25. Imitación de la realidad.....	95
Figura 26. Combinación de sonidos.	96
Figura 27. Representación de historias.	97
Figura 28. Dramatización.....	98
Figura 29. Improvisación verbal.....	99

Figura 30. Expresividad.....	100
Figura 31. Exploración del movimiento.....	101
Figura 32. Exploración de la voz.	102
Figura 33. Exploración del espacio.....	103
Figura 34. Improvisación verbal.....	104
Figura 35. Imitación de la realidad.....	105
Figura 36. Representación de historias.	106
Figura 37. Expresividad.....	107

RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, ubicada en la parroquia Guamaní el que acoge a 119 niños en edades comprendidas entre 1 a 5 años del nivel de Maternal y Educación Inicial, donde se identificó posibles casos de deficiencia a nivel de inteligencia lingüística en niños con edades comprendidas entre 4 y 5 años. Siendo el juego dramático una actividad que puede abarcar los diferentes ámbitos de la Educación Inicial, se propuso en esta investigación el analizar el desarrollo de la inteligencia lingüística a través de juegos dramáticos, en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” apoyándose dicho proceso en las teorías planteadas por Gardner, Chomsky, Vygotsky, Piaget entre otros. Es una investigación descriptiva, documental y de campo, mediante la aplicación de dos tipos de instrumentos: Ficha de observación para los niños y una encuesta basada en la escala de Likert para los docentes; se constató que el 80% de niños con edades comprendidas entre 4 y 5 años tienen un nivel de destreza lingüística que se ubica “en proceso” de acuerdo a los resultados arrojados en los instrumentos de recolección de información. A partir de estos hallazgos entre las recomendaciones se propuso una guía didáctica para el desarrollo de la inteligencia lingüística mediante la práctica de los juegos dramáticos.

PALABRAS CLAVE:

- **INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA**
- **JUEGOS DRAMÁTICOS**
- **EXPRESIÓN**
- **COMUNICACIÓN**

ABSTRACT

The present investigation was developed in the Center of Initial Education "Nido la Cigüeña", located in the Guamaní parish which welcomes 119 children between the ages of 1 and 5 years of Maternal and Initial Education level, where possible cases of Deficiency at the level of linguistic intelligence in children aged between 4 and 5 years. Being the dramatic game an activity that can cover the different areas of Initial Education, it was proposed in this research to analyze the development of linguistic intelligence through dramatic games, in children from 4 to 5 years of the Initial Education Center "Nido La Cigüeña" supporting this process in the theories raised by Gardner, Chomsky, Vygotsky, Piaget among others. Based on descriptive, documentary and field research, through the application of two types of instruments: observation sheet for children and a survey based on the Likert scale for teachers; It was found that the majority (80%) of children between the ages of 4 and 5 had a level of linguistic skill that was "in process" according to the results of the information collection instruments. Based on these findings among the recommendations, a didactic guide was proposed for the development of linguistic intelligence through the practice of dramatic games.

KEYWORDS:

- **LINGUISTIC INTELLIGENCE**
- **DRAMATIC GAMES**
- **EXPRESSION**
- **COMMUNICATION**

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

El desarrollo de la inteligencia lingüística es de gran importancia en la formación educativa y social de los niños, considerándose un aspecto relevante en los contenidos del currículo, por lo que el docente debe asumir que la inteligencia debe ser desarrollada para formar niños más capaces en cuanto a su desenvolvimiento cognitivo, trabajando no sólo las limitaciones sino las potencialidades, lo que involucra entonces concentrarse en el progreso de las habilidades cognitivas con el uso de estrategias que faciliten este proceso.

La Educación Inicial está regida por el Ministerio de Educación, organismo que vigila el comportamiento de las políticas educativas y oferta una educación de calidad, con las mismas oportunidades para todos, guiando el proceso de enseñanza aprendizaje con el establecimiento de un currículo que guía el alcance de los objetivos a lograr en este nivel educativo.

Es así como la UNESCO (2003) “apoya la enseñanza en la lengua materna como medio para mejorar la calidad de la educación basándose en los conocimientos y la experiencia de los educandos y los docentes” (p. 29), premisa que estimula el

desarrollo de la lengua para la interacción social y comunicación de los estudiantes con su entorno.

Igualmente, en el Currículo de Educación Inicial (2014) el diseño curricular considera elementos organizadores que determinan el alcance, secuencia y pertinencia de los aprendizajes que se han de adquirir, entre ellos se encuentra el Eje de expresión y comunicación, cuya finalidad es:

La consolidación de los procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás. (Ministerio de Educación, 2014, p.17)

El Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, es una institución educativa de índole privada, perteneciente al sector urbano y se encuentra ubicada en la parroquia Guamaní, en el sector San Martín de Porres, en la Cooperativa San Blas II, calle B y Av. Carlos Villacís, se rige por el régimen educativo de la región Sierra y su jornada de trabajo es matutina. Actualmente, atiende una población de 119 niños, con edades comprendidas entre 1 a 5 años del nivel de Maternal y Educación Inicial, con un promedio de 25 estudiantes por aula a nivel Inicial.

En referencia a los niños del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, es un grupo heterogéneo distribuido en 2 aulas por nivel. El Inicial I tiene en la sección “A” 12 niños y 12 niñas. La sección “B” tiene 7 niños y 9 niñas. En el Inicial II, la Sección “A” tiene 9 niños y 11 niñas, y en la Sección “B” tiene 10 niños y 13 niñas, siendo en total 83 niños, con edades comprendidas entre 4 y 5 años. Son un grupo amistoso, cordial, de buen comportamiento, colaborador, con expresiones de felicidad durante

la ejecución de sus diferentes tareas asignadas. Los padres y representantes en su mayoría se muestran colaboradores y atentos a la evolución y el accionar de los niños, mostrando gran interés en contribuir en el desarrollo educativo de los niños y dar apoyo a las actividades sugeridas a realizar a través de la planificación.

En la población de niños atendidos por el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, se aprecia manifestaciones de deficiencias lingüísticas, distinguiéndose problemas de lentitud para comprender y hablar y la dificultad para pronunciar algunos fonemas y palabras, así como también la habilidad para crear historias, específicamente en los niños de Educación Inicial con edades comprendidas entre 4 y 5 años.

Considerando que el desarrollo de la inteligencia lingüística es de gran importancia en la formación educativa y social de los niños, y que, además, forma parte de los contenidos del currículo; el docente debe estimular esta destreza como un tipo de inteligencia que puede ser desarrollada y mejorada continuamente, haciendo niños más capaces en cuanto a su desenvolvimiento cognitivo, trabajando no solo las limitaciones sino sus potencialidades a través de estrategias que faciliten este proceso.

También fue posible evidenciar que en la Institución existe escaso empleo de juegos dramáticos como recurso pedagógico para estimular la inteligencia lingüística de los educandos. Además, se observó que la institución carece de las herramientas apropiadas para el desarrollo de estos juegos, así como también posee pocos recursos didácticos y su espacio no es muy amplio.

1.2 Formulación del problema

¿De qué manera los juegos dramáticos intervienen en el desarrollo de la inteligencia lingüística en los niños de 4 a 5 años de edad del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”?

Variable Independiente: Juegos Dramáticos

Variable Dependiente: Inteligencia Lingüística

1.3 Interrogantes de la Investigación

- 1) ¿Qué nivel de destrezas lingüísticas tienen los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”?
- 2) ¿Qué estrategias didácticas utiliza el docente para trabajar la inteligencia lingüística con los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”?
- 3) ¿Se utiliza el juego dramático con los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” como una herramienta didáctica para el desarrollo de la inteligencia lingüística?
- 4) ¿Existe la necesidad de crear un material didáctico que permita a los docentes aplicar el juego dramático para el desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”?

1.4 Delimitación del Objeto de la Investigación

1.4.1 Delimitación temporal

La investigación se realizó entre los meses de abril y agosto de 2018 (cuatro meses) en el año lectivo 2017 – 2018.

1.4.2 Delimitación espacial

La presente investigación se desarrolló en el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, ubicado en la calle E S39-59 principal B, Cantón Quito, Parroquia Guamaní, Ecuador, durante el segundo quimestre del año 2018.

1.4.3 Delimitación de las unidades de observación

Las personas involucradas para el efecto de este estudio fueron los niños y docentes del Inicial II en sus distintos paralelos del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.

1.5 Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Analizar el desarrollo de la inteligencia lingüística a través de juegos dramáticos, en niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.

1.5.2. Objetivos específicos

- 1) Identificar qué nivel de destrezas lingüísticas tienen los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.
- 2) Establecer qué estrategias didácticas utiliza el docente para trabajar la inteligencia lingüística con los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.
- 3) Especificar si los docentes utilizan el juego dramático con los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” como una herramienta didáctica para el desarrollo de la inteligencia lingüística.

- 4) Determinar la necesidad de crear un material didáctico que permita a los docentes aplicar el juego dramático para el desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.

1.6 Justificación

El niño a los cinco años de vida debería dominar un léxico fluido, con habilidad para hablar, discriminar, relacionar y asociar imágenes, entre otras destrezas lingüísticas, pero que al no ejecutarlas, se puede inferir que existen ciertos desajustes en su proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de lenguaje específicamente, pudiendo existir la posibilidad de falta de motivación o el uso de una metodología no adecuada para la adquisición del lenguaje en el ambiente escolar, la falta de estímulos apropiados por parte de sus padres o familiares o bien, la interacción con un contexto sociocultural poco apropiado para su desarrollo lingüístico influyendo en el desarrollo de su inteligencia lingüística.

En razón a ello, se justificó la presente investigación, considerando que es necesario que docentes, padres o representantes tomen conciencia sobre la problemática, destacándose básicamente la necesidad de mejorar las destrezas lingüísticas de los niños desde inicios de la producción verbal tomando en cuenta que esto se logra gracias a la potenciación de la inteligencia lingüística.

Esta investigación se desarrolló en el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, con la finalidad de implementar el uso de los juegos dramáticos como estrategia para desarrollar la inteligencia lingüística en los niños de la mencionada institución. Puesto que es importante que los niños aprendan a desarrollar la inteligencia antes referida, porque a medida que se fortalezca la inteligencia lingüística los niños pueden mejorar

su léxico y entablar conversaciones con las personas que le rodean, recordar información y transmitir conceptos.

Esta tarea investigativa busca sustentar una propuesta orientada al desarrollo de la inteligencia lingüística en los niños, para que puedan educarse en un ambiente estimulante, tanto dentro de las aulas como en los diferentes espacios que ofrece la vida escolar, respondiendo a las exigencias de los cambios sociales y culturales.

La importancia de esta investigación radica en propender al enriquecimiento de las prácticas pedagógicas en Educación Inicial, orientando a los docentes a utilizar otras técnicas didácticas que conlleven a desarrollar las habilidades lingüísticas en los niños, y a potenciar la identificación de los diferentes símbolos necesarios para una comunicación efectiva.

Para ello, se tomó en cuenta la factibilidad del desarrollo de este trabajo investigativo en el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, obteniendo por parte del personal directivo y docente el apoyo necesario para la realización del levantamiento de información, brindando la atención y los espacios de tiempo y físicos para el desarrollo de la misma. También, es importante destacar que el recurso económico necesario para puesta en marcha de esta labor investigativa, ha descansado sobre las investigadoras en todo momento, de esta forma se ha establecido una relación simbiótica de mutua ayuda entre las partes involucradas en esta labor que beneficiará a los niños del Centro.

La propuesta ofrece un aporte social, beneficioso tanto a los docentes como a los niños al verificar el desarrollo de las habilidades lingüísticas, contribuye en el proceso comunicativo, ya que existe una relación directa entre la riqueza del vocabulario, la inteligencia verbal y el éxito personal, que depende en gran parte de esta habilidad.

Desde esa perspectiva, la aplicación de esta investigación favorecerá a los niños y niñas del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, así como también a todas aquellas personas que estén involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de estos niños, esperándose que a través de su ejecución se beneficie a la comunidad educativa.

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Fundamentación Teórica

2.1.1 Antecedentes Investigativos

Cuando se indagó sobre la Inteligencia Lingüística, los autores de investigaciones relacionadas con el presente trabajo mencionan de manera consensuada la teoría de Gardner para referirse a las inteligencias múltiples (MI) que incluye a la inteligencia lingüística, definida como “la habilidad lingüística que poseen los escritores, los oradores o los periodistas” Pérez y Medrano (2013, p. 3). Puntualizando que los individuos poseen diversas fortalezas y debilidades por lo tanto el Cociente Intelectual es insuficiente para explicar la variedad de expresiones del comportamiento inteligente.

En función a la importancia que representa el desarrollo de la inteligencia lingüística en el proceso de enseñanza y aprendizaje, Pérez y Medrano (2013) realizaron una investigación para la Universidad Nacional de Córdoba y la Universidad Empresarial Siglo 21, reflejada a través de un artículo científico titulado “Teorías Contemporáneas

de la Inteligencia. Una revisión crítica de la literatura”, donde concluyen que los modelos de la inteligencia humana han contribuido notablemente en el área de la pedagogía, ya que suministran formas de considerar y medir diferentes habilidades, entre ellas, las lingüísticas de los individuos en contextos escolares y ocupacionales, tomando en cuenta además la óptica de la identificación del talento y la superdotación.

En Venezuela, en la Universidad Rafael Beloso Chacín, los investigadores Sandoval, González y González, (2015) realizaron un proyecto de investigación titulado “Estimación de la Inteligencia Implícita relacionada con el Género, la Educación y la Cultura del Venezolano que se está desarrollando a nivel nacional”. Para analizar de manera comparativa la estimación sobre la propia inteligencia tomaron en cuenta las teorías implícitas de la inteligencia, en base al género y la ubicación geográfica, realizando una estimación sobre el funcionamiento intelectual.

Los referidos autores guiaron su investigación tomando como referente las inteligencias propuestas por Gardner (1984), estimando que la inteligencia lingüístico-verbal constituye el elemento más importante para comunicarse con los demás, considerando además que no todas las personas utilizan completamente esa fortaleza, por no poseer la habilidad para usar un vocabulario rico en contenidos. En relación a ello, concluyeron que, no existe un estereotipo en cuanto a género e incluso a su cultura para identificar una diferencia en la inteligencia lingüístico-verbal entre hombres y mujeres, porque ambos tienen la capacidad de desarrollar las inteligencias y de mejorarlas.

En la Universidad de Valladolid, Santos (2015) se realizó un proyecto investigativo titulado “La dramatización como recurso didáctico en Educación Infantil”, cuyo principal objetivo fue conocer y reflexionar sobre la utilización de la dramatización

como recurso en Educación Infantil, considerando que es un recurso didáctico usado como herramienta para desarrollar los contenidos señalados en el currículo, teniendo como característica que es multidisciplinario. A través del estudio, la autora pudo llegar a la conclusión que la dramatización desde la perspectiva lúdica, ayuda a que los niños desarrollen la creatividad, la imaginación, la cooperación entre ellos, además de incrementar el nivel de disposición y motivación para moverse, manipular, observar, explorar y, expresarse a través de su propio cuerpo con total libertad.

En ese mismo orden de ideas, Gabino (2014) realizó una investigación en la Universidad de Alcalá, España, titulada “La aplicación del juego dramático a la enseñanza de ELE: la prosodia en español”, cuyo objetivo general fue “mostrar cómo es posible la integración del juego dramático en la enseñanza de los elementos suprasegmentales en el aula de ELE” (p.18). Con este estudio, el autor considera relevante el uso de los juegos dramáticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque éstos actúan como técnica articuladora entre los contenidos programados y la realización de las actividades.

Las técnicas dramáticas, como son los juegos de rol, la mímica, las improvisaciones, las simulaciones, etc., permiten ayudar a los estudiantes a comunicarse con fluidez, interpretar e intuir diferentes textos de forma crítica, y conocer los aspectos que caracterizan su medio cultural y social. El autor estimó que el componente lúdico es compatible con el rigor académico y la disciplina, tanto a la hora de diseñar un programa como a la hora de ponerlo en práctica.

De allí que para fundamentar la investigación es necesario conceptualizar y delimitar los aspectos que contemplan las variables del estudio, así como también las dimensiones propuestas y los indicadores con los cuales se logró la consecución de

los objetivos formulados en esta investigación, donde se aborda la estimulación de la inteligencia lingüística a través de los juegos dramáticos en los niños de 4 a 5 años.

Teoría del desarrollo cognitivo

El ser humano a través de su desarrollo desde que nace, presenta una serie de transformaciones y dominio de sus contenidos mentales, como es el aprendizaje, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento, la creatividad, lo que representa el desarrollo cognitivo, relacionados directamente con su desarrollo emocional, social y físico, de donde se deriva la capacidad de hablar y poder expresarse.

En referencia al desarrollo cognitivo, Palalia, Wendkos y Duskin (2009) refieren que Piaget (1972) afirmó que “el desarrollo cognitivo se inicia a partir de una capacidad innata para adaptarse al ambiente, (...) los niños pequeños desarrollan una imagen más precisa de sus alrededores y una mayor competencia para enfrentarse a ellos” (p.36).

En ese sentido, y asumiendo lo que plantea Piaget, el ser humano tiene la capacidad de adaptarse de forma natural a su entorno desde su nacimiento y de integrarse involucrando en su quehacer lo aprendido y su propia experiencia, sin recurrir a la inteligencia, dando significancia a lo que le rodea y disposición para aceptarlos.

Ahora bien, Piaget (1972) considera que los niños han de alcanzar su madurez e independencia tomando en consideración el tiempo dedicado al juego, lo que le ayuda a su desarrollo cognitivo, permitiéndole además la maduración de las habilidades motoras y su interacción con los roles sociales, lo que despierta en los niños la curiosidad intelectual e imaginación creativa.

Desde la perspectiva de la teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky (1962), cabe señalar que las relaciones de los individuos con su entorno, parten de la interacción del niño con su cultura; es decir, que los patrones de pensamientos no son innatos, sino que surgen de las instituciones culturales y de la interacción social en la que interviene (Vielma & Salas, 2000).

Ciñéndose al objetivo de esta investigación, los niños en edades tempranas, desarrollan sus potencialidades a través del juego, situación que conduce a determinar que el uso de los juegos dramáticos es una estrategia didáctica que permite estimular las habilidades lingüísticas, la comunicación y tomar decisiones ante los diferentes problemas que se presentan, y así aumentar su desarrollo cultural y de conocimiento.

2.1.2 Fundamentación Epistemológica

La epistemología como ciencia estudia el origen del conocimiento, puesto que, busca sustentar a las diferentes corrientes que explican de donde provienen las ideas, es decir, apunta hacia el análisis de los métodos y situaciones en que se produce entendimiento.

En este sentido, Hernández (2014) precisa que “la epistemología estudia directamente el conocimiento: cómo se adquiere, cómo se valida, cuáles son sus límites, y tiene una íntima relación con la filosofía de la ciencia”. De allí que la educación en su perfil como ciencia social ayuda a analizar el proceso educativo y sirviendo como fundamento para la enseñanza (p.7).

La epistemología, ayuda a concebir de manera muy clara cómo los individuos conocen lo que les rodea y como lo pueden relacionar entre sí. El empirismo, como

corriente epistemológica, establece la experiencia como fuente del saber a partir de los sentidos, entrelazado con el constructivismo, que coloca una posición activa frente al aprendizaje de los conocimientos, porque el individuo los construye y los interioriza.

De allí que, el paradigma constructivista representa el aprendizaje como un proceso de cambio entre el estudiante y el docente; de tal manera que, los juegos dramáticos como estrategias lúdicas, orientan a la creación de conocimientos, y deben desarrollarse de manera eficaz en todas las áreas de estudio y en todos los años básicos, desarrollando en los estudiantes diferentes capacidades y potencializándolas efectivamente.

2.1.3 Fundamentación Pedagógica

La pedagogía es la ciencia que tiene como objeto de estudio la educación. Celi (2012), “La pedagogía es un conjunto de saberes, una ciencia aplicada de carácter psicosocial, constituye la parte teórica y la educación la parte práctica” (p.36).

Desde esa perspectiva, el constructivismo, como corriente pedagógica, proporciona las herramientas necesarias para que los estudiantes puedan construir su propio aprendizaje, tomando en cuenta que el aprendizaje desde una óptica constructivista, está caracterizado por ser dinámico, activo e innovador, diferente a la corriente conductista que busca que los estudiantes solo sean receptores de la información recibida en clases.

Al respecto, Rivera (2016) refiere que “Un enfoque constructivista sobre el desarrollo humano, lo define como una construcción propia, que se produce como resultado de la interacción entre los aspectos cognitivos, afectivos y sociales del comportamiento en los diferentes contextos, donde desarrolla su actividad” (p.1).

En ese orden de ideas, se alcanzan diferenciar tres tipos de variantes de este enfoque, que son: el “cognitivo”, orientado a lo socio-cultural y el “social” y el orientado a la psicología “postmoderna”. Este enfoque, ubica al conocimiento y las diferentes funciones psicológicas en el uso del lenguaje y en las prácticas lingüísticas y discursivas (Serrano, 2011).

Por tanto, para producir nuevos conocimientos, es menester usar los juegos dramáticos que sirvan como herramientas pedagógicas para ayudar a los estudiantes a desarrollar las diferentes capacidades de expresión lingüística, orientadas a la obtención de una comunicación asertiva con el fin de lograr una forma adecuada de usar el lenguaje. Razón ésta que conduce a determinar que el uso adecuado del lenguaje, y la implementación adecuada de la expresión, conducirán al estudiante a mantener una relación efectiva con su entorno e interactuar de forma espontánea con sus semejantes.

2.1.4 Fundamentación Sociológica

Sin duda alguna, hoy en día, la comunicación oral juega un papel muy importante dentro de la sociedad. La necesidad imperante de querer relacionarse con el resto es un hecho que se presenta en los diferentes niveles y en las diversas actividades que se realizan. El hombre interactúa con una sociedad especialmente verbal, convirtiéndose el habla, la voz y el lenguaje mismo, en el desenvolvimiento necesario para el mejor desarrollo de la inteligencia.

Desde esa perspectiva, la comunicación oral, forma parte esencial en el desarrollo integral de los niños, vinculándose directamente a ella, el desarrollo del pensamiento, la memoria, la imaginación, la capacidad de aprendizaje, la interacción con el medio que le rodea y la forma de cómo transformarlo. El habla es un medio eficaz de

comunicación, que resulta básicamente en ser una actividad social desarrollada a través de la evolución del hombre como un instrumento de ajuste, de integración y de control social.

De allí que es importante destacar que la escuela es el lugar en donde el niño se desenvuelve, es por esto que, según, Albert Bandura (2007) los docentes no deben ser solo simples transmisores de conocimientos, tomando en cuenta que los estudiantes captan todo lo que a su alrededor acontece y luego lo repiten de manera positiva o negativa (Romero, 2016).

En la actualidad, los estudiantes están directamente influenciados por agentes externos negativos, lo que repercute en el desarrollo normal de sus actividades tanto dentro y fuera de la institución educativa, por ello, el docente debe implementar una metodología que motive al estudiante a adquirir nuevos conocimientos y que le pueda servir en su quehacer diario para afrontar y tomar decisiones ante los problemas que se producen en su entorno.

2.1.5 Fundamentación Legal

Esta investigación está fundamentada legalmente en el artículo 343 de la Constitución de la República de Ecuador aprobada por la Asamblea Nacional (2008) de la sección primera de educación, donde se afirma que:

El Sistema Nacional de Educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población, que posibiliten el aprendizaje, la generación y la utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y culturas. El sistema tendrá como centro al sujeto que

aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. (Asamblea Nacional, 2008, p. 160)

En ese mismo orden de ideas, en el artículo 40 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, se expone que:

El nivel de Educación Inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas. (p.23)

Por otra parte, el Currículo de Educación Inicial, (2014) menciona que los maestros deben trabajar con los niños tomando en cuenta los ejes que beneficiarán el proceso de enseñanza, por lo cual es necesario profundizar el Eje de expresión y comunicación en donde se consolidan procesos como:

- La capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás.
- Procesos relacionados con el desarrollo de las habilidades motrices. El niño, partiendo del conocimiento de su propio cuerpo, logrará la comprensión e interacción con su entorno inmediato.
- Para el subnivel Inicial 1 de este eje se derivan los ámbitos de manifestación del lenguaje verbal y no verbal, y exploración del cuerpo y motricidad; para

el subnivel Inicial 2, los ámbitos de comprensión y exploración de lenguaje, expresión artística y expresión corporal y motricidad. (p.11)

En ese mismo orden de ideas, el Plan Decenal de la Educación en Ecuador (2007), expone entre sus políticas la Universalización de la Educación Inicial de 0 a 5 años, de edad, cuyo objetivo es:

Brindar educación inicial para los niños y niñas menores de 5 años, equitativa y de calidad que garantice y respete sus derechos, la diversidad cultural y lingüística, el ritmo natural de crecimiento y aprendizaje fomente valores fundamentales, incorporando a la familia y a la comunidad en el marco de una concepción inclusiva. (p.10)

2.2 Marco Teórico

2.2.1 Unidad I: Inteligencia Lingüística

2.2.1.1 Definición

Sobre la base de la teoría de Gardner (1999), la inteligencia lingüística es la capacidad que tiene cualquier persona, partiendo de su potencial biológico, que le permite hacer uso de la información, para resolver problemas efectivamente, tomando como referencia su entorno cultural. (Mora & Martín, 2007) En tal sentido, esta capacidad conlleva a que el individuo pueda hacer uso de las estructuras gramaticales (sintaxis, fonética y semántica) así como también de los usos pragmáticos del lenguaje (retórica, mnemónica, explicación y metalenguaje) (Sánchez, 2015).



Figura 1. Inteligencia Lingüística
Fuente: Elizondo (2016)

Por otra parte, Lizano y Umaña (2008) hacen referencia a Campbell (2000) sobre la inteligencia denominada lingüística al señalar que ésta “...consiste en la capacidad de pensar en palabras y de utilizar el lenguaje para expresar y apreciar significados complejos” (p.136). Es decir, se refiere a la habilidad para utilizar las palabras efectivamente.

Es importante destacar, que todos los seres humanos poseen inteligencia, siendo posible que sea incrementada, dependiendo de la disposición que se tenga para ello y del ambiente estimulante. No obstante, el hecho de que se posea alguna de las ocho inteligencias más desarrolladas, no quiere decir que solo se deba desarrollar una sola, sino que se debe dar la misma importancia a todas para actuar en las diferentes áreas, permitiéndose así la interrelación de la información con miras a desarrollar y potenciar la creatividad.

2.2.1.2 Teoría de la Inteligencia Lingüística

La teoría de las Inteligencias múltiples (IM), aunada a otras teorías, han ofrecido diferentes puntos de vista acerca de la comprensión humana en función al desarrollo del Coeficiente Intelectual (CI), dando lugar a la presencia de la intervención psicoeducativa, intentando que se alcance una educación de calidad, para maximizar el conocimiento en los estudiantes.

Pérez y Beltrán (2006) refieren a que Gardner “concibe la inteligencia como algo que cambia y se desarrolla en función de las experiencias que el individuo pueda tener a lo largo de su vida” (p.2). Asimismo, apoyando las teorías de otros investigadores tales como: Rand, Hoffmany Miller (1980), estos sostienen que “es el resultado de la interacción entre los factores biológicos y ambientales y, por lo tanto, es educable” (p.2). Continúan explicando: “Lo mismo que otros atributos personales, la inteligencia depende de alguna manera del contexto”; concordando con Resnick (1976) y Brown, Collins y Duguid, (1989), de ahí la consideración cada vez mayor de los elementos que conforman el contexto en general y el educativo.

En ese orden de ideas, Pérez y Beltrán (2006) destacan que Gardner (1999) afirma que “hay muchas maneras de ser inteligente, al menos, estas ocho: Inteligencia lingüística, Inteligencia lógico-matemática, Inteligencia espacial, Inteligencia corporal-kinestésica, Inteligencia musical, Inteligencia interpersonal, Inteligencia intrapersonal, e Inteligencia natural” (p.3).

En relación a la importancia que reviste la inteligencia lingüística, Montesino (2014) reseña que Gardner (1987) consideraba de gran relevancia el poder reconocer y estimular las inteligencias humanas, así como las posibles combinaciones de éstas para la solución de los problemas y estrategias de adaptación al entorno. Al respecto,

refería que las diferencias y las variedades en formas de actuar y desenvolverse, que estaban precisamente relacionadas con las combinaciones que realizaban los individuos de sus inteligencias, como un resultado de desarrollo particular basado en diferentes aspectos que estimulaban dichas combinaciones.

Igualmente, afirmaba que el reconocimiento de la existencia de esta destreza del ser humano de combinar de manera única dichas habilidades, aumentaba la capacidad de enfrentarse de manera exitosa al medio en que se desenvolvían y a la vez, incrementaba las probabilidades de solucionar de manera adecuada los problemas que se le presentaban a lo largo de su vida.

Ahora bien, Gil (2016) considerando la relevancia que tiene la inteligencia lingüística en el aprendizaje, hace referencia en cuanto a algunos autores que plasman ideas sobre la aplicación de la inteligencia lingüística en actividades de aula. Estas aportaciones se describen en el siguiente cuadro:

Cuadro 1

Actividades sugeridas para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística por varios autores.

Autores	Armstrong (Barbazán, 2013)	Gibert (Barbazán, 2013)	Fonseca (Rodríguez, 2013)	Adaptación de Armstrong (Álvarez, 2013)
Inteligencia Lingüística	- Debates - Juegos de palabras - - Lecturas en grupo. La relaciona con el juego Scrabble.	Cuentos Exposiciones orales Poemas Ensayos Sinónimos y antónimos Rimas Anuncios radiofónicos para Eslóganes para Camisetas Posters comerciales Discursos.	Actividades que incluyen historias, diálogos, chistes o lecturas.	Leer, Escribir, hablar, escuchar. Conferencias, discusiones, cuentacuentos, Lectura conjunta, Escritura de un diario. Libros, grabadoras, procesadores de textos, Audiolibros.

Fuente: Gil (2016), p. 35.

En este sentido, la autora destaca que las actividades referidas en el cuadro, son aplicables en las diferentes actividades del aprendizaje, considerando que es necesario apegarse al objetivo final que es el aprendizaje y desarrollo de habilidades lingüísticas; estas actividades son fuente de inspiración para la planificación de actividades pedagógicas.

De allí, que el desarrollo de la inteligencia lingüística es de suma importancia en los niños, debido a que ellos captan toda acción ampliamente hasta la edad de 5 ó 6 años, porque en esta edad los niños desglosan la mayor cantidad de información posible, siendo ésta la etapa en la que se evidencia su desempeño en el futuro. Generalmente se asocia a esta inteligencia, tres principales elementos: las palabras, la sintaxis, y el lenguaje en general.

Al respecto, Fernández (2013) señala que para que los niños desarrollen la inteligencia lingüística de mejor manera, es recomendable que los docentes desarrollen actividades en el aula como diálogos de temas interesantes para el estudiante, lecturas y narraciones de cuentos, rimas, poesías, chistes, trabalenguas, retahílas, adivinanzas hasta refranes cortos, con responsabilidad, creatividad y compromiso, con la finalidad de que ellos aprendan fácilmente sin caer en actividades repetitivas y rutinarias.

En ese marco de ideas, Amstrong (2000) hace referencia a Gardner, señalando que es necesario visualizar algunos mapas del desarrollo para entender las inteligencias. Al respecto, señala a Erick Erikson, Noam Chomsky y Vygostky para encontrar los modelos del desarrollo de la inteligencia lingüística.

El cuadro que a continuación se señala, describe la trayectoria de la inteligencia lingüística:

Cuadro 2

Recorrido que abarca la Inteligencia Lingüística

	Componente Clave	Sistemas de Símbolos	Estados finales máximos
Inteligencia Lingüística	Actitud de sensibilidad ante los efectos producidos por los sonidos, las estructuras gramaticales, las funciones de las palabras y del mismo lenguaje.	Uso de estructuras fonéticas, ejemplo de ello, el aprendizaje de idiomas, como el inglés.	Escritores, oradores (por ejemplo, Gabriel García Márquez).
	El componente clave en el desarrollo de la Inteligencia Lingüística es el sistema nervioso.	El sistema de signos se produce en función a los factores del desarrollo cognitivo.	Expresiones valoradas por las culturas propias de su entorno.
	El lenguaje es producido a través de la acción que se produce en el cerebro humano llamado "Área del Broca" y la comprensión de las palabras es producida en el área de Wernicke.	La inteligencia se manifiesta en los primeros años de vida y permanece sólida hasta la vejez.	Narraciones, cuentos, historias, novelas, etc.
	Antecedentes evolutivos	Presencia en otras especies	Factores históricos (relativos a la actual situación de EE.UU.)
	Notaciones escritas de hace 30.000 años.	Capacidad de elección de los monos.	Relevante importancia de la transmisión oral antes de la prensa.

Fuente: Armstrong (2000)

2.2.1.3 Características de la Inteligencia Lingüística

Partiendo del hecho de que cada persona posee habilidades y capacidades diferentes, se pueden considerar unas personas más inteligentes que otras, tal y como lo expresan Guzmán y Castro (2005) "cada quien tiene sus habilidades, aptitudes, destrezas, las que desarrolla de diferente manera, unos más y otros menos, dependiendo de las situaciones a las cuales se haya enfrentado, pero en definitiva todos tienen cierta capacidad para procesar información y aprender" (p.4).

En consideración a ello, la inteligencia lingüística representa las habilidades que las personas usan para emplear las palabras eficazmente de forma oral o escrita, y dichas habilidades permiten que estas personas puedan comprender lo que le rodea a través de lo que escucha, lo que lee y escribe, siendo estas actividades generalmente de su preferencia. En razón a ello, Guzmán y Castro (2005) señalan que Gardner (2000)

considera que estas habilidades se caracterizan por: “la capacidad de usar palabras en forma efectiva, oral y escrita, incluyendo la habilidad en el uso de la sintaxis, fonética, semántica y uso del lenguaje, retórica y explicaciones” (p.185).

No obstante, no existe en el mercado un test que valore las inteligencias de forma exhaustiva a los estudiantes, y la mejor forma de evaluar a los mismos es a través del proceso de observación, para lo cual Gardner propuso un inventario, que señala las características centrales que se deben tomar en cuenta en el desempeño de las inteligencias.

En ese sentido, el inventario de Gardner (2003) señala los aspectos a considerar en la inteligencia lingüística como son los libros de preferencia, juegos de mesa, trabalenguas, adivinanzas, otras lenguas, escuchar la radio, facilidad para leer y escribir historias, ensayos, explicar, entre otros (Armstrong, 2006).

2.2.1.4 Procesos en el aprendizaje lingüístico

El ser humano a través del desarrollo desde que nace, presenta una serie de transformaciones y seguridad de sus contenidos mentales, como es el aprendizaje, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento, la creatividad, lo que representa el desarrollo cognitivo, relacionado directamente con su desarrollo emocional, social y físico, de donde se deriva la capacidad de hablar y poder expresarse.

En este orden de ideas, los niños al ir creciendo y desarrollándose van entrando en un juego de símbolos, usando los dibujos para hacer las representaciones de los objetos que conocen, participando en los juegos y pasatiempos, formulando preguntas y manifestando la creatividad a través del lenguaje, haciendo uso del significado de las palabras que conoce e ingeniando otras.

Por lo mencionado anteriormente se puede relacionar que los niños a partir de los 4 años poseen problemas de construcciones semánticas, sintácticas y morfológicas, cometiendo errores que dejan claro que es una actividad propia de su proceso de aprendizaje. En tal sentido, los niños no copian su lengua nativa, sino que buscan en el mundo que los rodean las cosas que coinciden y que hacen representación significativa en su aprendizaje.

Desde esa perspectiva, es de hacer notar que la lengua materna, en el proceso de acogimiento crítico, y dentro del mundo social del discurso, redonda en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje, no existiendo una teoría exacta que enseñe al respecto, ni que represente de qué manera se adquiere esa adopción (Guzmán & Castro, 2005). Por tanto, cuando el niño adquiere y desarrolla el lenguaje, es porque se vincula el conocimiento que ha obtenido del mundo que conoce con las estructuras cognitivas desde que inicia el período sensorio motriz. Y es por eso que cuando el niño aprende a leer, necesita de cualquier manera una experiencia lingüística, con condiciones exógenas y endógenas que van unidas a su desarrollo socio-emocional, a la integración con el entorno y al desarrollo de sus capacidades cognitivas.

Con respecto a ello, Porta e Isón (2011) analizan el aprendizaje lingüístico en la etapa inicial, bajo la perspectiva contextual de Bronfenbrenner (1995) se establece que:

Un niño en desarrollo se encuentra rodeado de una serie de sistemas complejos que interactúan: el microsistema –que incluye tanto factores internos como externos, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema. Esta perspectiva permitirá clasificar los conceptos más notorios correspondientes a ambas líneas

como partes integrantes de dichos sistemas, los cuales, interconectados, influyen en el aprendizaje lingüístico inicial. (p.1)

En función a ello, se muestra a continuación el modelo comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial:

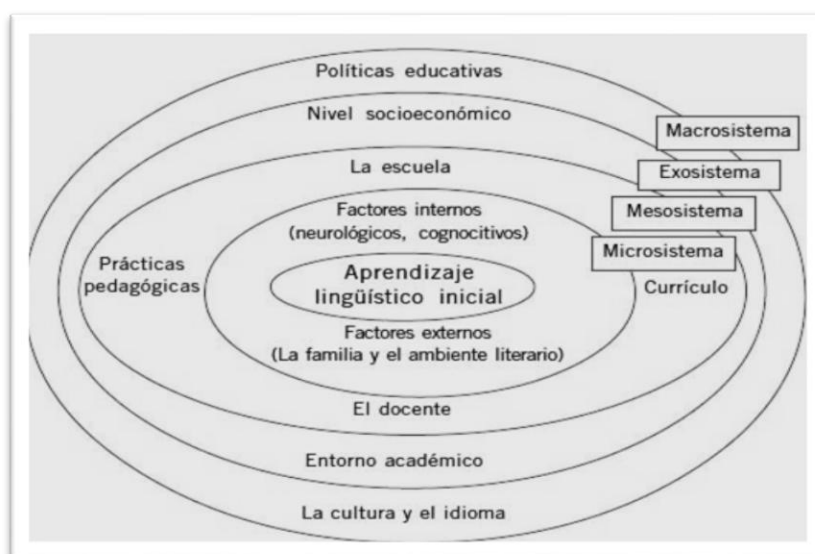


Figura 2. Aprendizaje inicial según el Enfoque Comprensivo
Fuente: Porta e Isón (2011)

Este modelo del enfoque comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial, muestra la descripción de las variables que intervienen en el proceso cognitivo en la dimensión interna y externa, como aporte a la interpretación de los elementos intervinientes de los modelos interaccionistas. El modelo señala la integración de las variables que no son de importancia en ambos ámbitos, pero de acuerdo a las investigaciones empíricas, estos elementos inciden significativamente en el aprendizaje lingüístico inicial.

Partiendo de la concepción anterior, es de hacer notar que el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, aplica las orientaciones del Currículo de Educación Inicial

para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, tomando en consideración los aspectos internos y externos que inciden en dicho proceso, los cuales contribuyen en gran medida a determinar la formación y desarrollo del aprendizaje lingüístico.

Son los modelos cognoscitivos e interaccionistas, los que impulsan el surgimiento del modelo comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial, al ser analizados por Bronfenbrenner (1995), ofreciendo a la educación actual una reseña bibliográfica para comprender el proceso de aprendizaje de la habilidad lectora y, de este modo facilitar la escogencia de las estrategias que ayuden a la comprensión del principio alfabético (Porta & Isón, 2011).

Ahora bien, al analizar los programas de enseñanza que se imparten en las instituciones educativas, se puede observar que los mismos están limitados o se concentran en el desarrollo de las inteligencias matemáticas, sin dar la misma importancia a las otras opciones del conocimiento.

Por tanto, esto da a entender porque muchos estudiantes que no se destacan en el desarrollo de las inteligencias académicas tradicionales, no se les da reconocimiento y se opaca así su aporte en el ámbito social y cultural. Tanto así, que se llega a pensar que fracasan sin caer en cuenta que se les está menospreciando sus capacidades.

En este orden de ideas, Tueros (2012) hace referencia al pensamiento de Gardner (1994) quien plantea que a pesar del componente genético que está presente en cada individuo existen variedad de capacidades y potencialidades en los individuos al nacer, que se desarrollarán tanto como se estimulen y según el ambiente y las experiencias que experimente, dejando determinado que la inteligencia es una capacidad y con ello, que es factible de cambio y caracterizándola por la posibilidad de aumentar dicha capacidad de igual forma.

Igualmente, Tueros (2012) se apoya en la definición de inteligencia según las palabras de Gardner (1994) quien afirma que dicha definición es susceptible de cambiar con el tiempo, dado que para él estaba comprendida desde dos puntos de vistas diferentes: el primero se relacionaba con la capacidad de hacer y no de memorizar o poder responder cuestiones y la segunda estaba relacionada con el momento cultural e histórico en que se encontraba el individuo, de la tecnología que se presenta en la actualidad y de las habilidades adaptativas que usa para ser exitoso y alcanzar sus objetivos.

De tal manera que, los padres y los docentes tienen la tarea de ayudar y estimular, enseñar y comprender a los niños y jóvenes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para que aprendan a aplicar las diferentes inteligencias y estrategias en el desarrollo de los contenidos académicos, en tal forma que éstos adquieran los conocimientos y aprovechen al máximo sus habilidades.

2.2.1.5 Inteligencia Lingüística, Lenguaje y Cognición

Al considerar la teoría de Chomsky, señalada por Aline (2009), quien plantea que “el estado inicial del desarrollo lingüístico, y su unidad de análisis es la estructura sintáctica”. Señalando, además, que “todas las lenguas surgen de un mismo programa biológico y estructura cerebral -la gramática universal- que es transmitida genéticamente” (p.14).

En tal sentido la misma autora hace referencia a que Chomsky considera que existe una estructura profunda a nivel lingüístico conformado por categorías y sintagmas, estos últimos a su vez están divididos en semánticos y abstractos. Agregando, que existe también otra estructura superficial donde dichas categorías y sintagmas tienen una representación que puede ser física o fonética que se encuentran directamente

relacionadas con operaciones mentales determinadas y, además, relacionadas a transformaciones sintácticas como características propias del aspecto creador del lenguaje.

La teoría constructivista según la óptica de Piaget, induce la motivación en los niños para que formulen ideas que mejoran sus procesos educativos y el conocimiento a través de la creatividad e imaginación. Por tanto, al enseñar se busca cambiar la actitud del estudiante, para que de forma animada y motivadora use estrategias de aprendizaje de forma eficaz y eficiente, a través del contacto con lo que le rodea, observando a sus pares y figuras de autoridad o representativas, promoviendo el análisis de situaciones sencillas, familiares y cotidianas para que de esa manera, pueda adquirir nuevas estructuras cualitativas de los esquemas a partir de situaciones experienciales para la comprensión de ideas y conceptos. En tal sentido, los procesos cognitivos forman parte de todos los procesos mentales que intervienen en la adquisición y procesamiento de la información y en el desarrollo del lenguaje (Pacheco, 2015).

Desde la perspectiva del Cuadro 3 en la siguiente página, se evidencia la importancia en el niño del contacto con sus semejantes para la materialización de las diferentes etapas del desarrollo cognitivo-lingüístico. Al respecto, Aguilar (2004) indica según Chomsky, cualquier persona que tenga la posibilidad de hablar en una lengua en particular podrá comunicarse con otra persona que maneje la misma lengua, dado que forman parte de la misma comunidad lingüística y pueden interpretarse, corregirse y entenderse.

De allí que Chomsky (1965) refiere al término competencia lingüística, como una habilidad del ser humano que le permite hablar y conocer su lengua a pesar de que

desconoce los postulados científicos sobre la misma, pero sí maneja la forma para expresarse en su propia lengua. Asimismo, hace referencia a la actuación lingüística, que es la capacidad de manifestar la competencia lingüística.

En referencia a la competencia y actuación lingüística, Aguilar (2004) acota que esta dicotomía es para Chomsky uno de los primeros requisitos en el desarrollo de la gramática generativa y, que está muy relacionada con la distinción lengua/habla de Saussure.

Cuadro 3*Desarrollo Cognitivo, lingüístico, lenguaje y cognición*

Enfoque y Autor	Objeto de Estudio	Desarrollo Cognitivo	Desarrollo Lingüístico	Lenguaje y Cognición
Constructivismo según Piaget	Estudia la adquisición del lenguaje y su dependencia con la inteligencia	<p>El niño al interactuar con su entorno, es un ser activo, y puede transformar la realidad que percibe. El desarrollo cognitivo es logrado por los procesos de asimilación y disequilibrio, ya que el niño pasa por 4 etapas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Sensoriomotora: Comienza en el momento del nacimiento hasta la aparición del lenguaje articulado. - Preoperacional: De los dos a siete años. -Operaciones concretas: De los siete a los doce años. -Operaciones formales: De los doce años hasta la adultez es la etapa caracterizada por una transición de una forma más compleja y abstracta del saber. 	<p>El niño entre los 18 a 24 meses inicia la estructura pre lingüística como base al desarrollo lingüístico, iniciando la construcción progresiva del lenguaje, de forma activa e inteligente.</p> <p>Según el autor en los niños menores de 7 años sólo existe comprensión en la medida que se encuentren esquemas mentales idénticos y preexistentes tanto en el que explica como en el que escucha.</p> <p>Después de los 7 u 8 años del niño, cuando empieza su verdadera vida social, comienza el verdadero lenguaje.</p>	<p>Etapa sensorio-motora (0 a 24 meses): Es anterior al lenguaje. Se contempla la existencia de un período holofrástico, e incluso el final de la misma dada por las primeras manifestaciones simbólicas.</p> <p>Etapa Preoperativa (2 a 7 años): Los esquemas mentales comienzan a ser simbolizados a través de palabras (habla telegráfica). En la última parte de esta etapa supone el inicio del lenguaje a partir de la socialización. El desarrollo del lenguaje alcanza un grado notorio. Aparición de las primeras oraciones complejas Inicio del uso claro de los componentes verbales.</p> <p>Etapa de Operaciones Concretas (7 a 12 años): El lenguaje se adecuará a la adaptación y aceptación social. Aprendizaje de posibilidades del uso del lenguaje para la transformación de la realidad.</p> <p>Etapa de Operaciones Formales (12 a 15 años): Inician auténticas reflexiones referentes al lenguaje de manera intuitiva, juicios sobre pertinencia del uso del lenguaje y la gramática a partir del pensamiento consciente.</p>

Fuente: Piaget (2014)

Además, Aline (2009) hace referencia a Piaget quien resalta el carácter universal de la cognición y el dominio del medio en “los cambios cualitativos de la cognición” (p.9). Asimismo, la misma autora se apoya en el planteamiento de Vygotsky (1979) quien propone una teoría contextual que expone cómo es el desarrollo cognitivo. En esta, los ambientes sociales, culturales y lingüísticos son de gran importancia. La educación y la cooperación por parte de un adulto o de un compañero (pares) es importante, ya que éstos pueden generar cambios positivos y mejoras en el desarrollo del proceso cognitivo del niño.

Continuando con la misma cronología de ideas, Aline (2009) resalta el papel cultural en el desarrollo cognitivo planteado por Vygotsky (1979) que explica como el niño se apropia de los elementos culturales, convirtiendo y dominando instrumentos distinguidos a partir de su ambiente social y de la interacción con los adultos y sus pares. Logrando pasar de un pensamiento primario y/o natural a uno que se desarrolla a partir de funciones psicológicas complejas o superiores basadas en herramientas psíquicas y lingüísticas que permiten el desarrollo cognitivo.

Por su parte, Stern (1982) citado por Barrera et al (2015) en su teoría intelectualista distingue tres raíces del lenguaje, “la tendencia expresiva, social e intencional” (p.1). Donde las dos primeras tendencias fundamentan el habla desde la función comunicativa y la intencional responde a una forma de conducta netamente humana. De allí que Stern planteó que los niños a la edad de los dos años, adquieren la habilidad de dar a entender algo usando las primeras palabras como “mamá”, “papá”, aunque éstas no son palabras aisladas en su forma, pues poseen cierto significado con contenido explícito.

Asimismo, Stern (1982) es citado por Caballero et al (2017) aludiendo que:

La comprensión de la relación entre signo y significado que comienza a mostrarse al niño en este punto es algo diferente, en principio, del simple uso de sonidos-imágenes, objetos, imágenes y sus asociaciones. Y el requerimiento de que cada objeto, de cualquier tipo que sea, tenga su nombre puede ser considerado una verdadera generalización hecha por el niño -posiblemente la primera. (p.1)

De allí que, que según lo que expone Stern, los niños pueden adquirir el significado del lenguaje sin percatarse de qué modo lo hacen, es decir, maduran muy aceleradamente la función significativa y pueden reconocer espontáneamente que el lenguaje tiene significado (Caballero, 2015).

2.2.1.6 Lenguaje y Pensamiento

Sobre este tema, Vygotsky (1934), representa dichos procesos como, las funciones mentales superiores que desarrolla el individuo, con sus orígenes genéticamente diferentes, tanto a nivel de desarrollo evolutivo como embrionario, pero que mantienen una influencia recíproca. De allí que, se observa la marcada diferencia de las posturas al defender la continuidad existente entre “el intelecto general y los procesos psicolingüísticos” (Alvarez C. , 2010, p.1).

Por su parte, Piaget (1923) planteó que el habla como proceso, no sólo es usado para comunicar lo que se piensa, como sucede cuando los adultos hablan solos, sin darse cuenta, cosa que también ocurre en los niños. El teorista cuestionó cuál era la necesidad que se presentaba para satisfacer ese tipo de habla; y con los estudios

sobre lógica infantil a través del análisis de las funciones del habla, denotó dos grupos de lenguajes “lenguaje egocéntrico” y “lenguaje socializado” (Rojas & Romero, 2012).

El lenguaje egocéntrico está dirigido a aquellas frases utilizadas por el niño sin ejercer ningún tipo de acción sobre otro, entre las cuales se observan los monólogos individuales y colectivos, éstos que se aprecian cuando los niños realizan alguna actividad, y acompañan lo que hacen con el habla, y no lo hacen con la intención de comunicar su pensamiento a otra persona. Asimismo, se presenta la repetición de palabras o ecolalia, o balbuceo (Vygotsky, 2015).

En ese mismo orden de ideas, Piaget (1923), describe el lenguaje socializado, caracterizado por preguntas y respuestas, ordenes, amenazas, burlas, ruegos, otros, donde existe la mera intención de aplicar acción sobre otra persona, ya sea para pedir, preguntar o comunicar algo que pasa por su pensamiento, lo que redundaría en la función de comunicar el pensamiento desde una información adaptada (Rojas & Romero, 2012).

Piaget (1924) expuso que el pensamiento está guiado por el consciente, y la misma busca propósitos significativos en el proceso mental de los individuos, que pueden ser expresados a través del lenguaje, ya que el sujeto se adecua a la realidad que vive de forma inteligente y busca la manera de ejercer influencia en ella (Rojas & Romero, 2012).

2.2.1.7 Inteligencia Lingüística y el Currículo de Educación Inicial

El Currículo de Educación Inicial, en su marco referencial, incluye la teoría de Gardner (1983), para especificar los aportes de la teoría de las Inteligencias Múltiples,

en la evolución del conocimiento y manifestación a través del lenguaje en los niños en esta etapa inicial de educación.

Desde esa perspectiva, el currículo de Educación Inicial, hace especial énfasis en el desarrollo del lenguaje, como principal logro de los niños en sus primeros 3 años, ofreciendo actividades donde el niño se expresa a través de la comunicación no verbal con sus expresiones faciales, movimientos corporales, llanto y diferentes gestos, hasta llegar inclusive a la comunicación mediante las palabras o señas.

En este periodo de aprendizaje, los niños son grandes comunicadores, tienen habilidad de adquirir un vocabulario enriquecido y las normas para usarlo, y aprenden todo y más rápido partiendo de la interacción con los adultos que le rodean, porque éstos se comunican con ellos y los motivan a comunicarse sin esfuerzo alguno.

De allí que, los niños en su etapa de balbuceo, desarrollan la inteligencia verbal o lingüística. Sucesivamente, y a medida que se van desarrollando, comienzan a juntar palabras en frases, para dar significados más claros de lo que quiere expresar, para luego, transformar las palabras como vehículo transmisor de sus pensamientos, capaz de expresar sus ideas con fluidez, con gestos y expresión verbal para mayor claridad de lo que quiere decir.

En resumen, el currículo busca que los niños alcancen la competencia comunicativa, a través de sus conversaciones, de hablar, leer y escribir bien en las diferentes situaciones donde deba comunicar, además de que esas habilidades le permiten un desempeño social adecuado a los requerimientos del mundo que le rodea (Ministerio de Educación , 2007).

2.2.1.8 Las destrezas y logros de la Inteligencia Lingüística

Las personas alcanzan el desarrollo de la inteligencia lingüística, tienen la habilidad de usar las palabras efectivamente, pudiendo de este modo redactar historias, hacer rimas, adivinanzas, trabalenguas, porque les es fácil hacer uso de las estructuras del lenguaje, y no les es difícil de explicar, enseñar, recordar, bromear y hasta convencer a otro. En tal sentido que, poseen una amplia sensibilidad para usar el significado de las palabras en cualquier contexto, respetando el orden, los sonidos, los ritmos y sus inflexiones (González C. , 2017).



Figura 3. Actividades que ayudan a desarrollar la Inteligencia Lingüística
Fuente: Suárez, Maíz y Meza (2010)

Desde ese marco de ideas, los docentes deben realizar diferentes actividades y ejercicios para impulsar en los niños las inteligencias, sin tener que recurrir a materiales costosos o recursos muy sofisticados. De tal manera que, para potenciar la inteligencia lingüística se debe trabajar con libros o materiales que desarrollen la lectura, la escritura de cuentos para hacerlos partícipes de concursos, aprender idiomas, utilizar juegos donde se puedan formar palabras, usar las Tics para potenciar

la inteligencia con los videos juegos o cualquier otra actividad que fortifique y promueva el desarrollo de dicha inteligencia (Gómez & Solano, 2015).

Cabe señalar que el desarrollo de la inteligencia lingüística a través de diferentes actividades, direcciona el lenguaje de los niños de los primeros años de vida, objetivo principal de la educación inicial; porque estas actividades ayudan a desarrollar el habla y permiten además actuar de mejor manera en un espacio específico (Suárez, Maiz, & Meza, 2010).

Desarrollar la inteligencia lingüística en los niños de educación inicial, conlleva a que cuando sean adultos expresen sus pensamientos y sentimientos con confianza, adecuadamente y llenos de mucha seguridad al interactuar en los ambientes sociales, dado que la capacidad de comunicación asertiva permite sentirse en armonía, da sentido de pertenencia y correspondencia propiciando relaciones empáticas (Suárez, Maiz, & Meza, 2010).

2.2.1.9 Inteligencia Lingüística desde la Neurociencia

La Neurociencia y el Neuroaprendizaje sostienen y exponen las capacidades humanas según el funcionamiento cerebral, éste, permite generar las potencialidades que organizan procesos y crean conductas adaptativas para la solución de problemas, dependiendo del medio donde hace vida la persona (Durán, 2010).

Las contribuciones del Neuroaprendizaje, de las teorías cognitivas y del aprendizaje significativo, son parte de los referentes necesarios para advertir los procesos de aprendizaje de los estudiantes, sus habilidades básicas para pensar y, fomentar las capacidades innatas para el aprendizaje y para la creación de experiencias con significado (Durán, 2010).

La neurociencia hace empeño en los fundamentos relacionados con aquellas situaciones donde el hombre presenta cierta disminución de sus actividades cotidianas. En ese sentido, la neurociencia como parte de la psicología, mantiene relación con otras áreas como la neurobiología, la psicología en el estudio cognitivo y la psicobiología, entre otras, para conocer esos procesos mentales que son desarrollados a través de las neuronas, es decir, cómo son manejados por la mente.

En el gráfico 4 se puede apreciar como la neurociencia explica cuál parte del cerebro cumple con funciones y procesos diferentes:

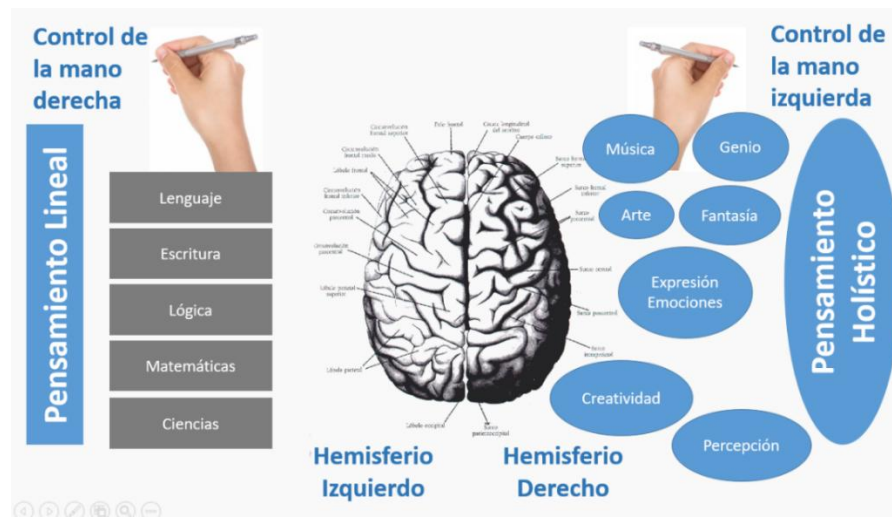


Figura 4. Organización de las funciones cerebrales desde la neurología.

Fuente: Chárriez (2017)

De allí que, la neurociencia analiza las diferentes operaciones que ocurren en el cerebro, busca conocer cómo el organismo humano puede recibir información y ordenarla, originando así una respuesta correcta ante un estímulo con características específicas. Es por ello, que la neurociencia puede aportar herramientas para los aprendizajes significativos, y proporcionar materiales o recursos para la investigación, la comprensión de las inteligencias y la valoración cognoscitiva ambiental desde el

análisis del comportamiento de las neuronas y las diferentes funciones de las zonas del cerebro (Quimí, 2016).

En conclusión, la neurociencia en el estudio de la inteligencia lingüística es de gran utilidad, ya que permite comprender los procesos fisiológicos y potenciar o maximizar el desarrollo de las destrezas y capacidades de los niños para aprender a leer, escribir, razonar e interpretar, entre otras habilidades, permitiendo al área pedagógica hacer uso de dichos conocimientos y prácticas en favor del aprendizaje del lenguaje y la comunicación.

Al hacer referencia al aprendizaje del lenguaje, la lengua viene a representar la máxima expresión en el ser humano, donde el área de Broca y el área de Wernicke cumplen una función imperante en el desarrollo del lenguaje, en conjunto con otras funciones cognitivas. Por tanto, el área de Broca, ayuda a generar el lenguaje significativo, en función a que los niños aprendan a hablar con sensatez y fluidez, siendo el área de Wernicke el responsable de la comprensión que muestran los niños a través de sus afirmaciones, se ocupa principalmente del procesamiento del lenguaje.

Desde esa perspectiva, puede aseverarse que las áreas de Broca y de Wernicke, representan los elementos que procesan el lenguaje en el cerebro, facilitando la comprensión del lenguaje, además de permitir una correcta comunicación, lo que debe ser considerado de gran importancia en el desarrollo del habla en los primeros años de vida de los niños. Las dos áreas están interconectadas por un conjunto de nervios, donde se procesa la información compilada en el área de Wernicke y se retransmite al área de Broca (Fernandez-Olaria & Flórez, 2017).

2.2.1.10 Componentes que se observan en la Inteligencia Lingüística y otros aspectos

Al revisar la teoría de Gardner (1998), se consigue que las inteligencias desarrolladas en los individuos, son procesos potenciales que pueden presentar alguna manifestación o no en actividades de carácter significativo, lo cual va a depender de los factores culturales y ambientales que se presenten. De allí que el recorrido del desarrollo mental, las capacidades para procesar información y los componentes para afrontar y dar solución a los problemas son en gran medida uno independientes del otro; no obstante, las inteligencias no actúan de forma aislada, de tal manera que cualquier actuación social requiere de la presencia de las habilidades y de la inteligencia, siendo esta última la competencia cognitiva más significativa en el desarrollo del hombre en cuanto a conocimiento (Prieto, Navarro, Villa, Ferrandis, & Ballester, 2009).

En ese mismo orden de ideas, las personas se hacen diferentes por las diversas combinaciones que hacen de sus inteligencias. Gardner (1993) apunta a que en la medida que se movilizan las diferentes habilidades humanas, las personas no solo se han de sentir más capaces y mejor hacia sí mismos, sino que se podrán sentir más comprometidas y competentes para ayudar a toda la comunidad a nivel mundial en cuanto a la obtención del bien común (Prieto, Navarro, Villa, Ferrandis, & Ballester, 2009).

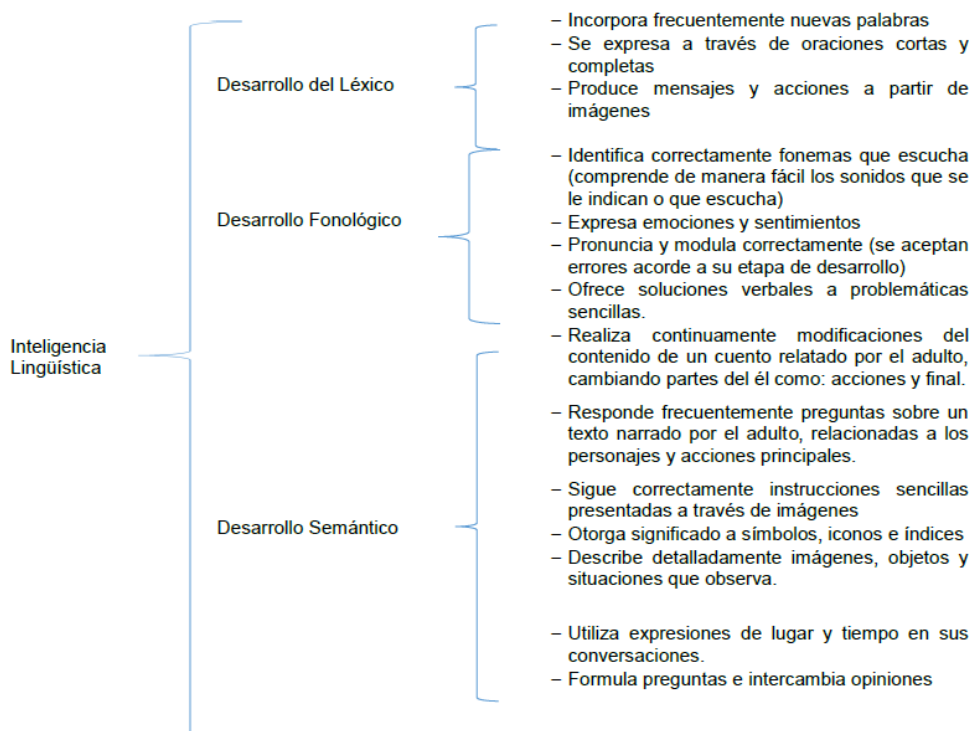


Figura 5. Variable Dependiente: Inteligencia Lingüística

Fuente: Currículo de Educación Inicial (2014)

En ese sentido, para actuar desde la inteligencia lingüística en diferentes contextos, y con la necesidad de dar solución a los problemas que se presentan, el ser humano tiene la capacidad de decodificar el contexto de una palabra como componente de los procesos cognitivos; con la facilidad de expresarse frente a un grupo de personas para leer, escribir, comunicar, debatir, explicar, persuadir, crear conocimientos, significados y reflexionar sobre cualquier hecho del lenguaje. En todo caso, tiene la posibilidad de establecer conversaciones desde su experiencia, con una actitud positiva ante cualquier actividad que se presente (Iturralde & Sisalema, 2018).

2.2.2 Unidad II. Juego Dramático

2.2.2.1 Definición

López (1990) define el juego dramático como “un ejercicio que une espontaneidad del juego con la voluntad de imitar” (p.230).

Asimismo, Delgado (2011) considera que la dramatización debe ser conceptualizada a partir de tres acciones diferentes que realiza el individuo que abarcan las siguientes perspectivas: la técnica, la representación y la operación mental que se realiza al actuar.

Como técnica: organiza de manera coordinada los diferentes recursos adquiridos por los niños con la finalidad de incrementar la capacidad y el uso de las herramientas comunicativas.

Como proceso de representación de acciones vividas o imaginadas: a partir de la manifestación y el compartir emociones, sentimientos, sensaciones de forma concreta a un espectador.

Como operación mental: favoreciendo el desarrollo de la estructuración psíquica que se evidencia a partir de la manera de actuar.

Según la teoría desarrollada por Morón (2011) mantiene la vigencia de las palabras de Mayor (1987), definiendo el juego como “una situación interactiva, recíproca y sincronizada donde los niños y niñas adoptan diversos roles, situándose alternativamente en uno u otro punto de vista, representan objetos, personas, acciones” (p.1).

2.2.2.2 Teorías del juego

Diversos autores, como los que se mencionan a continuación, emiten sus criterios acerca del juego.

Andrés (2011) cita a Piaget, (1961) quien califica como materiales útiles a el juego y los juguetes, considerándolos de utilidad en varias etapas y en el desarrollo de las inteligencias tales como cognitiva, psicomotora, sensorio-motora, pensamiento lógico, lingüística, etc. Para Piaget el juego se caracteriza por la asimilación de los elementos de la realidad sin tener que aceptar las limitaciones de su adaptación. (p.1)

Meneses y Monge (2001) señalan la aclaratoria de Brower (1988) en referencia al juego, refiriéndose al mismo como una necesidad para el desarrollo de los niños y subrayando que no está considerado como un lujo. Igualmente, se apoyan en las líneas de Hetzer (1992) donde afirma que a través del juego se logra mejor base para “una etapa adulta sana, exitosa y plena” (p.3).

Igualmente, es necesario considerar que el juego es la antesala de la vida del adulto, porque éste ayuda al desarrollo de los contenidos y funciones que van preparando al niño para afrontar la vida diaria. El juego viene a ser como un ejercicio que ayuda a la maduración en el crecimiento del niño, sirviéndole para que se prepare para la vida (Blanco, 2012).

Asimismo, Blanco, (2012) hace referencia a las opiniones de Vigotsky (1924) sobre el juego, refiriéndose a la necesidad de reproducir el contacto con los demás y con el medio que nos rodea y cómo a través del juego se sule dicha necesidad. Resaltando que la naturaleza del juego es de índole social y es a través del mismo que los niños representan escenas que manifiestan su aceptación y concepción de individuos y

acciones que están fuera de su propia concepción. Es decir, comienza a tener percepción del otro, alejándose de una visión del mundo a partir de la concepción de que el mundo gira alrededor de su sola existencia.

En razón a las anteriores teorías, es necesario acotar que el proceso educativo, a través de las habilidades motrices hace uso del juego proporcionándole al niño muchos beneficios, como es el caso del desarrollo del potencial cognitivo, la activación de la memoria, la percepción y el arte del lenguaje, permitiendo además que el niño progresivamente aprenda a compartir, a protegerse a sí mismo, a crear conceptos de participación y de trabajo común, dimensionando sus derechos y deberes y los de los terceros, aprendiendo a defender los propios y los de los demás.

2.2.2.3 Tipos de juegos

Altamirano (2012) refiere a que según Piaget (1966) los juegos se clasifican en cuatro categorías: “motores”, “simbólicos”, “de reglas” y de “construcciones” (p.1).

Asimismo, a excepción de los juegos de construcción, los otros tipos de juego tienen correspondencia con las estructuras propias que se presentan en la evolución intelectual de los niños, como son el esquema motor, los símbolos y las operaciones de carácter intelectual (Altamirano, 2012).

Tomando en cuenta la clasificación que hace Piaget (1966) con respecto a los tipos de juegos y aunque no señala los juegos dramáticos de forma definida, estos están determinados por los juegos simbólicos, los cuales van a ser tomados en cuenta para desarrollarlo en esta investigación como variable independiente, ya que forman parte importante en el desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños durante su

desarrollo, dado el hecho de que los juegos dramáticos ayudan a la combinación de la expresión corporal con la expresión lingüística y por ende su crecimiento personal.

2.2.2.4 Juego simbólico, dramático teatral.

Abad y Ruíz (2011) hacen referencia a la definición de los juegos dramáticos o juego del hacer como si..., señalando que el aspecto ficticio se hace realidad, siendo el juego por excelencia de los infantes.

Andrés (2011) apunta que Piaget señala que “el juego simbólico es al juego de ejercicio lo que la inteligencia representativa a la inteligencia sensorio-motora”(p.1).

En consideración a ello, cabe señalar que el juego simbólico va evolucionando a medida que el niño va madurando, partiendo de lo que Piaget plantea, en relación a que el juego simbólico aparece inicialmente en el estadio sensoriomotor y el principio del estadio preoperatorio, es decir a partir de los 2 años aproximadamente, que es cuando los niños comienzan a representar símbolos en la mente relacionándolo directamente con el lenguaje (Kießling, 2015).

En esa perspectiva, el juego simbólico representa una forma ajustada al pensamiento infantil, prevaleciendo la asimilación en la interacción del niño en la construcción del significado de las cosas que le rodean e incluso en la construcción del significado de las cosas. Es así como los niños no solo pueden asimilar la realidad, sino que la van incorporando en sus actividades para poder revivir, manejarla o subsanarla.

Complementando este orden de ideas, se puede agregar las palabras de Sastre (2017) al hacer referencia a Piaget, señalando que el juego de ficción o juego simbólico, “se considera un elemento capital en el pensamiento simbólico, rebasa al

inconsciente, aunque reconoce que en el ámbito del juego infantil existen manifestaciones de un simbolismo menos visible, que revela aspectos que el propio niño ignora” (p.267).

De allí que, el juego revoluciona las distintas etapas evolutivas del niño, y por ello, Piaget lo relaciona con el desarrollo de la inteligencia, estableciendo diferencias en los juegos según las edades y etapas del desarrollo, considerándose que en esas etapas de crecimiento los niños aprenden la función real y simbólica de los objetos, aproximadamente a los 2 a 3 años, y realizan imitaciones, como juegos dramáticos para representar al mundo del adulto.



Figura 6. Construcción de la Experiencia a partir de Situaciones de Interacción Simbólica

Fuente: Ruíz (2005)

El juego simbólico mantiene una relación con respecto a su construcción en la representación mental de las personas, lo cual contribuye a considerar los diferentes elementos de las actividades que se realizan en el teatro, como son la de imitar algunas acciones o personajes, por medio de que los objetos inanimados hablen, se muevan o expresen sentimientos, componer escenas desde la vida real y desde la

imaginación recreándolas, entre otros, cuyas actividades involucran directamente al juego con expresión dramática (Baracaldo & Niño, 2015).

El uso del juego dramático en el aula, permite a los niños mejorar de manera sensible su pronunciación, sus habilidades comunicativas y su conocimiento de la realidad social y cultural, con énfasis en acelerar o desarrollar la inteligencia lingüística, porque estos juegos ayudan a que los niños hagan un armado de la situación a representar utilizando sus propias palabras, además de dar el tono adecuado a la voz para la representación que se espera. El niño puede crear canciones, trabalenguas, poesías, socializando con el contexto a desarrollar.

Dada las concepciones explicadas y pese a que ambas teorías presentan diferencias entre sí, es importante destacar que en las dos el juego simbólico ocupa un lugar de importancia en las etapas del desarrollo de un individuo contribuyendo al mismo. Por lo tanto, este tipo de juego es la primera manifestación de dramatización en educación infantil.

2.2.2.5 Características del juego dramático:

Según Tejerina (2005) el juego dramático esta designado:

(...) por múltiples actividades de un taller de expresión dramática, que agrupa el conjunto de recursos y de prácticas convergentes como actividades de expresión corporal, expresión lingüística, expresión plástica y expresión rítmico-musical, juegos de roles, improvisaciones, juegos mímicos, de títeres y de sombras, etc., que se funden en un mismo proceso de descubrimiento y de creación. La acción puede plasmarse mediante el lenguaje corporal, el verbal, a través sólo de los gestos, etc. donde los jugadores pueden actuar de modo directo, como, por

ejemplo, en los juegos dramáticos personales o bien utilizar sustitutos simbólicos: máscaras, títeres, sombras... juegos dramáticos proyectados. (p.1)

En función a ello, surgen las diferentes características más significativas presentes en el juego dramático según Morón (2011):

- Se establecen por medio de la interacción entre pares o iguales, a partir de establecer buenas relaciones entre sí y de compartir experiencias.
- Desarrollo de tramas ficticias que pueden estar ordenadas e interpretadas de manera coherente o no y con una duración que sea suficiente para que un espectador comprenda qué hacen.
- La trama en desarrollo es enriquecida a través de símbolos que representan elementos físicos y/o humanos.
- Los juegos que entablan son asumidos con absoluta seriedad.
- Como enriquecedores de los procesos comunicativos se puede apreciar el uso de acciones, gestos y verbalizaciones estrechamente relacionados en espacio-tiempo.
- La representación de roles está basada en el referente del mundo adulto, imitando figuras familiares o profesionales con las que han tenido contacto.

Desde el punto de vista de Sarlé, (2014) el juego tiene tres características primordiales ligados a los roles que se interpretan, teniendo cada rol una función y una manera de interpretación diferente. Desde este planteamiento, el niño realiza diferentes actividades donde no solo finge roles sino los experimenta y vive como tales, además brinda la oportunidad al niño de compartir su rol con los pares y que entre ellos construyen situaciones ficticias que les permiten, crear representaciones y

mejorar sus dramatizaciones e interpretaciones de modelos y de situaciones que observan de la realidad.

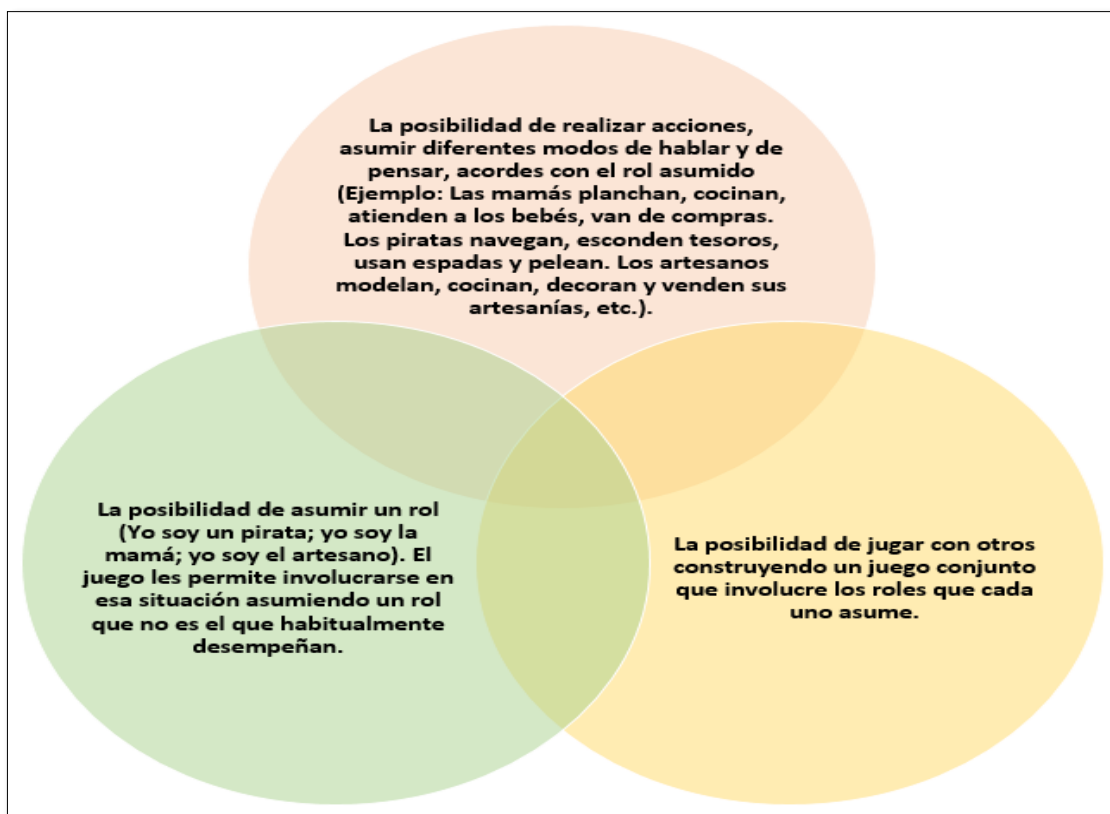


Figura 7. Características de los juegos dramáticos
Fuente: Sarlé (2014).

Partiendo de esas características (Gráfico 7), el juego da la oportunidad de conocer el mundo social o ficcional, conocerlo y hacerse dueño de sus características, de tal manera que los niños pueden acercarse a experiencias participando de roles e imaginando situaciones donde desarrollan las diferentes acciones.

2.2.2.6 Funciones del juego dramático

Morón, (2011) expone que según en la aplicación del juego dramático, interactúan dos sistemas, "el lingüístico y la expresión corporal", teniendo como función los siguientes aspectos: la asimilación de los contextos reales, la preparación y

afrontamiento a diferentes situaciones, representación de los sentimientos y pensamientos, dramatización a través de la expresión verbal, corporal, plástica, musical y creativa.

Desde esa perspectiva, Morón (2011) señala que el juego dramático ayuda a desarrollar las diferentes expresiones, dadas a continuación, como recurso de comunicación:

La expresión verbal, que se utiliza como instrumento comunicacional y que permite la concreción de realidades a través de la oralidad.

La expresión corporal, una manera innata que acompaña al niño/a desde su nacimiento y que es crucial en la demostración de sensaciones y sentimientos que son difíciles de transmitir a través del habla.

La expresión plástica, por medio de la elaboración y utilización de objetos y personajes tales como títeres, la elaboración de máscaras la utilización de disfraces que son actividades que estimulan la motivación, ayudan al desarrollo creativo y permiten la desinhibición.

La expresión musical, es una actividad que permite la coordinación del movimiento, el uso sonido como parte de la representación de manera armónica y acompañante de la palabra.

La expresión creativa, se manifestará en las elaboraciones manuales que realicen los niños, en las formas en que desarrollan sus movimientos y expresiones y además en la espontaneidad con que elaboran sus propios diálogos a través del desarrollo de la trama del juego.

2.2.2.7 Estrategias de aprendizaje relacionadas con el juego dramático

El uso del juego dramático como estrategia pedagógica, no conlleva a formar actores, sino que encamina a los estudiantes a participar en escenarios educativos, con la finalidad de expresarse libremente y además desarrollar potencialidades holísticas, priorizando su vocación humana y artística.

Desde ese contexto, Baracaldo y Niño (2015) citan a Castaño, M (2000) refieren a la Pedagogía de la Dramática, haciendo énfasis en que “es una metodología práctica de enseñanza-aprendizaje, que utiliza las herramientas del teatro: situación, acción, conflicto, personajes, diálogo, etc.” (p. 26), con la finalidad potenciar las habilidades de los niños y desarrollar la personalidad a través de la experiencia creativa, renovando los métodos de aprendizaje y motivando la enseñanza.

En tal sentido, esta pedagogía, toma en cuenta la evolución y el desarrollo del individuo en su contexto, respetando sus potencialidades en la adquisición del conocimiento. El juego desde la expresión dramática, y con la presencia característica de lo lúdico, amerita de un trabajo competitivo y de mucho esfuerzo, transformando el aspecto emocional del sujeto en un proceso liberador y equilibrador, profundizando las dimensiones artísticas, de la percepción, la sensación y el acto creativo mismo, sirviendo como herramienta al servicio de desarrollo cognitivo y autoconocimiento, como aspectos únicos de la autoestima.

Ahora bien, la escuela asume, la responsabilidad de profundizar la experiencia de los niños en función a los aspectos ya conocidos de la vida real, y amplía las oportunidades que brindan los juegos con los contenidos y temas innovadores sobre los que se puede jugar, usando estos como estrategias de aprendizaje para permitir a

los niños explorar sus sentimientos, comprender motivaciones, descubrir formas nuevas de comportamiento, e interpretaciones de situaciones nuevas.

2.2.2.8 Elementos que intervienen en el juego dramático

Santos, (2015) toma como referencia a Motos y Tejedo (1987) quien señala que “una dramatización, como sinónimo de juegos dramáticos, puede desencadenarse a partir de la multitud de elementos” (p.15). Es de hacer notar que en referencia a los elementos presentes en la dramatización están los textos escritos como cuentos, poemas, noticias y refranes, los discursos orales presentes en las anécdotas, fantasías, los elementos sonoros dados en las composiciones musicales, algunos objetos que se presentan como las fotografías y los mismos juegos dramáticos.

Refiriéndose a la dramatización, Colomer (2005) citado por Tapia (2016) resalta que:

Vivimos en el mundo del uso artístico de la palabra, que usamos con frecuencia juegos de palabras, canciones, rimas... los cuales son elementos que pueden unirse en la dramatización y nos hacen comprender las cosas mejor debido a que ponemos mayor atención. (p.8)

De tal manera que es importante destacar el hecho, de que al hacer real una cosa, al someterla a la dramatización, se evoca a todo aquello que no está, o sea, se hacen las inferencias abriendo las puertas a una interpretación variada, y al observarlas ayuda a construir el significado del contexto.

En ese orden de ideas, el juego dramático presenta dos elementos a saber: proceso creativo, que indica la creación hacia los aspectos novedosos, que requieren, se debe seleccionar ciertas actitudes externas e internas, que al organizarse permiten

constituir diversos contextos que conlleven a las situaciones que se quiere llegar. En consecuencia, el proceso creativo selecciona los elementos subjetivos y objetivos, (interiores y realidad) para convertirlos en un hecho de aspecto literario, luego de haber formado la estructura con los personajes, el argumento, el tema, el espacio y los conflictos (Malaver, 2010).

El otro elemento a considerar es el código teatral: partiendo del hecho de que en todo juego actúa la expresión dramática, éstos deben poseer un conjunto de códigos que puedan ser descifrados y respetados por quienes participan del juego, de allí que es necesario enmarcar un espacio para llevar a cabo la actuación, seleccionar el tipo de lenguaje, el argumento, y los conflictos a representar. Los niños deben acostumbrarse a actuar con los demás respetando el código establecido y su actuación para los demás también debe poseer la misma característica. (Malaver, 2010)

2.2.2.9 Tipos de actividades del juego dramático

La ejecución de los juegos dramáticos lleva inmerso ciertas actividades, donde se observa la representación e interpretación de situaciones reales, ilustrándose los estados de ánimo, o cualquier otra situación presente en la sociedad contemporánea.

A través del uso de las técnicas dramáticas, se busca que los niños desarrollen la competencia comunicativa; es decir, para llevar a cabo una comunicación eficaz, no sólo es necesario dominar la gramática, sino que hay reglas para usar la lengua que están directamente relacionadas con el contexto. Para ello, los estudiantes deben utilizar la lengua de una forma real y lo más parecido posible al contexto donde se desenvuelve, con el fin de expresarse, usando las palabras de manera efectiva y con

reconocimiento al código que internamente maneja, característica propia de la inteligencia lingüística.

Diago (2012) propone la utilización de técnicas dramáticas en la enseñanza de cualquier lengua, ya que estas actividades:

- Generan motivación en los niños incrementando la atención y la disposición al aprendizaje de la lengua de una manera comúnmente inconsciente, puesto que la situación de aprendizaje se presenta como una actividad amena y divertida.

- A través de la práctica de este tipo de actividades se fortalece la confianza del alumno en sí mismo como un individuo social capaz de establecer relaciones empáticas y en su capacidad para poder comunicarse, dado que a través de este tipo de ejecuciones establecerá un valor que diferenciará la comunicación efectiva y la comunicación correcta.

- Por medio de la práctica frecuente se podrá además apreciar el desarrollo y la fluidez de destrezas tales como la lectura, la comprensión, la escritura y el habla. Principalmente el habla que será la base fundamental en el aprendizaje de la lengua y que en ciertos ambientes educativos más bien es reprimida.

Continuando con el desarrollo del análisis de las actividades dramáticas, Diago (2012) presenta las características más resaltantes del desarrollo de este tipo de actividades haciendo énfasis de su carácter primariamente flexible describiendo dichas características y sus beneficios que se pueden observar en el Cuadro número 4. Sobre la caracterización explicada por Diago (2012) se puede aseverar que son diversos y notorios los beneficios que puede obtener el niño a través de la realización de actividades lúdicas de esta índole, ya que a de la realización de juegos dramáticos

progresan substancialmente el desarrollo lingüístico, aunque no estén dotados de esa intencionalidad.

Cuadro 4*Características de las actividades dramáticas*

Beneficio	Explicación
Posibilita la libertad en el estudiante de utilizar el lenguaje según sus necesidades y preferencias	La realización de actividades abiertas donde la iniciativa y la elaboración de parlamentos, diálogos y expresiones de diferentes índoles, no limitándose a las actividades limitadas que propician la respuesta a preguntas o el completar frases dadas.
Propicia el uso del lenguaje con una finalidad en concreto	Al estar en un entorno donde las expresiones lingüísticas sirven de refuerzo o son acompañadas por acciones, las mismas están destinadas a ser utilizadas igual que en situaciones reales y cotidianas. Mantienen una intencionalidad.
Permite la práctica de procesos que ayudan al desarrollo de la lengua tales como: memoria, observación y concentración.	Este tipo de actividad permite la ejercitación de procesos propios e inherentes a la inteligencia lingüística, dado que es necesario la concentración para generar pensamientos sobre algo en particular y para ello se necesita igualmente la observación y el poder recordar tanto lo percibido a través de los sentidos como las experiencias a partir de ello y los pensamientos originados.
Permite desarrollar los mecanismos de socialización	A través de la convivencia se establece un intercambio de experiencias, opiniones, roles y expresiones que son solo desarrolladas con el contacto con pares y/u otros individuos. A través de este intercambio se desarrollan competencias ligadas a la adquisición de nuevos conocimientos y a el uso de herramientas en el medio en que se desenvuelve el niño.
Desarrollo de actividades según las necesidades del estudiante	La práctica y mejoramiento de habilidades particulares según necesidades de los niños, se facilita con la asignación de tareas o actividades a realizar mediante el juego. Realizándose de manera inconsciente o divertida para el estudiante.

Fuente: Diago (2012)

Esto último resalta el valor de esta herramienta para el docente, como una forma de generar ambientes de aprendizaje que pueden desarrollar el conocimiento y habilidades a partir de una actividad holística.

De allí que, a través de la evolución del hombre, y el desarrollo cerebral que le permite poner en funcionamiento el pensamiento abstracto, le proporciona un gran número de conductas adaptativas que son diferentes de las que poseen todos los seres vivos, y desde los inicios de la evolución, el hombre ha experimentado una serie de dramas, individual y colectivo; y el drama presente en el conflicto humano, puede ser representado públicamente, dando lugar a las obras de teatro.

En ese sentido, se muestran cada una de las actividades y los recursos a utilizar para su realización, como son: juego dramático, ejercicio dramático, pantomima, danza creativa, improvisaciones, títeres, drama creativo, drama terapéutico y teatro, como lo refiere Sarlé en el Cuadro número 5 que a continuación se describe:

Cuadro 5

Actividades y Recursos a utilizar en los Juegos Dramáticos

Actividad	Recursos
Juego dramático	Los accesorios pueden ser coronas y capas, caballeriza, sala de esgrima, tiro al blanco. Pueden armarse caballos de madera y escudos; bastidores reales para bordar con lanas; coronas y capas.
Pantomima	Utilizar recursos expresivos del cuerpo y el movimiento, de forma estética creativa y autónoma.
Títeres	Diseñar títeres con medias, de varilla, con las manos, los pies, manoplas, de mate, animando objetos. Armar retablos sencillos, donde los niños puedan realizar las obras (mesas rebatidas; con sábanas, con cajas de cartón, etc.).
El drama creativo	Usar coronas, capas, polleras, varitas mágicas, diademas, zapatos o zapatillas para decorar, kimonos, túnicas, binchas, etc. Fabricar joyas (anillos, pulseras, collares, prendedores, cadenas de hombre y de mujer) para reinas, príncipes y princesas.
Danza creativa	Escuchar y bailar, fabricar artesanalmente, inventar instrumentos /cotidiáfonos para acompañar los bailes. Caja-tarra, latitara (cuerdas), de percusión (tambores), de viento, chinchines, metales, etc.
Teatro	Diseñar castillos, torres, puentes levadizos, lagos artificiales que circundan al castillo con cocodrilos. Preparar los personajes en siluetas pequeñas de cartón y ubicarlas en las escenas.

Fuente: Sarlé (2014)

Todas las actividades mencionadas en el cuadro que antecede la presente redacción favorecen positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que le dan la oportunidad a los participantes de permanecer activos durante cierto tiempo sin que les pueda parecer aburrido, tomando en cuenta que en los juegos, los niños pueden interactuar libremente, y tienen la oportunidad de participar de forma colectiva, ya que los ejercicios propuestos se pueden realizar en conjunto, donde el docente puede ser el receptor y/o emisor, porque la actividad permite que cada uno sea protagonista, lo que fomenta el interés y la motivación en los estudiantes.

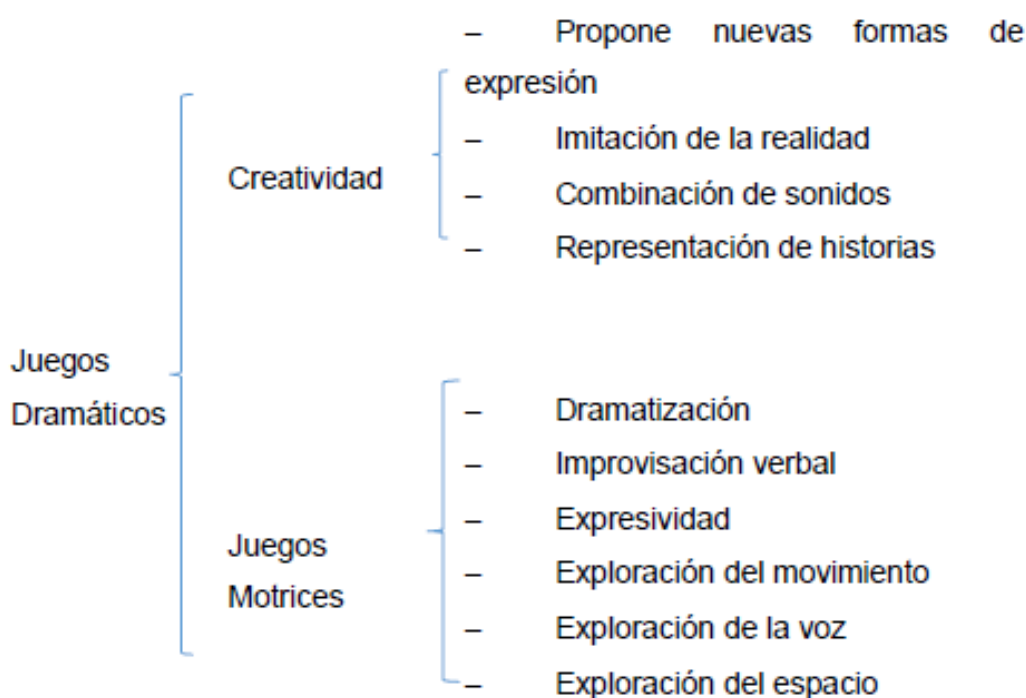


Figura 8. Variable Independiente: Juegos Dramáticos
Fuente: Martínez Toro (2009)

2.2.3 Unidad III. Juego dramático y otras áreas

2.2.3.1 El juego dramático como estrategia en las aulas de educación inicial

El juego, para los niños representa la cima de la felicidad, porque de esta manera, se entretiene y le da significado al mundo para poder entender lo que está viviendo.

Con los juegos, exterioriza su mundo interno, y va formando sus procesos internos, para ir constituyendo de esta manera su conocimiento y aprendizaje. En ese sentido, los juegos forman la base para el desarrollo intelectual y afectivo, porque sin las actividades de juegos, los niños solo aprenderán a repetir contenidos mecánicamente.

Desde esa perspectiva, los juegos dramáticos, o la dramatización misma, ayuda considerablemente en las actividades académicas de los infantes, porque el docente lo puede utilizar como instrumento para conocer los niños en el aula, ya que, si se le ofrece la oportunidad de expresarse espontánea y libremente, enseñarán de qué manera se perciben las cosas, cómo han de razonar ante cualquier situación, y cómo piensan sobre algunos elementos que le rodean.

En tal sentido, si a través de los juegos dramáticos se logra que los niños de Educación Inicial expresen sus sentimientos, que puedan llegar a los que le rodean, se puede considerar que es un punto positivo a favor de la dramatización, ya que ésta le servirá para comunicarse a través de sus expresiones de sentimiento.

La dramatización se presenta en las aulas para brindar a los estudiantes la oportunidad de expresarse libremente, explotar la creatividad a través del juego, los cuales deben presentarse de forma sugerida para crear escenarios que brinden confianza, estableciendo normas que deben ser acatadas y respetadas por todos, con la idea de proporcionar reflejar partes de uno mismo, vivir experiencias desde la vida de otros y crear conciencia asumiendo el papel de otro (Delgado M. , 2011).

Al referirse al juego dramático Castro, Cortés y Hernández (2008) señalan que según Tejerina (2005) pone en funcionamiento la variedad de actividades propias de un taller de expresión dramática solo que con una finalidad diferente a la del teatro propiamente dicho. Dado que el fin último es lograr la experiencia educativa, a través

de la manifestación de un lenguaje expresivo que está representado por la oralidad, el movimiento y la expresión y las herramientas plásticas utilizadas. A través de dichos elementos se desarrolla el juego y el protagonismo de los niños posibilitando e incentivando la expresión personal, las diversas capacidades expresivas y creativas y, además, promoviendo el progreso de las relaciones interpersonales.

De allí que, las actividades dramáticas, producen en cada niño una experiencia enriquecedora, brindando las posibilidades de crear o construir situaciones imaginarias, que le ayudan a desarrollar su aspecto cognoscitivo y se conocer nuevos contextos sociales, así como también dar la oportunidad a las demás personas de interactuar con ellos, en la creación de nuevos escenarios y jugar con ellos para la explotación de la creatividad en el infante.

Desde esa perspectiva, el juego dramático se presenta posterior a que el niño interacciona con los objetos físicos aprendiendo más acerca de ellos, lo que le da la oportunidad de relacionarse con sus compañeros y así promueve las habilidades sociales. De allí que, los juegos dramáticos se presentan en cuatro fases:

Fase I: Preparación del Juego

Durante esta etapa, los niños inician a crear una escena a solicitud del docente, donde éstos juegan con elementos que parecen reales, actuando como personas que han visto anteriormente. En esta etapa, los niños abstraen el concepto de “jugar”, de interpretar personajes, y para culminar esta fase solo necesita los elementos reales para engranar la jugada.

Fase II. Juego propiamente dicho

En esta fase, el niño comienza el proceso de la simulación a través del juego, poniendo en evidencia la imaginación y la creatividad para interpretar los roles, sin la

necesidad de objetos realistas. Además, puede crear situaciones o historias sin tomar en cuenta acontecimientos de la vida real, lo cual ayuda a que ellos pierdan el miedo y las angustias, e inician a resolver los diferentes problemas que se presentan.

Fase III. Orden y Cierre del Juego

A partir de esta fase, se introduce la práctica a los juegos social-dramático porque se incluyen otros personajes, ayudando considerablemente el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales básicas en el niño. EN esta etapa se impulsa la comunicación verbal entre los jugadores y es la base de la capacidad de compromiso y empatía.

Fase IV: Evaluación y prospectiva

En relación a esta etapa, persiste el juego de roles, y los niños se convierten en críticos de sus compañeros. De allí que no solo personificará gente real, sino que a través de su imaginación creará personajes de ficción, cambiando algunas características como la voz, la risa u otros. (Bermejo, 2016)

2.2.3.2 Cultura y Desarrollo del Lenguaje

Durante siglos, ha existido la necesidad de conocer la relación existente entre el lenguaje con la cultura. De allí que, para entender el significado propio del lenguaje, se debe iniciar a partir de la cultura, la cual posee formas diferentes de entenderse; sin embargo, forma parte de los conocimientos y memoria de la sociedad, ocurridos en un determinado momento, requiriéndole a los individuos para que se desarrollen en su seno. (Delgado F. , 2001)

Desde esa perspectiva, la cultura se puede representar por las creaciones realizadas individualmente en cada zona geográfica donde está establecido el

hombre, como la música, las pinturas, las obras arquitectónicas, las escrituras, que definen el estado espiritual y mental de quien lo ha realizado.

Ahora bien, el lenguaje, viene a ser el conjunto de signos, símbolos y señas que se usan para comunicarse en un contexto específico, cumpliendo con los requisitos de arbitrariedad, transmisión cultural, discreción, abstracción, metalenguaje y producción. (Pozzo & Soloviev, 2011)

En consideración a ello, Pozo y Soloviev (2011) refieren a Ferdinand de Saussure (1961) quien propuso la distinción de dos vertientes en torno al lenguaje: La primera basada en que la lengua está considerada con un único modelo de manera general y permanente para los miembros de una colectividad que la comparte y la misma está constituida por un número finito de elementos que son combinados de manera infinita por los individuos con el fin de comunicarse. El código que se establece y desarrolla en dicho grupo es conocido como lengua. Una definición convencional de lengua es la de “signos lingüísticos que sirve a los miembros de una comunidad de hablantes para comunicarse”. (p.9) La otra perspectiva se refiere al carácter social del lenguaje aplicado como instrumento propio de dicha comunidad con el fin de intercambiar información de su interno y de lo que les rodea estableciéndose lo que se conoce como intercomunicación. (Delgado F. , 2001)

En resumen, la relación entre cultura y lenguaje, es que ambos forman parte de un todo, y la lengua es el canal por el cual la cultura encuentra la forma de expresarse, en consonancia con eso Sapir (1993) consideró que la cultura está definida por el qué hace y piensa una comunidad, mientras que la lengua representa el cómo lo piensa. (Pozzo & Soloviev, 2011)

2.2.3.3 Inteligencia Lingüística y su relación a la expresión corporal y plástica

La educación inicial a través de los diferentes enfoques pedagógicos, implementa la perspectiva artística en la planificación de sus actividades para ayuda a estimular el desarrollo de los niños desde la etapa inicial y para que continúe a través de los diferentes niveles del sistema educativo, donde los contenidos abordados desarrollarán el aspecto del conocimiento de los estudiantes, abordando con la responsabilidad del caso, la atención a los niños en sus primeros años de vida, lo cual representa el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que posee todo ser humano.

Por tanto, el desarrollo de la inteligencia, comienza en la etapa inicial como habilidad modeladora, y permanecerá durante la vida, haciendo uso de un sistema simbólico, que permite a través del lenguaje en sus diferentes representaciones como la música, la expresión gráfica, el conocimiento cinético corporal, la expresión gestual o la danza, potenciar las capacidades necesarias para realizar la percepción de las representaciones plásticas, musicales y dramáticas como expresión de sus ideas y sentimientos. (Granadino, 2006)

De allí que, toda actividad de expresión corporal o plástica, es considerada esencial para el desarrollo de la capacidad creativa de los educandos, y para lograr la socialización con el entorno; sin embargo, no es de total responsabilidad de ésta el desarrollo de la expresión lingüística, ya que todas las áreas contenidas en el currículo deben promover el desarrollo de los procesos autónomos, de exploración activa, expresión personal, de creación, de aplicación de estrategias para resolver los problemas y de sensibilidad artística, pudiendo así existir relación entre la expresión

artística y la inteligencia lingüística, dado el caso que esta última permite a las personas expresarse retórica y poéticamente, vinculada a la expresión artística que lo requiera.

2.2.3.4 El juego dramático como acción socializadora

Campos, Chacc y Gálvez (2006) se refieren al juego como una actividad social, es definido por Vigotsky (1971), señalando que “gracias a la interacción con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio”(p.35).

Desde este aspecto sociológico, el niño desarrolla costumbres y conductas sociales, a través del juego, aprendiendo valores éticos y morales. Por tanto, el juego presenta las características de ser natural y activo, como aprendizaje social y positivo, en su forma de ser motivante y de gran experimentación a través de los procesos de acción y reacción, permitiendo que los niños sean premiados ante aspectos que promueven las normas de convivencia, la forma de tratarse, de resolver conflictos entre otros, y cómo logran todas estas acciones a través de un buen manejo del lenguaje pudiendo intercambiar ideas, información, y sentimientos de manera natural y además, comprender las reglas comunicacionales.

Los niños al realizar los juegos dramáticos desempeñando el papel de la mamá, del papá, de los hermanos u otro miembro familiar, forman su personalidad, dado que el juego es un elemento de regulación que conduce al niño a madurar emocionalmente, a nivelarse y a minimizar las tensiones que se producen entre su grupo.

2.2.3.5 El juego dramático como estrategia didáctica que facilita el desarrollo de la inteligencia lingüística.

El juego dramático, es un recurso didáctico, que refuerza la comunicación de los niños con los compañeros, permitiéndole jugar de manera libre y natural, y de representar la realidad social que le rodea, asumiendo roles, mejorar la sociabilidad, influyendo positivamente en las emociones negativas y dando la oportunidad de resolver problemas de forma cooperativa (Cerde, 2017).

Desde esa perspectiva, cabe señalar que en los juegos dramáticos se combinan varias formas de expresión, como son: la corporal, lingüística, musical, involucrando todo lo artístico. Estas expresiones permiten por medio de la creatividad mejorar los estados de ánimo de los educandos.

El papel que ejerce el juego dramático en el desarrollo de la inteligencia lingüística, constituye un elemento esencial, dado que ayuda a los niños a realizar manifestaciones a través del lenguaje verbal y no verbal, para ello el docente puede hacer uso de la pedagogía teatral, y enseñar el uso del lenguaje teatral y la dramatización. Fomentando la creación, aplicación, refuerzo de actividades que complementen el desarrollo lingüístico, social y cultural (Cortes, Hernández, & Ramirez, 2014).

La realización de escenas dramáticas a través de la actuación de los niños, éstos necesitan realizar procesos que implican la asociación, la comparación, la búsqueda de semejanzas y de diferencias con el fin de comprender las situaciones que dramatizarán y compararlo con contextos conocidos y es a través del diálogo dramatizado que mejoran sus habilidades comunicativas y lingüísticas propias de la cultura en la que se desarrollan. Adquiriendo pertinencia en las expresiones tanto

orales como gestuales y perfeccionando el uso sintáctico, fonético, semántico y pragmático del lenguaje (Cortes, Hernández, & Ramirez, 2014).

Los niños a partir de la comprensión de las palabras y los fenómenos orales en el contexto educativo, pueden incrementar la capacidad léxica, fortalecer habilidades de lectoescritura, lingüísticas y actos comunicativos, relaciones interpersonales, comprensión socio cultural del contexto, es decir, fortalecer competencias y habilidades a través de diferentes prácticas pedagógicas del aula de clases, relacionadas con la forma como se argumenta, la forma como se exponen las ideas, los modos como se discute o se describe, la forma como se dramatiza, la manera como se cuenta, como se realizan relatos orales, la función de la lectura, entre muchos otros, son espacios en los que se ponen en juego las competencias y habilidades dramáticas y la posibilidad que tienen los estudiantes de comprender y explicar lo que sucede en su entorno escolar y comunitario.

2.2.3.6 Juegos Dramáticos como aporte a otras disciplinas en la elaboración de proyectos escolares.

Desde hace mucho tiempo, la educación se ha enfocado a desarrollar las habilidades cognitivas de los individuos, siendo el desafío de la misma, englobar integralmente la persona, es decir, al ser humano en todas las dimensiones o diferentes inteligencias. Al respecto Gardner (1999) considera que se deben facilitar el aprendizaje de habilidades sociales con las herramientas y espacios necesarios que conduzcan a fortalecer las relaciones armónicas entre las personas, para que puedan complementar las aptitudes y destrezas a través de su desenvolvimiento por la vida escolar, y tomando en cuenta la interdisciplinariedad que es demandada en la actualidad (Ministerio de Educación de Ecuador, 2013). En ese sentido, se ha

conformado un marco legal que sustenta las prácticas dramáticas en la programación educativa, muy a pesar de que su aplicación no ha sido del todo efectiva en la práctica, tomando en cuenta la timidez e imprecisión de sus planteamientos, de las carencias en los recursos e infraestructura, así como también la falta de formación docente en esta área y la no inclusión de la disciplina en los planes de estudio (Torrás, 2012).

No obstante, el Ministerio de Educación, ha determinado comenzar a revisar y ajustar los currículos en los diferentes niveles de Educación General Básica, con la finalidad de ofrecer nuevos espacios y oportunidades con diferentes actividades bajo la metodología de proyectos escolares, cuyos objetivos estén centrados en los estudiantes y donde se promueva la investigación y la composición de los intereses y necesidades de cada participante en los procesos educativos, con la aspiración de que la participación activa de los estudiantes ocupe la mayor dimensión posible en la ejecución de las actividades académicas, promoviendo las acciones innovadoras, el emprendimiento y sobre todo la interdisciplinariedad.

Al respecto, el Ministerio de Educación (2013) considera que:

El modelo de aprendizaje basado en proyectos, compromete activamente a los estudiantes, porque valora las experiencias de primera mano y fomenta el aprender haciendo, de una manera flexible, lúdica, con múltiples oportunidades, tareas y estrategias, en el cual se promueven diferentes estilos de aprendizaje para que los estudiantes tengan mayores probabilidades de realización personal. (p.9)

Por ello, los proyectos se presentan para ampliar el aprendizaje interactivo, a través del trabajo en equipo, para discutir temas de interés común, donde interviene el desarrollo de diferentes disciplinas.

De allí que, los proyectos basados en actividades para el perfeccionamiento de las destrezas artísticas, permiten el desarrollo de la capacidad crítica y la ampliación de la estética, la lectura de imágenes y el aprendizaje del arte, proporcionando la oportunidad de coleccionar instrumentos artísticos y musicales, conocer pinturas, danzas, mitologías y cuentos tradicionales, hacia el rescate de las tradiciones ancestrales como cantos, cuentos y obras teatrales (Ministerio de Educación de Ecuador, 2013).

Cuadro 6*Variable dependiente: Inteligencia Lingüística*

Conceptualización	Categoría	Indicadores	Instrumento	Ítems
Variable Dependiente Inteligencia Lingüística Es la habilidad contemplada en el Currículo de Educación Inicial en el área de Lengua para desarrollar el proceso de comunicación en los niños a través del uso de los signos y símbolos para expresar sus sentimientos otorgando significado a las representaciones gráficas y mentales. (Ministerio de Educación, 2014)	Léxico	Incorpora frecuentemente nuevas palabras.	Ficha de observación	Nº 1
		Se expresa a través de oraciones cortas y completas.		Nº 2
		Produce mensajes y acciones a partir de imágenes.		Nº 3,4
	Semántico	Realiza continuamente modificaciones del contenido de un cuento relatado por el adulto, cambiando partes del él como: acciones y final.		Nº 5
		Responde frecuentemente preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.		Nº 6
		Sigue correctamente instrucciones sencillas presentadas a través de imágenes.		Nº 7
		Otorga significado a símbolos, iconos e índices.		Nº 8
		Describe detalladamente imágenes, objetos y situaciones que observa		Nº 9
		Utiliza expresiones de lugar y tiempo en sus conversaciones.		Nº 10
		Formula preguntas e intercambia opiniones.		Nº 11
	Fonológico	Identifica correctamente fonemas que escucha (comprende de manera fácil los sonidos que se le indican o que escucha).		Nº 12
		Expresa emociones y sentimientos.		Nº 13
		Pronuncia y modula correctamente (Se aceptan errores acorde a su etapa de desarrollo).		Nº 14
		Ofrece soluciones verbales a problemáticas sencillas.		Nº 15

Fuente: Currículo de Educación Inicial (2014)

Cuadro 7

Cuadro de Operacionalización de Variable Independiente: Juegos Dramáticos

Conceptualización	Categoría	Indicadores	Instrumentos	Ítem
<p>Variable Independiente</p> <p>Juegos Dramáticos</p> <p>Es una técnica didáctica utilizada en Educación Inicial, donde se combinan habilidades y movimientos expresivos dramáticos del cuerpo, para personificar la realidad del entorno y dar soltura a sus propios sentimientos y emociones. (Martínez Toro F. y., 2009)</p>	Creatividad	Propone nuevas formas de expresión	Cuestionario	Nº 1
		Imitación de la realidad		Nº 2
		Combinación de sonidos		Nº 3
		Representación de historias		Nº 4
	Habilidades psicomotrices	Dramatización		Nº 5
		Improvisación verbal		Nº 6
		Expresividad		Nº 7
		Exploración del movimiento		Nº 8
		Exploración de la voz		Nº 9
		Exploración del espacio		Nº 10

Fuente: Martínez Toro (2009)

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Modalidad de la Investigación

El presente proceso investigativo implicó la indagación para la adquisición de nuevos conocimientos, la acción como generadora de cambios y el compromiso ético al servicio de la sociedad.

Es por ello, que esta disertación tuvo como fin último no sólo recoger información que sirva para un diagnóstico inicial del problema en cuestión sino, además, proponer posibles soluciones aportando herramientas que contribuyeran el alcance de las mismas.

Para ello, se ha propuesto la elaboración de un producto desarrollado a partir del trabajo intelectual de las investigadoras, el cual será un aporte al Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” para impulsar las mejoras de las prácticas docentes y educativas en general.

3.2 Investigación de Campo

Según la fuente de obtención de información utilizada, se considera este trabajo como una investigación de campo, basado en lo expuesto por Behar (2008), “este tipo de investigación se apoya en informaciones que provienen entre otras, de entrevistas, cuestionarios, encuestas y observaciones”. (p.21). Este tipo de investigación busca recolectar los datos de forma directa, a partir de los individuos en estudio, así como también, todas las cosas o fenómenos que suceden en su entorno, sin modificar las

variables; de esta forma, el que investiga adquiere la información pero no transforma de ninguna manera el contexto donde ocurren los hechos (Arias, 2012).

De allí que, la recolección de información fue tomada directamente en el lugar donde se presentó la problemática, es decir, en Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, mediante un contacto directo con los individuos y su entorno, recabándose datos de las diferentes manifestaciones y características que presenta la población de los niños y niñas, de profesores, de autoridades involucrados en el nivel de Educación Inicial. Así, se obtuvo la información de la población en estudio, apreciando las características propias de la misma además de una descripción de la realidad como base para la búsqueda de soluciones o mejoras apropiadas a la ésta.

3.3 Investigación documental

La investigación se consideró también de carácter documental, considerando lo expuesto por Behar (2008) puesto que “Este tipo de investigación es la que se realiza, como su nombre lo indica, apoyándose en fuentes de carácter documental, esto es, en documentos de cualquier especie” (p. 21).

Para ello, se consultó libros, investigaciones académicas, manuales, revistas científicas, páginas y documentos publicados en internet elaborados por diferentes autores, que tratan desde distintas perspectivas el problema tratado en esta disertación, de esta forma se logró obtener el marco referencial necesario que sirvió para organizar la metodología y verificar los resultados con la teoría relacionada.

3.4 Tipo o Nivel de la Investigación

La presente investigación se consideró descriptiva basándose en las dos fuentes de información utilizadas: La primaria que recogió datos directamente de la población

en estudio, mediante instrumentos diseñados para tal fin y la segunda fuente que, fue la información recabada a nivel documental que orientó el trabajo de manera teórica, generando el marco necesario para situar los límites y directrices investigativas.

La investigación descriptiva sirvió para caracterizar a la población en base a las variables en estudio, pudiéndose obtener el perfil de la población en estudio, como lo describe Palela y Martins (2012), "...el propósito de este nivel es el de interpretar realidades de hecho. Incluye descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, composición o procesos de los fenómenos" (p. 92),

Asimismo, Arias (2012) señala que:

La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere (p.26).

En consecuencia, a través de la estadística descriptiva se analizaron los datos cuantitativos, y se describieron los resultados obtenidos de manera de identificar particularidades, similitudes o diferencias. Así se pudo obtener un análisis situacional y a partir del mismo, se elaboraron las conclusiones, recomendaciones y aportes que se consideraron relevantes en la presente disertación.

3.5 Técnicas e instrumentos de Investigación

Técnicas

Las técnicas de investigación, son los procedimientos a nivel metodológico utilizados para efectuar la investigación de forma sistemática, en función de recoger

la información de forma más acertada y rápida; estas técnicas varían en relación a la información que se plantea recolectar. Para el caso investigativo que ocupa esta disertación se eligió la observación y la encuesta, como técnicas adecuadas para la recolección de los datos. (Hernández Sampieri, Fernández, & Baptista, Metodología de la Investigación, 2010, p. 35).

- La Observación

Este proceso lo expone Arias (2012), como “una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos” (p.68).

Para el caso de los niños en edades comprendidas entre 4 y 5 años se precisó escoger una técnica no invasiva, que permitiera apreciar el desenvolvimiento libre de los mismos y, que no cohibiera a los niños de realizar las manifestaciones y actividades que están bajo estudio. A partir de esta necesidad, se propuso la utilización de la observación como medio apropiado para el caso de los infantes.

- Encuesta

La encuesta, es una técnica que consiste en la solicitud de información al individuo en estudio, pudiendo ser suministrada de manera oral o escrita, se utiliza con el fin de conocer la opinión sobre algo en particular o también para recoger datos particulares de los integrantes de una población. Igualmente, ofrece el beneficio de poder ser aplicada a muchos individuos de manera simultánea reduciendo el tiempo invertido en la recolección de información y sus costos (Arias, 2012).

Si bien en el caso presente, la población a la que se le aplicó esta técnica era muy reducida, era necesario recoger de manera simultánea y rápida datos relevantes sobre

los docentes en relación al problema planteado para el presente trabajo investigativo; dado que las maestras de educación inicial, por el tipo de actividades que realizan no podían ausentarse mucho tiempo de sus lugares de trabajo.

De esta forma, se buscó una solución adecuada, que permitiera recoger la información necesaria sin interrumpir el desenvolvimiento cotidiano de las actividades realizadas por estas docentes.

3.6 Instrumentos de Investigación

Las técnicas investigativas dirigen la forma cómo se realiza el levantamiento de información a nivel general, sin embargo, los instrumentos organizan cómo se registra la misma y establecen las circunstancias en que se recopilarán los datos requeridos. A continuación, se especifican los instrumentos que servirán a las técnicas antes explicadas.

- Ficha de Observación

La ficha de observación se basa inicialmente en poder llevar un record relacionado a la apreciación de comportamientos, habilidades, actividades y las características en que se presentan, en la población en estudio. Ésta se diseña en base a las necesidades investigativas pudiendo ser de selección simple o bien con inclusión abierta de datos como simples notas de lo observado.

Una de las utilidades más notorias en la educación es en el área evaluativa, ya que permite el registro de las apreciaciones del evaluador a través de la observación de los estudiantes. Para este caso se diseña la escala evaluativa y se escoge según lo observado el grado que considera el evaluador en que está desarrollada la competencia o habilidad en evaluación.

De esta manera, está considerado un instrumento versátil que se puede amoldar a diferentes maneras de hacer el registro de la realidad observada y organizar la información, propiciando el mínimo contacto del investigador con el objeto de estudio y fomentando la recolección de información de manera no invasiva (Soto, 2014).

Para la realización de esta investigación se utilizó la Ficha de Observación recolectando datos de niños con edades comprendidas entre 4 y 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, específicamente se recopiló información relacionada a las habilidades lingüísticas, evaluando las mismas a través de la realización de diferentes actividades, en las que manifestaran el grado de adquisición de las éstas.

La escala evaluativa tomada en cuenta para la elaboración de la ficha de observación, corresponde a los siguientes momentos del aprendizaje: iniciado, en proceso y adquirido.

La escala evaluativa tomada en cuenta para la elaboración de la ficha de observación, corresponde a los siguientes momentos del aprendizaje: iniciado, en proceso y adquirido; la cual fue validada por las autoridades respectivas de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

- Cuestionario

El cuestionario fue el instrumento escogido para la recopilación de información sobre el personal docente que trabaja con la población infantil en estudio, el mismo se realizó de forma escrita de tal manera que pudieran responder libremente el mismo.

Tal y como lo señala Hernández et al (2014) “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis” (p.250).

Cabe destacar que el cuestionario usado se diseñó con respuestas cerradas categorizadas, donde el entrevistado manifestó su opinión dentro de una gama de alternativas distinguidas con las opciones siguientes: “Siempre”, “Casi Siempre”, “Algunas Veces”, “Muy pocas veces”, y “Nunca”. Esta gradación se basa en una escala comprobada y aceptada en el mundo de la investigación y en la realización de encuestas, denominada “Escala de Likert”. La misma es muy utilizada en recopilación de información de diferentes contextos y fue validada igualmente, por las autoridades respectivas de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE.

3.7 Población y Muestra

- Población

Luego de determinar el tipo o nivel de investigación se hizo necesario identificar la población y muestra del estudio. De allí que, para llevar a cabo esta investigación, se tomó como población los docentes y los niños de 4 a 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, se recopiló la información verídica y necesaria para analizar y comprobar las necesidades y las posibles soluciones del problema.

Cuadro 8

Población del Centro Infantil “Nido la Cigüeña”

Ítem	Detalle	Frecuencias	Porcentajes %
1	Docentes	6	7%
2	Estudiantes	83	93%
4	Total	89	100%

La población en estudio fue pequeña, es decir, no superó las 100 unidades, caracterizándose por ser finita, dado que se conoce el total de elementos que la forman, no siendo necesario extraer una muestra que la represente.

– **Procesamiento y Análisis de Resultados**

La manera de procesar y analizar los resultados obtenidos en el proceso de recolección de la información, son expuestos siguiendo el orden de las variables “Inteligencia lingüística y Juegos Dramáticos”, sus categorías e indicadores. El análisis se desarrolló interpretando todas las respuestas obtenidas en el cuestionario aplicado, presentado por los indicadores, los mismos que podrán ser apreciados en representación gráfica y en tablas utilizando las herramientas de office.

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados de la Ficha de Observación utilizada para la recolección de los datos de los estudiantes del Centro de Educación Inicial “Nido La Cigüeña”.

Este instrumento fue aplicado partiendo de la observación de los niños de 4 y 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” con el objetivo de determinar su nivel de desarrollo de la inteligencia lingüística.

Para el proceso de tabulación se clasificó el instrumento de evaluación en tres categorías:

- Léxico
- Semántico
- Fonológico

LÉXICO

ITEM 1: Incorpora frecuentemente nuevas palabras.

Tabla 1
Nuevas palabras. Ítem 4

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
1	Iniciado	13	16%
	En proceso	67	81%
	Adquirido	3	3%
	Total	83	100%

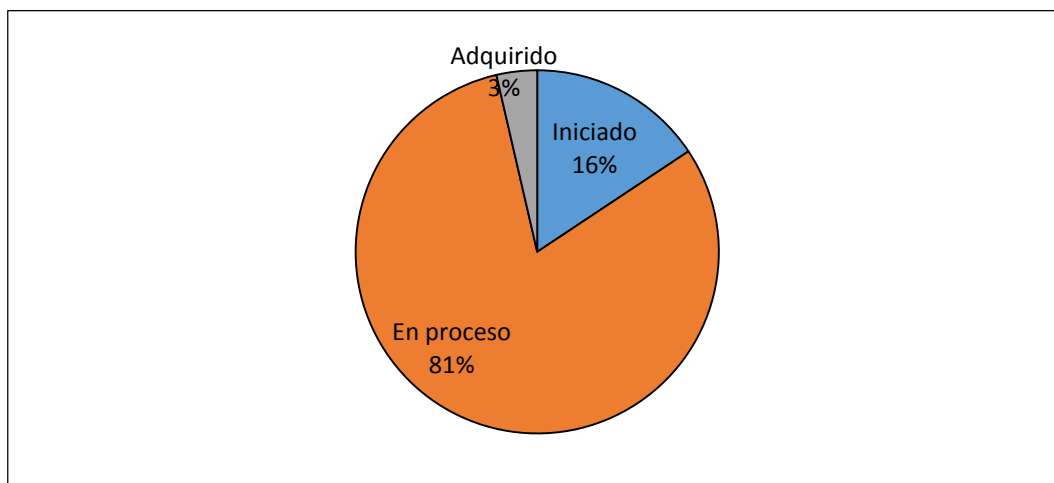


Figura 9. Nuevas palabras.

Análisis

El 81% de los niños se encuentran “en proceso” en cuanto al nivel de sus destrezas para incorporar nuevas palabras, un 16% están “iniciado” y un 3% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los niños no pueden incorporar con facilidad nuevas palabras, tomando en cuenta que están en la etapa preoperacional según Piaget, es decir están comenzando a simbolizar los esquemas mentales, a través de la palabra para iniciar un lenguaje más fluido, por lo tanto, no han alcanzado acertadamente el nivel para ello.

ÍTEM 2: Se expresa a través de oraciones cortas y completas.

Tabla 2

Expresión a través de oraciones cortas y completas. Ítem 2

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
2	Iniciado	11	13%
	En proceso	69	83%
	Adquirido	3	4%
	Total	83	100%

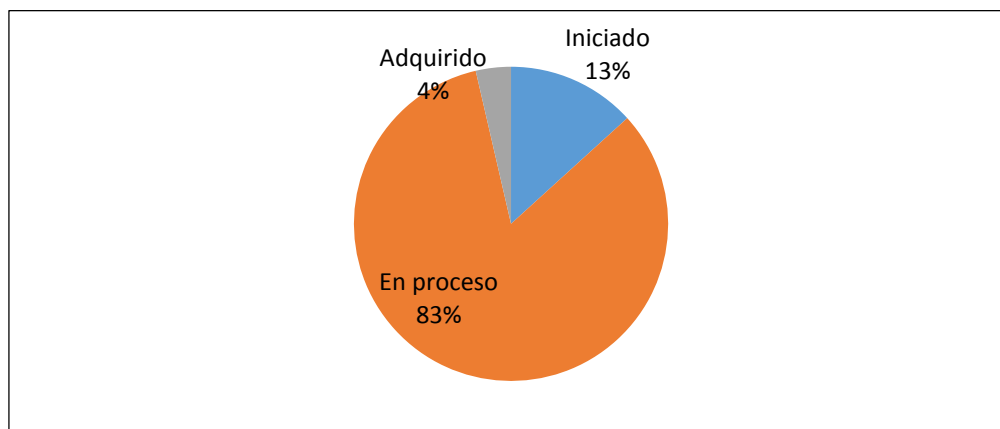


Figura 10. Expresión a través de oraciones cortas y completas

Análisis

El 83% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para expresarse a través de oraciones cortas y complejas, un 13% está “iniciado” y un 4% en “adquirido”.

Interpretación

Los niños entre 4 y 5 años no necesariamente pueden expresarse a través de oraciones cortas y complejas de manera eficaz, ya que el dominio de la coherencia sintáctica que requiere el Currículo de Educación Inicial, también depende del medio en que se desarrollan (familia, ambiente, escuela).

ÍTEM 3: Comprende: órdenes, preguntas, sugerencias y gestos.

Tabla 3

Comprensión de órdenes, preguntas, sugerencias y gestos. Ítem 3

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
3	Iniciado	09	11%
	En proceso	70	84%
	Adquirido	4	5%
	Total	83	100%

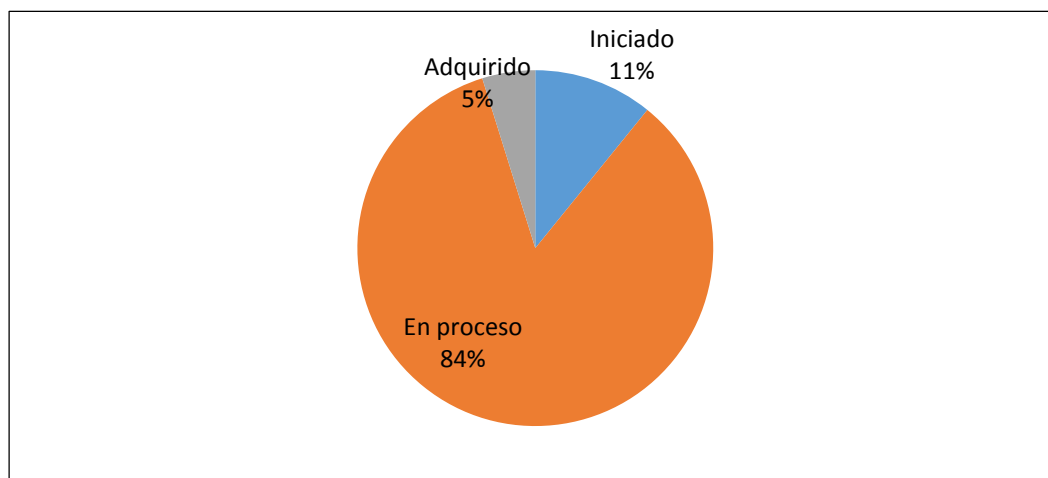


Figura 11. Comprensión de órdenes, preguntas, sugerencias y gestos.

Análisis

El 84% de los niños se encuentran “en proceso” en cuanto a su nivel para comprender órdenes, preguntas y sugerencias, un 11% está “iniciado” y un 5% en “adquirido”.

Interpretación

La mayoría de los niños no han alcanzado la suficiente madurez lingüística para comprender el significado de las palabras, por ende, no puede producir mensajes a través del lenguaje verbal y no verbal eficazmente, tal como la destreza anterior.

ÍTEM 4: Expresa: Sus opiniones, pensamientos, realiza sugerencias, expresa ideas a través de gestos.

Tabla 4

Expresión de pensamientos, opiniones con gestos. Ítem 4

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
4	Iniciado	11	13%
	En proceso	69	83%
	Adquirido	3	4%
	Total	83	100%

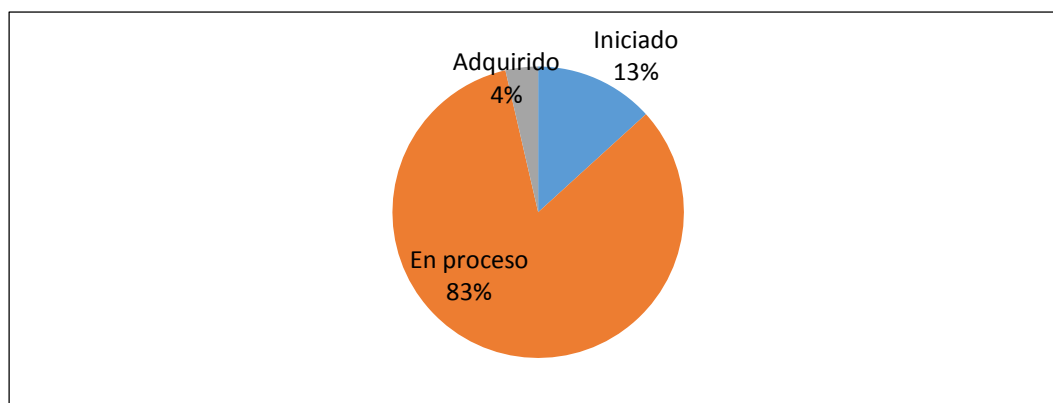


Figura 12. Expresión de pensamientos y opiniones con gestos.

Análisis

El 83% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para expresar sus pensamientos, opiniones, sugerencias a través de los gestos, un 13% está “iniciado” y un 4% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados indican que la mayoría de los niños no han desarrollado suficientemente sus destrezas para expresarse claramente a través de sus gestos, aspecto necesario en ellos para la comprensión progresiva del significado de las palabras y para facilitar su interacción con los otros.

SEMÁNTICO

ÍTEM 5: Hace repetidamente modificaciones del contenido de un cuento contado por el docente u otro, cambiando partes como: acciones y final.

Tabla 5

Modifica contenido de cuentos. Ítem 5

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
5	Iniciado	12	14%
	En proceso	66	80%
	Adquirido	5	6%
	Total	83	100%

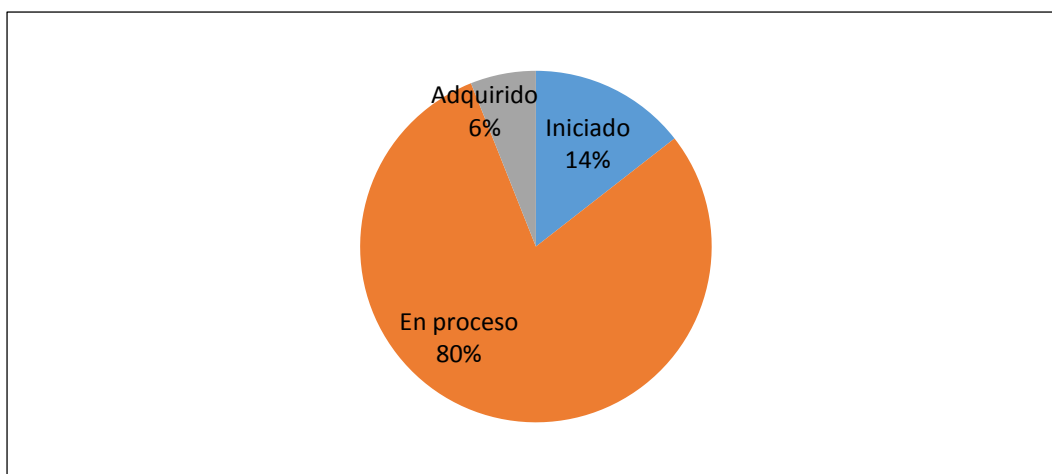


Figura 13. Modifica contenido de cuentos.

Análisis

El 80% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para modificar contenido de los cuentos, un 14% está “iniciado” y un 6% en “adquirido”.

Interpretación

Estas cifras reflejan que la mayor parte de los niños no poseen la habilidad lingüística, lo suficientemente sólida para modificar narraciones hechas por los adultos, ni cambiar partes como acciones y conclusiones, dado que carecen del debido progreso de las mismas.

ÍTEM 6: Responde frecuentemente preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.

Tabla 6

Responde a preguntas sobre texto narrado por adulto. Ítem 6

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
6	Iniciado	11	13%
	En proceso	69	83%
	Adquirido	3	4%
	Total	83	100%

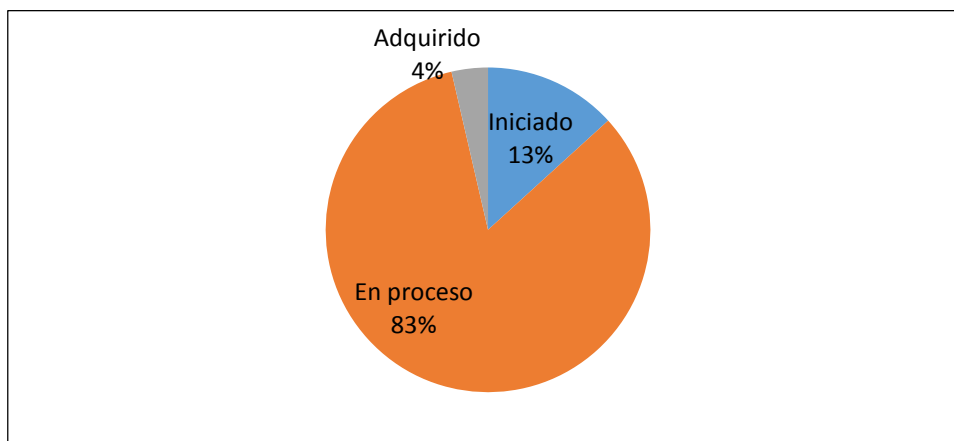


Figura 14. Responde a preguntas sobre texto narrado por adulto.

Análisis

El 83% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para responder a preguntas sobre narraciones hechas por adultos, un 13% está “iniciado” y un 4% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados indican que la mayor parte de los niños les cuesta aun establecer las relaciones que existen entre los personajes del cuento y además identificar las acciones principales, si bien, están en pleno desarrollo de la etapa preoperativa del lenguaje y no han alcanzado el nivel lingüístico requerido para tal actividad puede también ser un problema de atención.

ÍTEM 7: Sigue correctamente instrucciones sencillas presentadas a través de imágenes.

Tabla 7

Sigue instrucciones desde las imágenes. Ítem 7

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
7	Iniciado	6	7%
	En proceso	72	87%
	Adquirido	5	6%
	Total	83	100%

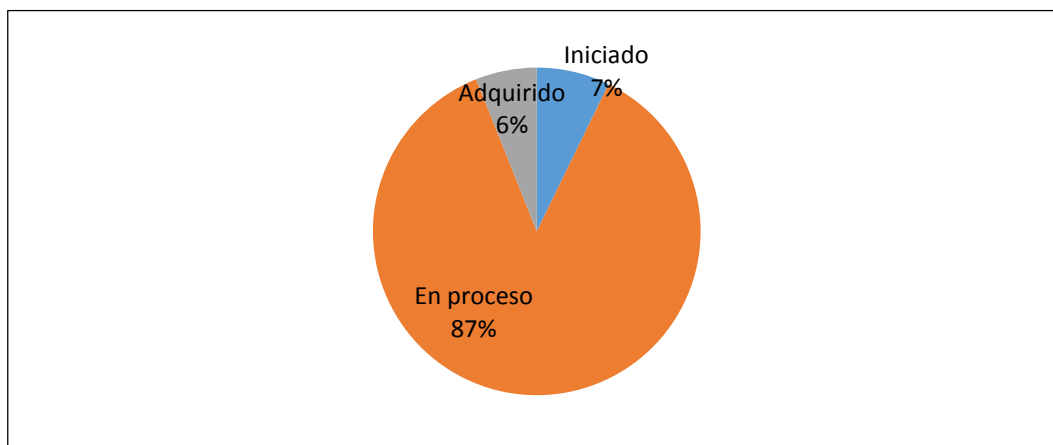


Figura 15. Sigue instrucciones desde las imágenes.

Análisis

El 87% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para seguir correctamente instrucciones sencillas presentadas a través de imágenes, un 7% está “iniciado” y un 6% en “adquirido”.

Interpretación

Gran parte de los niños aun no consolidan sus destrezas para la interpretación a través de las imágenes o instrucciones sencillas, evidenciándose que están en la fase de socialización de la palabra con el contexto y, generando aun dificultades para expresar de manera verbal mensajes no verbales.

ÍTEM 8: Otorga significado a símbolos, íconos e índices.

Tabla 8

Otorga significado a símbolos, íconos e índices. Ítem 8

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
8	Iniciado	16	19%
	En proceso	63	76%
	Adquirido	4	5%
	Total	83	100%

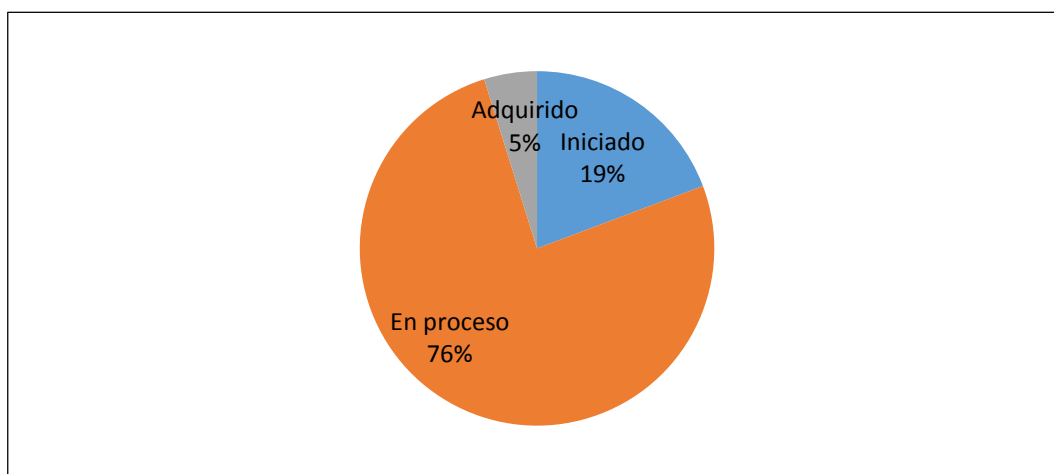


Figura 16. Otorga significado a símbolos, íconos e índices.

Análisis

El 76% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para otorgar significado a los símbolos e ícono, un 19% está “iniciado” y un 5% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados reflejan que la mayoría de los niños presentan dificultades para dar significado a los símbolos e íconos, tomando en cuenta que están en la etapa preoperativa y no poseen la madurez verbal y no verbal suficiente para interpretar o dar significado a lo que observan.

ÍTEM 9: Describe detalladamente imágenes, objetos y situaciones que observa.

Tabla 9

Describe imágenes. Ítem 9

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
9	Iniciado	6	7%
	En proceso	72	87%
	Adquirido	5	6%
	Total	83	100%

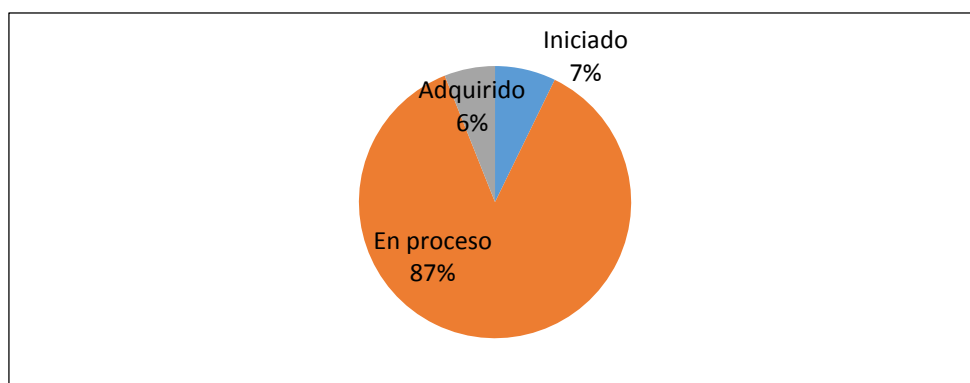


Figura 17. Describe imágenes.

Análisis

El 87% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para seguir correctamente instrucciones sencillas presentadas a través de imágenes, un 7% está “iniciado” y un 6% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados reflejan que la mayoría de los niños no realizan descripciones de imágenes u otros objetos de su entorno de la manera esperada para sus edades, reflejando que no manejan adecuadamente el vocabulario ni el lenguaje verbal correctamente.

ÍTEM 10: Utiliza expresiones de lugar y tiempo en sus conversaciones.

Tabla 10

Usa expresión de lugar y tiempo. Ítem 10

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
10	Iniciado	16	19%
	En proceso	63	76%
	Adquirido	4	5%
	Total	83	100%

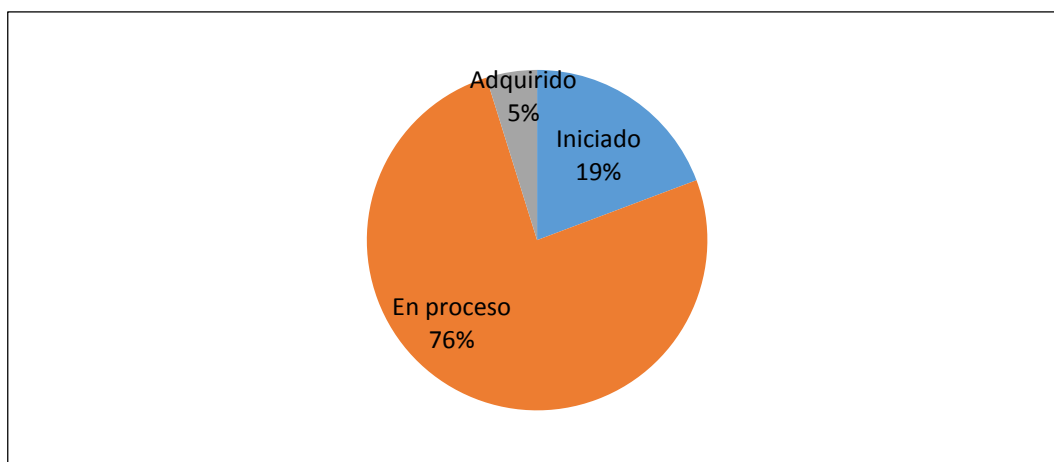


Figura 18. Usa expresión de lugar y tiempo.

Análisis

El 76% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para usar expresiones de lugar y tiempo, un 19% está “iniciado” y un 5% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados muestran que los niños aun no pueden hacer uso de expresiones de lugar y tiempo en sus conversaciones, ya que no han alcanzado la madurez de la coherencia sintáctica y la noción temporal y espacial necesaria para la ejecución de dicha destreza.

ÍTEM 11: Formula preguntas e intercambia opiniones.

Tabla 11

Pregunta e intercambia opiniones. Ítem 11

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
11	Iniciado	14	17%
	En proceso	63	79%
	Adquirido	3	4%
	Total	83	100%

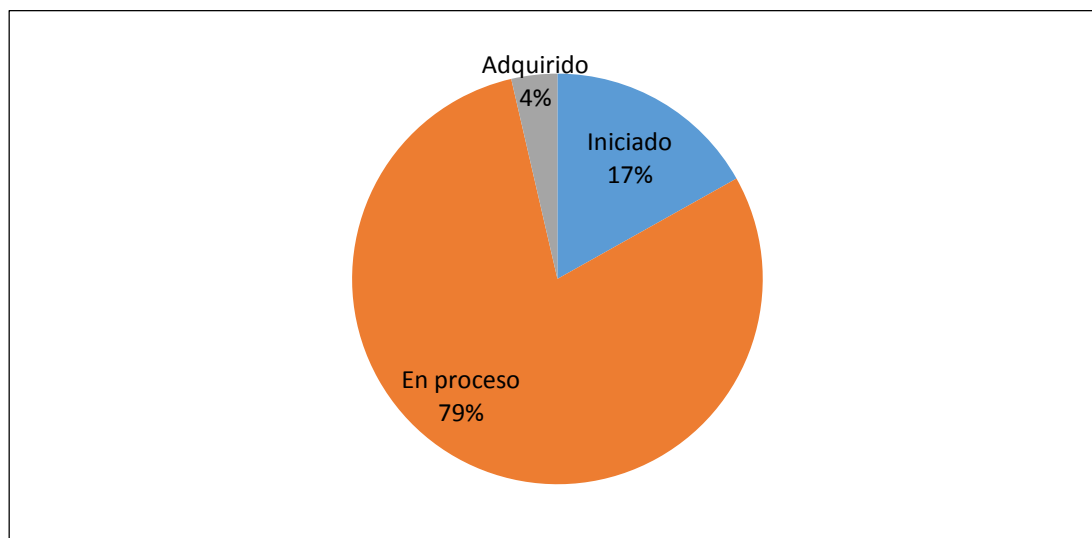


Figura 19. Pregunta e intercambia opiniones.

Análisis

El 79% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para realizar preguntas e intercambiar opiniones, un 17% está “iniciado” y un 4% en “adquirido”.

Interpretación

Una gran parte de los niños no han consolidado la habilidad de expresión de opiniones de manera libre y espontánea, que le permitan comunicarse con los demás naturalmente.

FONOLÓGICO

ÍTEM 12: Identifica correctamente fonemas que escucha.

Tabla 12

Identifica fonemas. Ítem 12

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
12	Iniciado	12	15%
	En proceso	65	78%
	Adquirido	6	7%
	Total	83	100%

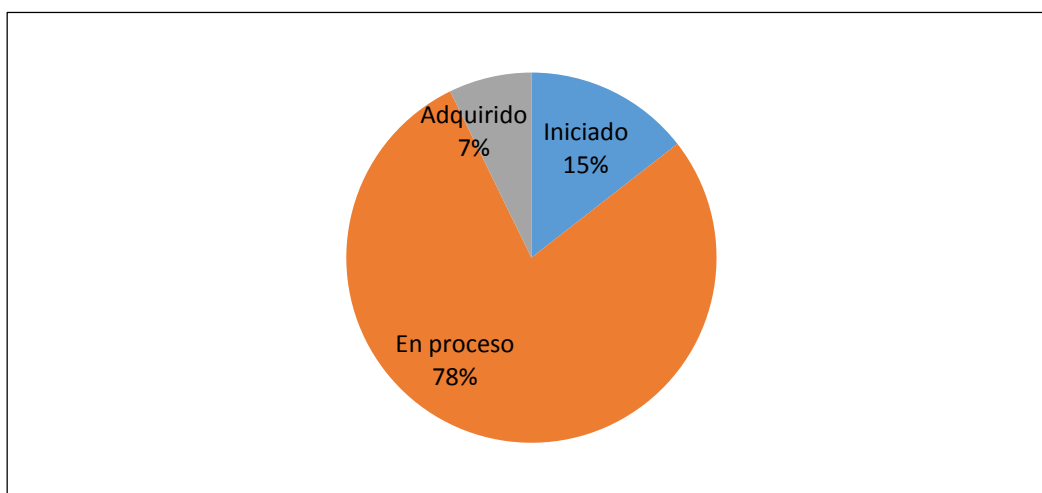


Figura 20. Identifica fonemas.

Análisis

El 78% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para identificar fonemas, un 15% está “iniciado” y un 7% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados arrojados muestran que una mayoría de niños no han desarrollado la habilidad de articular correctamente los fonemas, que le puedan facilitar su comunicación con el uso de un lenguaje claro y sencillo.

ÍTEM 13: Expresa emociones y sentimientos.

Tabla 13

Expresa emociones y sentimientos. Ítem 13

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
13	Iniciado	11	13%
	En proceso	67	81%
	Adquirido	5	6%
	Total	83	100%

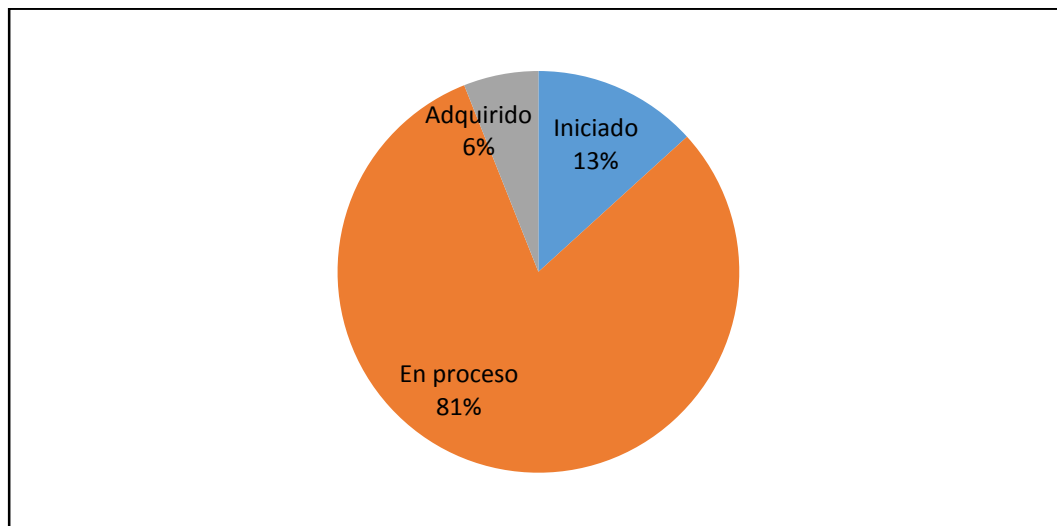


Figura 21. Expresa emociones y sentimientos.

Análisis

El 81% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para expresar sus emociones y sentimientos, un 13% está “iniciado” y un 6% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los niños aún no pueden expresar sus emociones y sentimientos de manera espontánea en forma hablada, dado que están en proceso de adquirir la madurez verbal y no verbal y además implica significados más abstractos.

ÍTEM 14: Pronuncia y modula correctamente.

Tabla 14

Pronuncia y modula correctamente. Ítem 14

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
14	Iniciado	13	16%
	En proceso	63	76%
	Adquirido	7	8%
	Total	83	100%

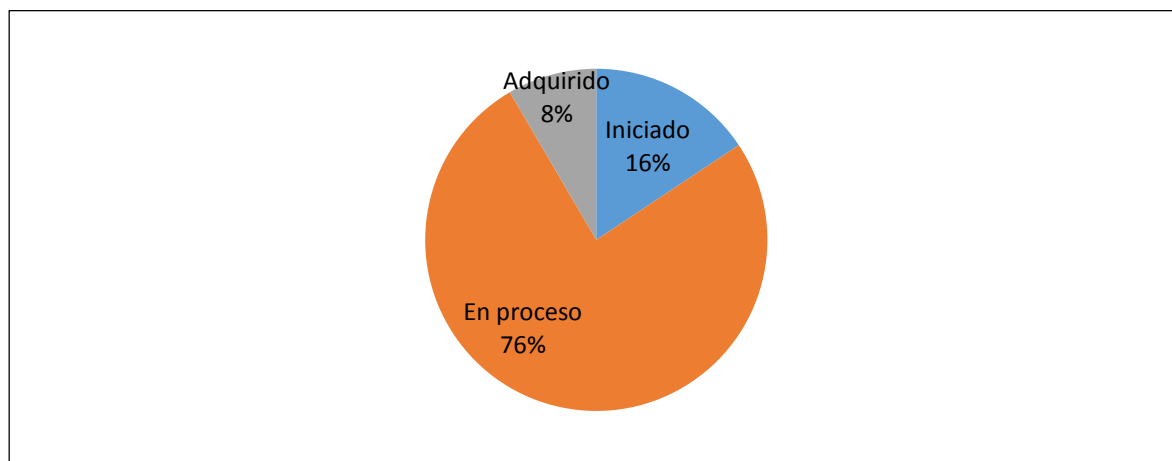


Figura 22. Pronuncia y modula correctamente.

Análisis

El 78% de los niños está “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para identificar fonemas, un 15% está “iniciado” y un 7% en “adquirido”.

Interpretación

En los resultados se aprecia que, aunque el currículo de educación inicial estima el desarrollo del lenguaje en el 1er y 2do nivel, los niños aún no han consolidado suficientemente la habilidad de pronunciación esperada.

ÍTEM 15: Ofrece soluciones verbales a problemáticas sencillas.

Tabla 15

Soluciones verbales a problemas sencillos. Ítem 15

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
15	Iniciado	19	23%
	En proceso	60	72%
	Adquirido	4	5%
	Total	83	100%

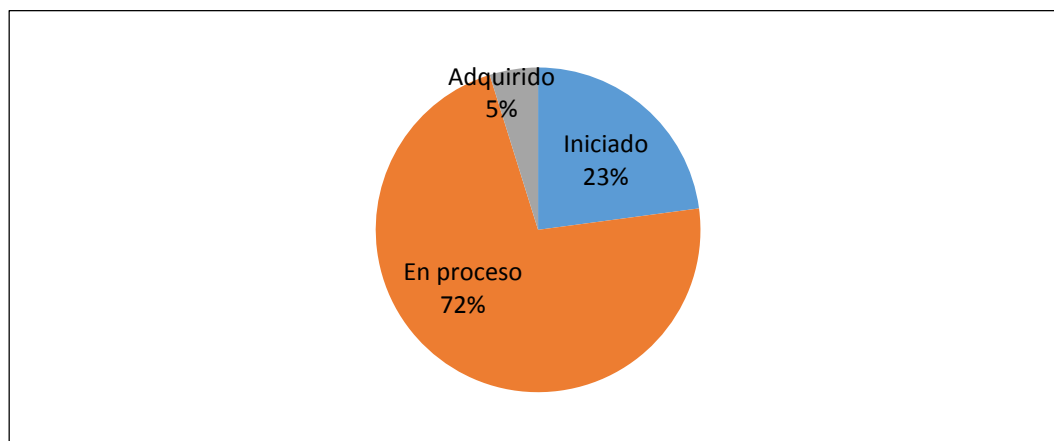


Figura 23. Soluciones verbales a problemas sencillos.

Análisis

El 72% de los niños están “en proceso” en cuanto a su nivel de destrezas para ofrecer soluciones verbales a problemas sencillos, un 23% está “iniciado” y un 5% en “adquirido”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los niños no han madurado su capacidad cognitiva y lingüística para producir mensajes que le permitan interactuar de forma espontánea con los demás.

4.2 Resultados de la encuesta aplicada a los Docentes del Centro de Educación Inicial “Nido La Cigüeña”.

CREATIVIDAD

ÍTEM 1: ¿Desarrolla la creatividad dramática de los niños a través de ejercicios de expresión corporal?

Tabla 16

Propone nuevas formas de expresión corporal. Ítem 1

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
1	Siempre	3	60%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

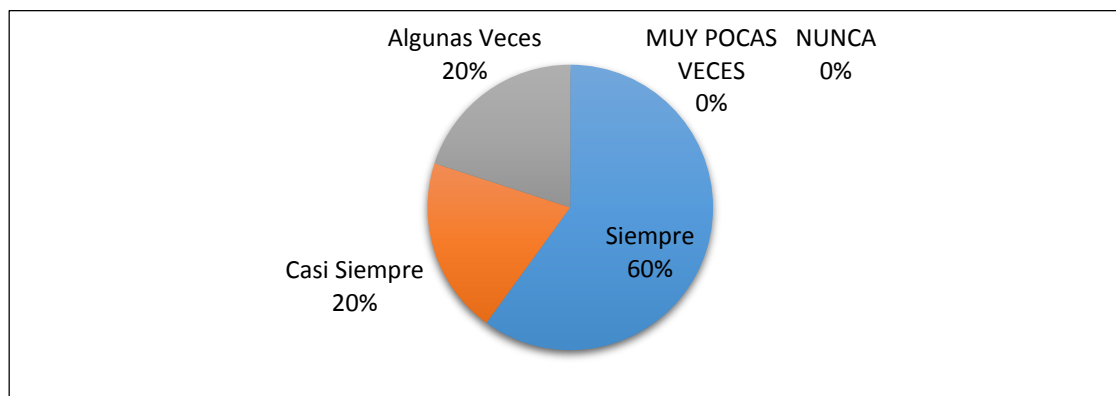


Figura 24. Propone nuevas formas de expresión corporal.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “siempre”, en cuanto a proponer nuevas formas de expresión corporal en las actividades de aprendizaje, un 20% “casi siempre”, y otro 20% “algunas veces”, y nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los docentes desarrollan la creatividad dramática a través de la expresión corporal, razón ésta que permite que los niños puedan demostrar sus sensaciones y sentimientos sin recurrir al habla.

ÍTEM 2: ¿Planifica escenarios para que los niños puedan imitar situaciones de la realidad?

Tabla 17

Imitación de la realidad. Ítem 2

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
2	Siempre	3	60%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

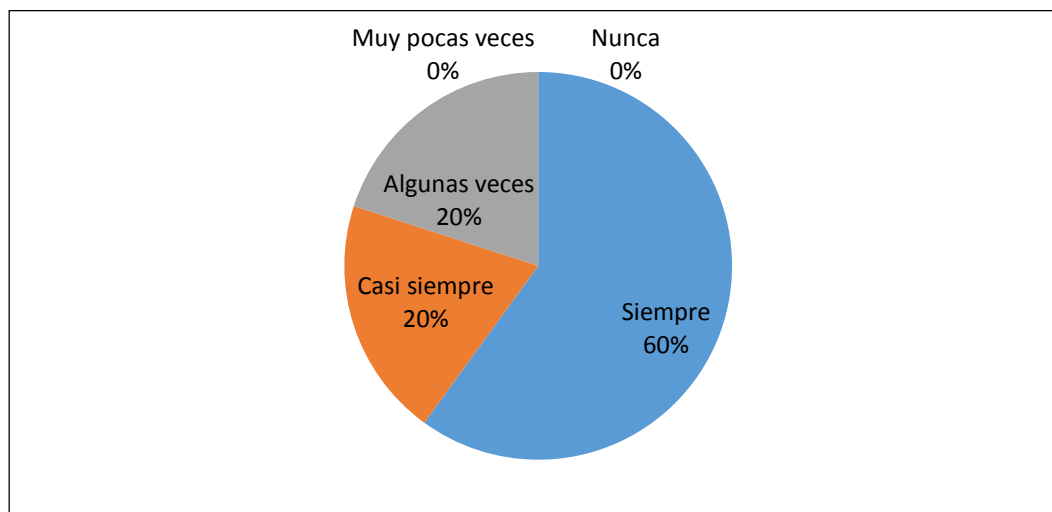


Figura 25. Imitación de la realidad.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “siempre”, en cuanto a proponer escenarios para imitar situaciones reales, un 20% “casi siempre”, y otro 20% “algunas veces”, y nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

La mayoría de los docentes afirman utilizar los escenarios dando la oportunidad a los niños para que participen en actividades de juegos dramáticos y que puedan asumir diferentes situaciones con creatividad e imaginación.

ÍTEM 3: ¿Realiza ejercicios de combinación de los sonidos para la creación de palabras?

Tabla 18

Combinación de sonidos. Ítem 3

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
3	Siempre	2	40%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	2	40%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

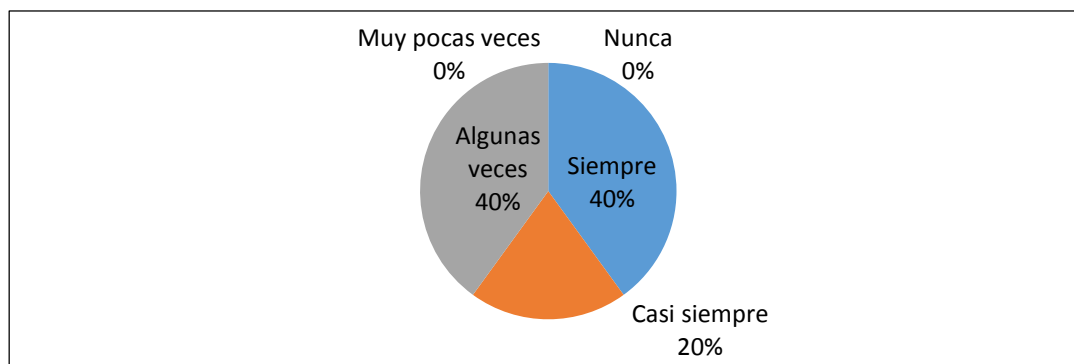


Figura 26. Combinación de sonidos.

Análisis

El 40% de los docentes respondió “siempre”, en cuanto a combinar diferentes sonidos para formar palabras, un 40% “algunas veces”, y un 20% “casi siempre”, y nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los docentes aplican dichas estrategias de manera regular para lograr que los niños usen los sonidos para representar armónicamente la palabra, además de disfrutar de las actividades artísticas.

ÍTEM 4: ¿Estimula a los niños a representar historias nuevas o conocidas?

Tabla 19

Representación de historias. Ítem 4

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
4	Siempre	1	20%
	Casi Siempre	3	60%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

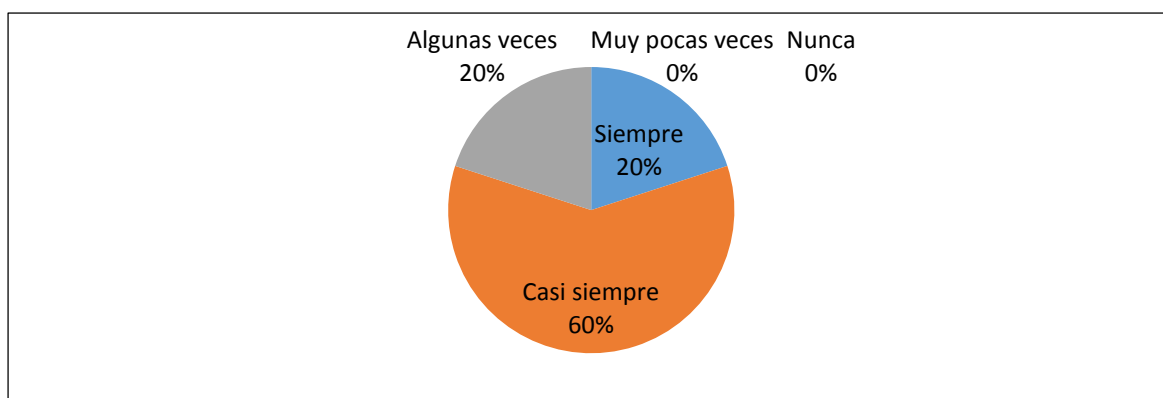


Figura 27. Representación de historias.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “casi siempre”, en cuanto a representar historias para estimular a los niños, un 20% “siempre”, y un 20% “algunas veces”, y nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Las respuestas obtenidas de los docentes afirman el uso de representación de relatos e historias en los niños para así desarrollar las diferentes expresiones, tanto la verbal como la corporal y como recurso para el desarrollo de la creatividad y del lenguaje.

HABILIDADES PSICOMOTRICES

ÍTEM 5: ¿Ejecuta actividades dramáticas con los niños para el desarrollo de la inteligencia lingüística?

Tabla 20

Dramatización. Ítem 5

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
5	Siempre	3	60%
	Casi Siempre	2	40%
	Algunas Veces	0	-
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

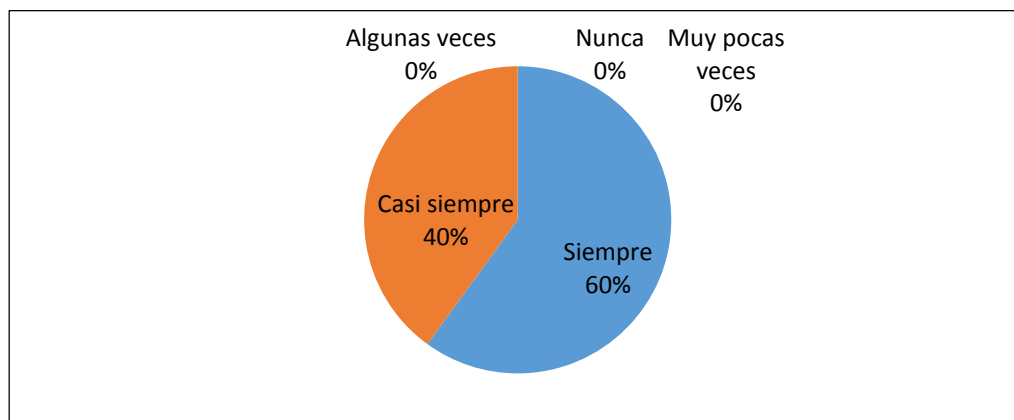


Figura 28. Dramatización.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “siempre”, en cuanto a ejecutar actividades dramáticas con los niños, un 40% “casi siempre”, nadie contestó a “algunas veces” “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los docentes utilizan la dramatización como estrategia de enseñanza para potenciar en los niños las habilidades psicomotrices y desarrollo lingüístico.

ÍTEM 6: ¿Con qué frecuencia promueve la improvisación verbal solicitando a los niños narren algún acontecimiento, tema, situación, o noticia?

Tabla 21

Improvisación verbal. Ítem 6

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
6	Siempre	1	20%
	Casi Siempre	3	60%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

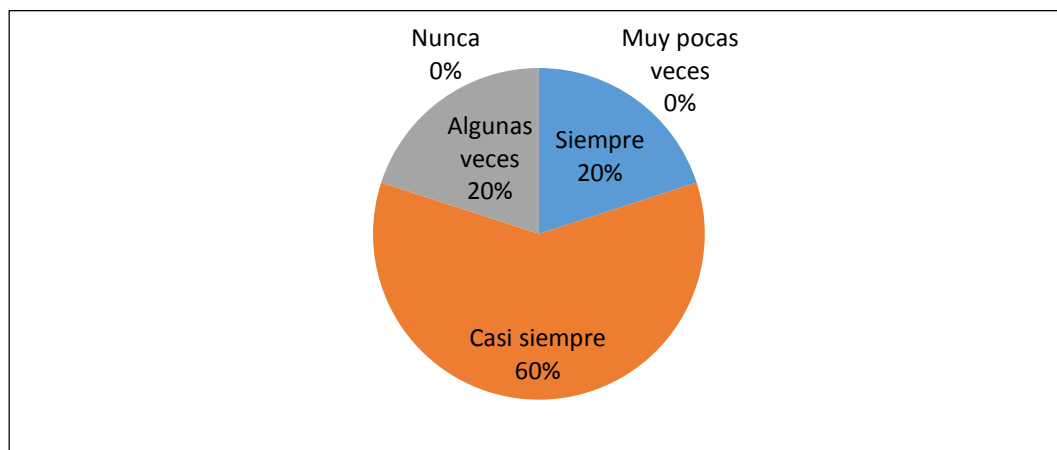


Figura 29. Improvisación verbal.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “casi siempre”, en cuanto a promover la improvisación verbal, un 20% “siempre” y un 20% “casi siempre”, nadie contestó a “algunas veces” “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

La mayoría de los docentes realizan con frecuencia actividades de improvisación, lo que favorece los juegos dramáticos como una herramienta para interactuar libremente.

ÍTEM 7: ¿Fomenta la improvisación no verbal por medio de representaciones?

Tabla 22

Expresividad. Ítem 7

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
7	Siempre	1	20%
	Casi Siempre	3	60%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

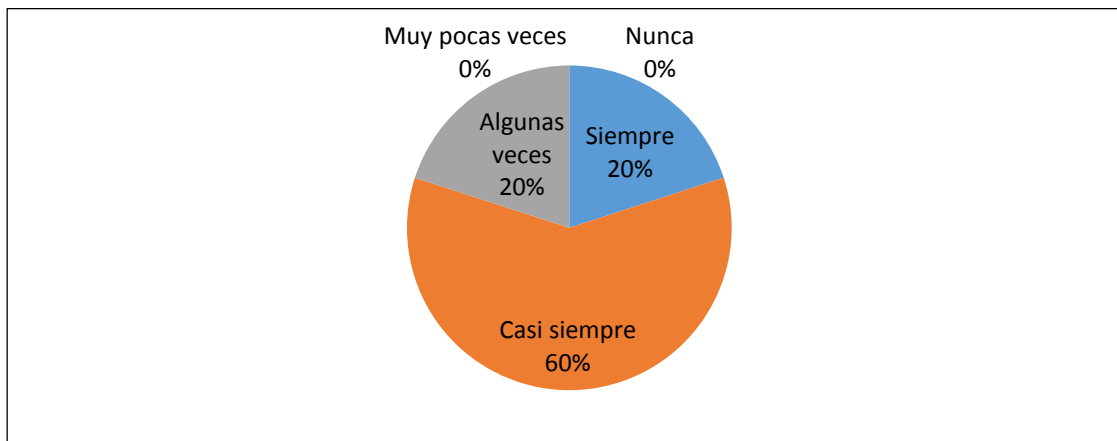


Figura 30. Expresividad.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “casi siempre”, a fomentar la improvisación no verbal, el 20% “siempre”, y 20% “algunas veces”, nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que la mayoría de los docentes utilizan con regularidad los Juegos Dramáticos para potenciar las capacidades necesarias de los niños en expresar sus ideas y sentimientos a través del lenguaje no verbal.

ÍTEM 8: ¿Estimula la exploración del movimiento con ejercicios de equilibrio y buena postura?

Tabla 23

Exploración del movimiento. Ítem 8

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
8	Siempre	3	60%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

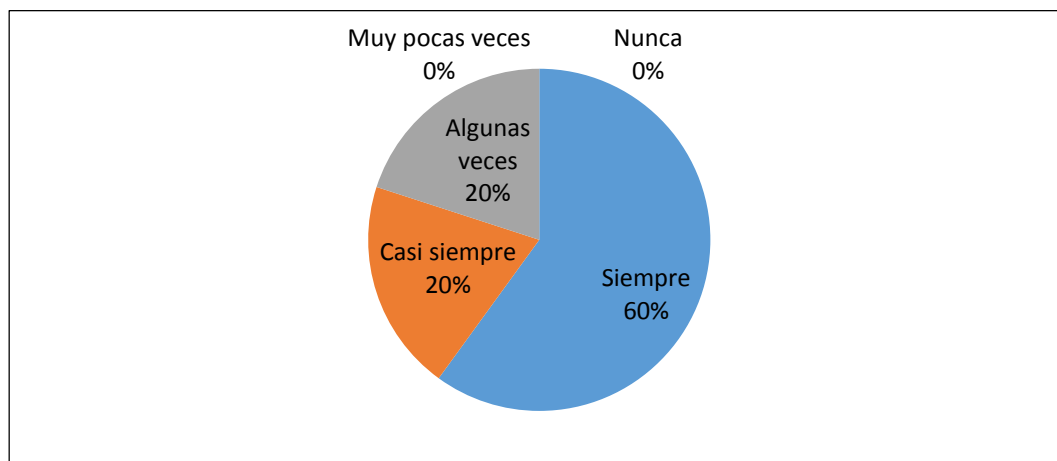


Figura 31. Exploración del movimiento.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “casi siempre” estimula la exploración del movimiento con ejercicios de equilibrio y buena postura, el 20% “siempre”, otro 20% “algunas veces”, nadie contestó a “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los docentes estimulan la exploración de los niños mediante ejercicios y fomento de buena postura, ayudando al desarrollo de sus capacidades expresivas.

ÍTEM 9: ¿Realiza actividades que den oportunidad al niño explorar el volumen y el tono de su voz?

Tabla 24

Exploración de la voz. Ítem 9

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
9	Siempre	3	60%
	Casi Siempre	2	40%
	Algunas Veces	0	-
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

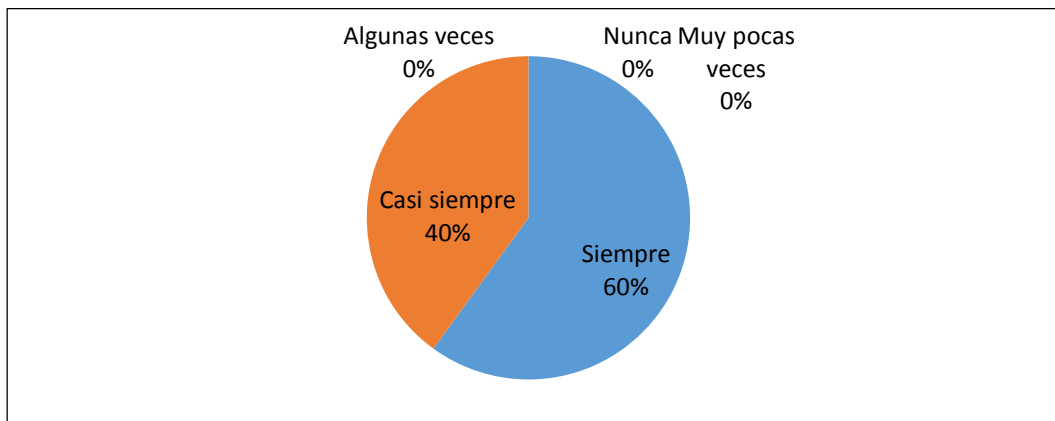


Figura 32. Exploración de la voz.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “siempre” con respecto a explorar la voz de los niños, el 40% “casi siempre”, nadie contestó “algunas veces”, “muy pocas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los docentes realizan actividades que ayudan a los niños a desarrollar las habilidades auditivas y vocales a partir de la repetición de sonidos o el canto de manera de propiciar la exploración de los niños de sus propias habilidades.

ÍTEM 10: ¿Diseña diferentes ambientes para que los niños exploren las dimensiones espaciales?

Tabla 25

Exploración del espacio. Ítem 10

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
10	Siempre	2	40%
	Casi Siempre	2	40%
	Algunas Veces	0	-
	Muy pocas veces	1	20%
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

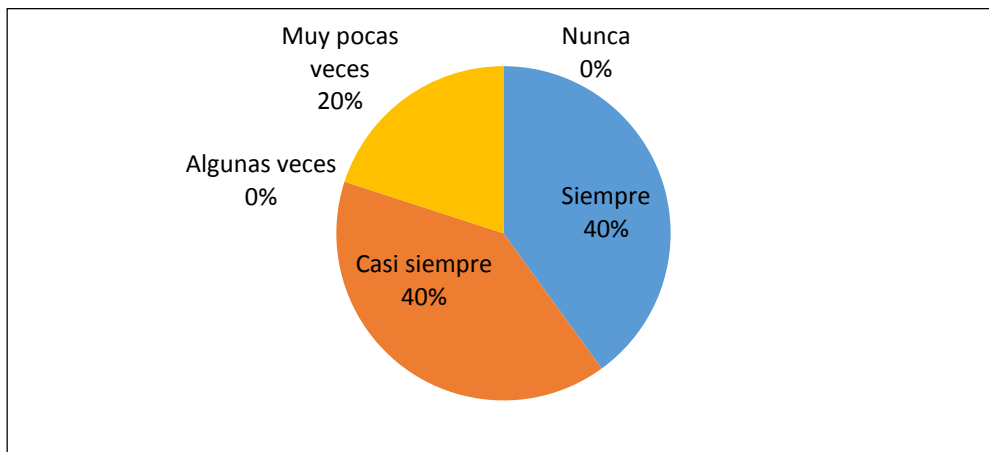


Figura 33. Exploración del espacio.

Análisis

El 40% de los docentes respondió “casi siempre” sobre utilizar diferentes espacios para explorar dimensiones espaciales, el 40% “siempre”, un 20% “muy pocas veces”, nadie contestó a “algunas veces” y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que los docentes toman en cuenta el cambiar de ambientes y espacios para ayudar a los niños a crear sentido dimensional y espacial, de esta forma se logra un mejor control de los movimientos y expresiones corporales.

ÍTEM 11: ¿Utiliza el juego dramático como estrategia para el desarrollo de la inteligencia lingüística?

Tabla 26

Improvisación verbal. Ítem 11

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
11	Siempre	1	20%
	Casi Siempre	4	80%
	Algunas Veces	0	-
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

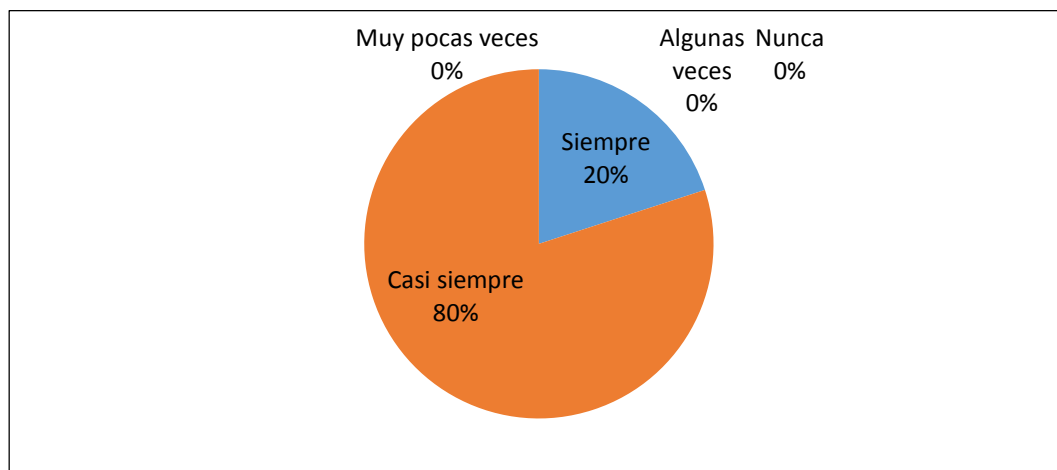


Figura 34. Improvisación verbal.

Análisis

El 80% de los docentes respondió “casi siempre” en cuanto a usar el juego dramático para desarrollar la inteligencia lingüística, un 20% “siempre”, nadie contestó a “algunas veces”, “muy pocas veces”, y “nunca”.

Interpretación

Los resultados arrojados indican que la mayoría de los docentes involucran frecuentemente los juegos dramáticos como recurso didáctico, ya que éstos ayudan a los niños a realizar manifestaciones a través del lenguaje verbal y no verbal, y para complementar el desarrollo social y cultural.

ÍTEM 12: ¿Incluye variedad de ropas, materiales y objetos en la recreación de los juegos dramáticos?

Tabla 27

Imitación de la realidad. Ítem 12

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
12	Siempre	1	20%
	Casi Siempre	3	60%
	Algunas Veces	1	20%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

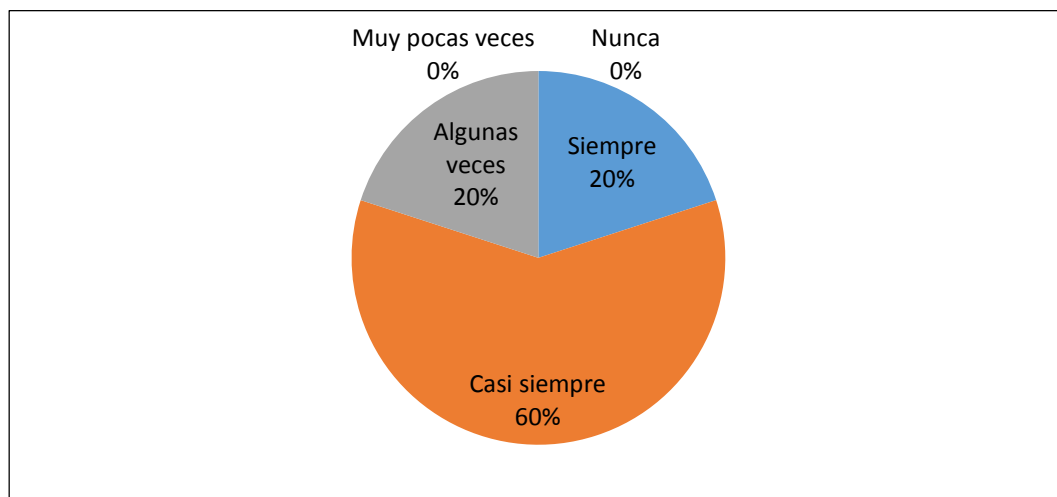


Figura 35. Imitación de la realidad.

Análisis

El 60% de los docentes respondió “casi siempre” utiliza variedad de implementos para imitar la realidad, un 20% “siempre”, nadie respondió “algunas veces”, “muy pocas veces”, y “nunca”.

Interpretación

La mayoría de los docentes utilizan con frecuencia diferentes elementos y artículos con la finalidad de que los niños interpreten dramatizaciones de manera más creativa, fomentando los juegos de roles y las experiencias más parecidas a la realidad que les rodea, enriqueciendo su vocabulario y su capacidad de crear.

ÍTEM 13: ¿Dedica tiempos mayores a media hora diaria en la realización de juegos dramáticos?

Tabla 28

Representación de historias. Ítem 13

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
13	Siempre	2	40%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	2	40%
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

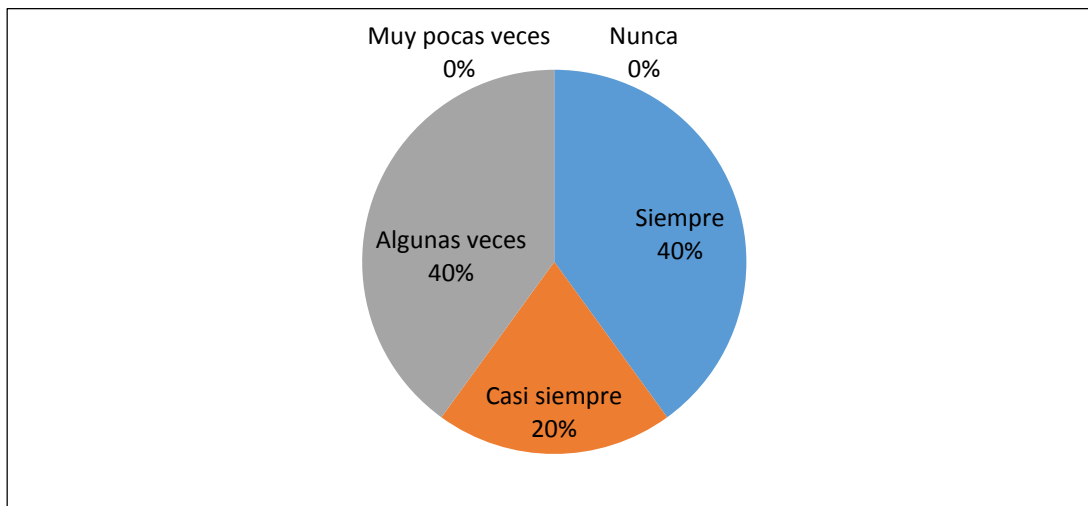


Figura 36. Representación de historias.

Análisis

El 40% de los docentes respondió “siempre” con respecto a suficiente tiempo en la ejecución de los juegos dramáticos, un 20% “casi siempre”, y 40% “algunas veces”, nadie contestó a “muy pocas veces”, y “nunca”.

Interpretación

Los resultados reflejan que la mayoría de las docentes dedican al menos media hora para la ejecución de las actividades con los juegos dramáticos, como factor importante para afianzar los aprendizajes esperados.

ÍTEM 14: ¿Considera que el juego dramático puede ser realizado en cualquier momento de la situación de aprendizaje? (motivación, preparación conocimientos previos, desarrollo del tema, evaluación).

Tabla 29

Expresividad. Ítem 14

Ítem	Categoría	Frecuencia	Porcentaje
14	Siempre	4	80%
	Casi Siempre	1	20%
	Algunas Veces	0	-
	Muy pocas veces	0	-
	Nunca	0	-
	Total	5	100%

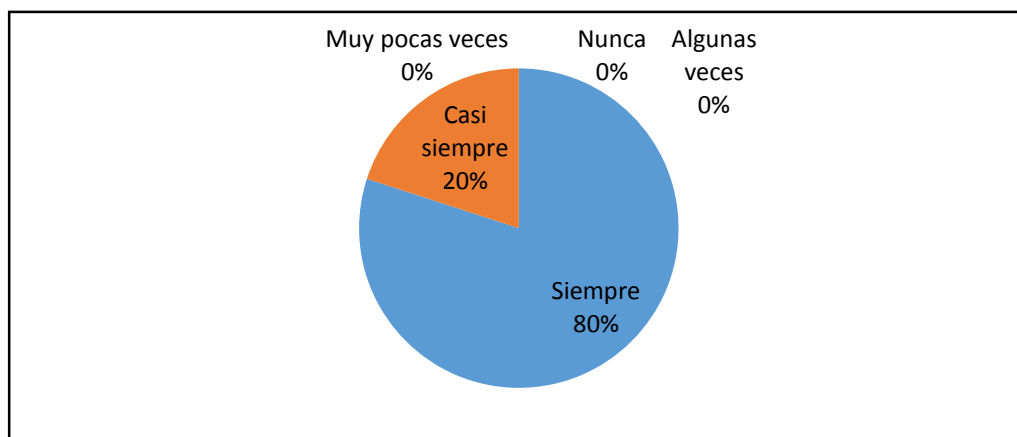


Figura 37. Expresividad.

Análisis

El 80% de los docentes respondió “siempre” en cuanto a incluir los juegos dramáticos en cualquier momento del proceso de enseñanza y aprendizaje, un 20% “casi siempre”, nadie contestó a “algunas veces”, “muy pocas veces”, y “nunca”.

Interpretación

Los resultados arrojan que la mayoría de los docentes toman muy en cuenta incluir las actividades dramáticas en el proceso educativo para mejorar las habilidades lingüísticas y comunicativas.

4.3 Conclusiones

- La mayoría (80%) de niños con edades comprendidas entre 4y 5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” poseen un nivel de destreza lingüística que se ubica “en proceso” de acuerdo a los resultados arrojados en la Ficha de Observaciones.
- Los docentes del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, afirman que para trabajar el desarrollo de la inteligencia lingüística en los niños de 4 y 5 años ejecutan actividades dramáticas con una frecuencia de siempre (60%) y

casi siempre (40%) al igual que el uso del juego dramático como estrategia con una frecuencia de siempre (20%) y casi siempre (80%), sin embargo se puede inferir que dichas estrategias no están lo suficientemente acordes a las necesidades del grupo en estudio, ya que a través de las observaciones a los niños se puede inferir que existe deficiencia en la realización de tales actividades y por ende, impiden el desarrollo lingüístico requerido en las edades mencionadas.

- Existe la necesidad de tener un material didáctico como herramientas e instrumentos para el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”, dado que no existe alguno en la institución, que guíe al personal docente en la aplicación y diseño del juego dramático, contribuyendo al desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños de 4 y 5 años.
- Los juegos dramáticos permiten el desarrollo de la inteligencia lingüística, ya que los niños pueden optar por representar diversos roles y representar personas, objetos, acciones de forma interactiva, recíproca y sincronizada desde su propio punto de vista (Morón, 2011).
- En ese mismo orden de ideas, los juegos dramáticos proporcionan muchos beneficios a los niños, porque éstos les ayudan a mejorar principalmente los niveles del desarrollo lingüístico, así los niños no estén dotados para ello (Diago, 2012).

4.4 Recomendaciones

- Involucrar en el proceso de enseñanza aprendizaje diferentes actividades lúdicas para que los niños de 4-5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” alcancen el nivel “Adquirido” de todas las destrezas en el desarrollo de la inteligencia lingüística.
- Aplicar regular, suficiente y eficientemente estrategias didácticas específicas en las actividades de enseñanza aprendizaje del lenguaje en el Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña” para ayudar a los niños de 4-5 años en el desarrollo de la inteligencia lingüística.
- Implementar el uso regular por parte de docente de los juegos dramáticos como herramienta didáctica en la creación de los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de facilitar el desarrollo de la inteligencia lingüística.
- Diseñar un material didáctico para las docentes, que oriente en el uso de los juegos dramáticos en las actividades de enseñanza para el desarrollo de la inteligencia lingüística de los niños de 4-5 años del Centro de Educación Inicial “Nido la Cigüeña”.
- Al considerar la opinión de algunos autores sobre los juegos dramáticos, vale estimar lo expuesto por Morón (2011) quien alude al hecho de que el juego dramático cumple una función donde se presentan dos sistemas: “el lingüístico y la expresión corporal”, equivaliendo éstos a que los niños puedan asimilar contextos de la vida real, representar los sentimientos y conocimientos, prepararse y hacer frente a las variadas situaciones que se presentan y finalmente dramatizar utilizando sus habilidades verbales, corporales, musicales, plásticas y creativas.

- De igual manera la Pedagogía de la Dramática indica que el uso de las herramientas teatrales, puede potenciar las habilidades de los infantes en el desarrollo de la personalidad a través de su creatividad, donde interactúan cinco fases “situación, acción, conflicto, personajes, dialogo”, y ensanchando la oportunidad de usar un método de aprendizaje innovador y motivador de la enseñanza (Baracaldo & Niño, 2015).

Bibliografía

- Abad, J., & Ruiz, Á. (2011). *El Juego Simbólico*. Barcelona, España: Grao.
- Aguilar, M. Á. (marzo de 2004). Chomsky La Gramática Generativa. *Chomsky(7)*, 1-7.
- Aline, S. D. (Diciembre de 2009). *Cognición, pensamiento y lenguaje: Perspectivas teóricas desde la psicolingüística, la adquisición del lenguaje y la psicología cognitiva*. Recuperado el 19 de abril de 2018, de Universidad Nacional Autónoma de México: ela.enallt.unam.mx/index.php/ela/article/download/537/589
- Altamirano, A. (11 de noviembre de 2012). *Tipos de Juego*. Recuperado el 27 de mayo de 2018, de es.slideshare.net: <https://es.slideshare.net/AngelicaAltamirano/tipos-de-juego-15130406>
- Alvarez, C. (2010). *La Relación entre Lenguaje y Pensamiento de Vigotsky en el desarrollo de la Psicolingüística Moderna*. *Revista de Lingüística teórica y aplicada*, 48(2), 32. Obtenido de scielo.conicyt.cl.
- Alvárez, L. (2010). *La Expresión Plástica en Educación Infantil*. *Revista Digital(24)*, 2. Obtenido de eumed.net: <http://www.eduinnova.es/sep2010/03plastica.pdf>
- Alvarez, R. (mayo de 2011). *Desarrollo de los procesos cognitivos (aprendizaje - memorización)*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de <http://www.monografias.com>: <http://www.monografias.com/trabajos91/aprendizaje-procesos-cognitivos-observacion-comparacion-resumen/aprendizaje-procesos-cognitivos-observacion-comparacion-resumen.shtml#laobservaa>
- Andrés, T. (febrero de 2011). *Piaget y el valor del juego en su Teoría Estructuralista*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de <http://biblioteca.ucm.es>: <http://biblioteca.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/6/art431.php#.WtnrchsvzMw>
- annunna1. (03 de marzo de 2018). *Niños susurrando un secreto, cinco y seis años*. Recuperado el 02 de agosto de 2018, de es.123rf.com:

https://es.123rf.com/photo_3979319_ni%C3%B1os-susurrando-un-secreto-cinco-y-seis-a%C3%B1os.html

Arcos, T. (2014). *El juego dramático y su incidencia en la autonomía personal*. Recuperado el 24 de marzo de 2018, de [espe.edu.ec](http://repositorio.espe.edu.ec): <http://repositorio.espe.edu.ec/handle/21000/9893>

Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Epísteme. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de <https://es.slideshare.net/fidiasarias/fidias-g-arias-el-proyecto-de-investigacin-6ta-edicin>

Armstrong, T. (2000). *Inteligencias Múltiples*. España: PAIDOS Educación. Obtenido de primercapitulo.com.

Armstrong, T. (2006). *Inteligencias Múltiples en el aula*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de orientacionandujar.es: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/05/Armstrong-2.pdf>

Arroyo, C. (29 de octubre de 2015). *El Baile de las frutas*. Recuperado el 1 de agosto de 2018, de youtube.com: www.youtube.com/watch?v=tiSQ6EG1pbY

Asamblea Nacional. (2008). *Constitucion de la República de Ecuador*. Recuperado el 21 de marzo de 2018, de asambleanacional.gov.ec: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional. (octubre de 2008). *Constitucion de la República de Ecuador*. Recuperado el 23 de enero de 2018, de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec030es.pdf>

Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la República de Ecuador*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de asambleanacional.gob.ec: http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de oig.cepal.org: https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf

Asamblea Nacional. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Obtenido de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec023es.pdf>

Ausubel, D. (s.f.). *Psicología Educativa y la Labor Docente*. Obtenido de <http://utemvirtual.cl>:

http://www.utemvirtual.cl/plataforma/aulavirtual/assets/asigid_745/contenidos_arc/39247_david_au

Baracaldo, L. A., & Niño, S. C. (2015). *El Juego Dramático Como Propuesta Pedagógica Para Fortalecer La Autoestima En los Adolescentes de 15 A 18 Años de Edad en la Fundación Mazal*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de <http://repository.uniminuto.edu>:

repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/3368/TEA_BacardaldoNinoAlejandro_2015.pdf?sequence=1

Barbazán, D. (2013). *Múltiples inteligencias, múltiples estudiantes, múltiples propuestas para trabajar la expresión escrita*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de cvc.cervantes.es: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/budapest_2013/57_barbazan.pdf

Barrera, E., Becerra, A., Lastra, D., & Riquelme, N. (3 de julio de 2015). *La teoría de Stern sobre el desarrollo del lenguaje*. Recuperado el 7 de julio de 2018, de constructivismoylenguaje.wordpress.com:

<https://constructivismoylenguaje.wordpress.com/2015/07/03/la-teoria-de-stern-sobre-el-desarrollo-del-lenguaje/>

Barrezueta, G. (febrero de 2013). *“Diseño Y Elaboración De un Software Interactivo Para La Enseñanza-Aprendizaje De Para El 8º Año*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de repositorio.ug.edu.ec:

<http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/10459/1/TESIS%20DE%20GRADO%20DISE%20Y%20ELABORACION%20DE%20UN%20SOFTWARE%20INTERACTIVO%20PARA%20LA%20ENSE%20ANZA-APRENDIZAJE%20DE%20CONTABILIDAD%20B%20SICA%20ACTUALIZADA%20PARA%20EL%2080%20A%20>

Barsotti, E. (2016). *Ricitos de Oro*. Recuperado el 2 de agosto de 2018, de casadellibro.com:

<https://www.casadellibro.com/libro-ricitos-de-oro/9788497867726/4738732>

- Becerra, R. (5 de julio de 2012). *Software del alfabeto de señas mexicano*. Recuperado el 22 de febrero de 2018, de discapacidadonline.com: <http://www.discapacidadonline.com/software-alfabeto-senas-mexicano.html>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Shalom. Recuperado el 20 de marzo de 2018
- Belloch, C. (2013). *Diseño Instruccional*. Recuperado el 15 de marzo de 2018, de Universidad de Valencia, España: <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA4.pdf>
- Belloch, C. (s.f.). *Las Tecnologías de la Información y Comunicación en*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de www.uv.es: <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA1.pdf>
- Belloch, Consuelo. (28 de octubre de 2014). *Materiales impresos*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de Entornos Virtuales de Formación: <https://www.uv.es/bellochc/pedagogia/EVA6.wiki?1>
- Bermejo, E. (2016). *Jugar en el Jardín de Infantes: el lugar de las dramatizaciones*. Recuperado el 29 de abril de 2018, de slideplayer.es: <http://slideplayer.es/slide/3031307/>
- Bernal, V. (11 de noviembre de 2013). *Aprendizaje asociativo*. Recuperado el 22 de FEBRERO de 2018, de prezi.com: <https://prezi.com/6uawr5sqwf-8/aprendizaje-asociativo/>
- Blanco, V. (noviembre de 2012). *Teorías del juego*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de actividadesludicas2012.wordpress.com: <https://actividadesludicas2012.wordpress.com/2012/11/12/teorias-de-los-juegos-piaget-vigotsky-kroos/>
- Blyton, E. (2008). *El Bosque Encantado*. Recuperado el 30 de julio de 2018, de casadellibro.com: www.casadellibro.com/libro-el-bosque-encantado/9788408105565/1872515
- Caballero, R., Rosso, A., Cano, A., Rodriguez, C., Pizarro, M., & Garrido, J. (18 de abril de 2017). *Stern y la teoría intelectualista*. Recuperado el 7 de julio de 2018, de didacticadelalenguaoralescrita.blogspot.com:

<http://didacticadelalenguaoralescrita.blogspot.com/2017/04/stern-y-la-teoria-intelectualista.html>

Cáceres, O. (17 de julio de 2013). *¿Qué es la gramática?* Recuperado el 21 de febrero de 2018, de www.aboutespanol.com: <https://www.aboutespanol.com/que-es-la-gramatica-2879716>

Camdepadrós, R., & Pulido, C. (noviembre de 2009). *La Sociología de la educación*. *Redalyc.org*, 56-73. Recuperado el 05 de abril de 2018, de [redalyc.org](http://www.redalyc.org): <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898004>

Campos, M., Chacc, I., & Gálvez, P. (2006). *El Juego Como Estrategia Pedagógica: una situación de interacción educativa*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de [tesis.uchile.c](http://tesis.uchile.cl): www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2006/.../TESIS_FINAL__LISTA_Y_EMPASTADA.doc

Canavan. (22 de septiembre de 2016). *Music Play – beyond twinkle twinkle little star!* Recuperado el 2018 de agosto de 2018, de [canavanbyrnechildcare.ie](http://www.canavanbyrnechildcare.ie): <https://www.canavanbyrnechildcare.ie/latest-news/701-music-play-%E2%80%93-beyond-twinkle-twinkle-little-star>

capacitar.sil.org. (2018). *La frase*. Recuperado el 13 de febrero de 2018, de [capacitar.sil.org](http://www.capacitar.sil.org): <http://www.capacitar.sil.org/sintaxis/frasePE.htm>

Carrillo, J. (2013). *El Desarrollo de la Inteligencia Lingüística en el aprendizaje de los niños de Educación General Básica de 5 a 6 años de edad*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de Universidad de Guayaquil: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/22020>

Cassady, L. (1 de febrero de 2018). *Materiales visuales para mejorar el aprendizaje*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de www.geniolandia.com: <https://www.geniolandia.com/13139888/materiales-visuales-para-mejorar-el-aprendizaje>

Castro, M., Cortés, J., & Hernandez, P. (2008). *Juego Dramático como Estrategia Didáctica que facilita el Proceso de Producción de Textos en los Estudiantes del Grado Quinto de la Fundación Nueva Granada*. Recuperado el 20 de abril

- de 2018, de <http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/42872.pdf>
- Castro, S., Guzmán, B., & Casado, D. (2007). *Las Tic en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado el 22 de febrero de 2018, de [redalyc.org: http://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf](http://www.redalyc.org/pdf/761/76102311.pdf)
- CECC/SICA. (2009). *La Enseñanza del Idioma: Un Enfoque comunicativo Integral en la Formación Docente* (Vol. 26). Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Obtenido de Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, (CECC/SICA): <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan040442.pdf>
- CEDETI UC. (s.f.). *Recursos Tecnológicos*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de cedeti.cl.
- Celi, R. (2012). *Fundamentos de Pedagogía y Didáctica*. Guía Didáctica, 169.
- Cerda, R. (2017). *Juego Dramático en la Inteligencia Emocional de niños y niñas de 4 a 5 años de la Unidad Educativa "Celestin Freinet", DMQ, Período 2016*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de [dspace.uce.edu.ec: dspace.uce.edu.ec](http://dspace.uce.edu.ec)
- Chárriez, M. (abril de 2017). *Ramas de la lingüística*. Obtenido de [Liferder.com](http://liferder.com): <https://www.liferder.com/ramas-de-la-linguistica/>
- Chavez, A. (2001). *Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky*. (Redalyc, Ed.) Ciudad Universitaria Rod, Costa Rica. Obtenido de es.slideshare.net: <https://es.slideshare.net/FernandoSantanderHernandez/implicaciones-educativas-de-lateoriasocioculturaldevigotsky>
- Coll, C. (2004). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista*. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de sinectica.iteso.mx: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/277/270>
- Congreso Nacional. (3 de julio de 2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Recuperado el 28 de enero de 2018, de registrocivil.gob.ec:

www.registrocivil.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/este-es-06-CÓDIGO-DE-LA-NIÑEZ-Y-ADOLESCENCIA-Leyes-conexas.pdf

Consejo Nacional de Educación. (2007). *Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006 - 2015*. Recuperado el 8 de julio de 2018, de educacion.gob.ec: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_2007.pdf

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Actualizaciones en Educación*. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf

Cortes, S., Hernández, A., & Ramirez, W. (2014). *El Juego Dramático, Opción Para Incentivar La Capacidad Lingüística E Interacciones Comunicativas Con Estudiantes Con Discapacidad Cognitiva Leve*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de ut.edu.co: repository.ut.edu.co/bitstream/001/1396/1/RIUT-JCCA-spa-2014-El%20juego%20dramático%2C%20opción%20para%20incentivar%20la%20capacidad%20lingüística%20e%20interacciones%20comunicativas%20con%20estudiantes%20con%20discapacidad%20cognitiva%20leve.pdf

Cubero, L., & Navarro, M. (abril de 2007). *Dramatización y educación: Aspectos teóricos*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de gredos.usal.es: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/71846/1/Dramatizacion_y_educacion_aspectos_teorici.pdf

Curie, M. (1 de diciembre de 2015). *Clase de semáforo*. Recuperado el 20 de junio de 2018, de youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=QKjl3P-cXbg>

definicion.de. (s.f.). Obtenido de definicion.de: <https://definicion.de/>

Delgado, F. (2001). *Lenguaje y Cultura*. Revista de Estudios de Ciencias Sociales y Humanidades de Córdoba(5-6), 15.

Delgado, M. (1 de febrero de 2011). *La dramatización, recurso didáctico en Educación inicial*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de dialnet.unirioja.es: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629264.pdf>

- Diago, M. (2012). *Actividades dramáticas como herramienta didáctica*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de Universidad de Valencia: <https://ojs.uv.es/index.php/foro/ele/article/viewFile/6588/6374>
- Díaz, P. (4 de mayo de 2014). *Las teorías del aprendizaje: De la asociación a la construcción*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de <http://stellae.usc.es>: <http://stellae.usc.es/red/blog/view/116532/las-teorias-del-aprendizaje-de-la-asociacion-a-la-construccion>
- Dubs de Moya, R. (2002). *El Proyecto Factible: una modalidad de investigación*. *Sapiens*. Revista Universitaria de Investigación [en línea], 3. Obtenido de <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=41030203>
- Durán, T. (16 de abril de 2010). *Importancia del proceso de aprendizaje y sus implicaciones en la educación del siglo XXI*. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*(14), 20.
- Educapeques. (2018). *Contar cuentos en clase ayuda a fomentar la imaginación*. Recuperado el 24 de junio de 2018, de educapeques.com: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/contar-cuentos-en-clase.html>
- El País. (8 de febrero de 2010). *La repetición sí sirve para aprender*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de https://elpais.com/sociedad/2010/02/08/actualidad/1265583612_850215.html
- Elizondo, C. (23 de febrero de 2016). *Inteligencias Múltiples. Calendario Marzo. Lingüística para la casa y el Cole*. Obtenido de orientacionandujar.es: <https://www.orientacionandujar.es/2016/02/23/inteligencias-multiples-calendario-marzo-linguistica-para-el-cole-y-la-casa/>
- Fernández, G. (2013). *El juego como herramienta didáctica para el desarrollo de la inteligencia lingüística en los niños de 5 a 6 años*. Recuperado el 18 de abril de 2018, de repositorio.ug.edu.ec: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/22104>
- Fernandez-Olaria, R., & Flórez, J. (2017). *Las bases neurobiológicas del lenguaje en el síndrome de Down - Downciclopedia*. Recuperado el 27 de mayo de 2018, de downciclopedia.org:

<https://www.downciclopedia.org/educacion/comunicacion-y-lenguaje/2994-las-bases-neurobiologicas-del-lenguaje-en-el-sindrome-de-down>

Ferrer, S. (1999). *Software Educativo Y Multimedia*. Recuperado el 09 de febrero de 2018, de <http://santiferrermarkes.wixsite.com:>
<http://es.calameo.com/read/00406832903aad60d03eb>

Fingermann, H. (20 de enero de 2012). *Aprendizaje por asociación*. Recuperado el 12 de febrero de 2018, de educacion.laguia2000.com:
<https://educacion.laguia2000.com/aprendizaje/aprendizaje-por-asociacion>

Flores, M., Gil, M., & Montalvo, D. (s.f.). *Fundamentos pedagógicos, estrategias de enseñanza y técnicas didácticas para*. Obtenido de riege.tecvirtual.mx:
<http://riege.tecvirtual.mx/index.php/riege/article/download/45/62>

Fonseca Mora, M. C. (2007). *Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos del aprendizaje*. (U. d. Huelva, Ed.) Recuperado el 23 de marzo de 2018, de cvc.cervantes.es:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/munich_2006-2007/03_fonseca.pdf

Gabino Boquete, M. (2014). *La aplicación del juego dramático a la enseñanza de ele: la prosodia en español*. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de Universidad de Alcalá:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_787.pdf

Gainza, J. (1979). *Filosofía de Wittgenstein: método, significado y concepto*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de Universidad de Costa Rica:
http://www.sep.ucr.ac.cr/images/Filosofia/Tesis_MA_Filo/Gainza.pdf

García, C. (14 de octubre de 2017). *Un Ratón se hace el muerto para evitar que un gato lo devore*. Recuperado el 01 de agosto de 2018, de laverdad.es:
www.laverdad.es/gente-estilo/raton-muerto-evitar-20171014181308-nt.html

Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de s3.amazonaws.com:
https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38686467/1983_Gardner__Howard_-_Estructuras_de_la_mente.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL

3A&Expires=1521836995&Signature=Xjg%2BiQm93eYdDaW%2Ba8wE%2FL5f%2FBA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20fi

- Giacomino, P. (03 de marzo de 2013). *La innegable connotacion del signo. señal, signo y símbolo*. Obtenido de Comunicación visual 2.0: <http://patogiacomino.com/2013/03/08/la-innegable-connotacion-del-signo-senal-signo-y-simbolo/>
- Gil, A. (septiembre de 2016). *Literatura e Inteligencia*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de skemman.is: <https://skemman.is/bitstream/1946/25937/1/TFM%20definitivo.pdf>
- Gómez, L. M., & Macedo, J. C. (Junio de 2010). *Importancia de las Tic en la Educación Regular*. Recuperado el 18 de febrero de 2018, de sisbib.unmsm.edu.pe: http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2010_n25/pdf/a12v14n25.pdf
- Gómez, P., & Solano, C. (agosto de 2015). *La Literatura Infantil y su Incidencia en el desarrollo de las Habilidades Lingüísticas en Niños y Niñas de 4 Años de edad*. Obtenido de repositorio.ulvr.edu.ec: <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/747/1/T-ULVR-0747.pdf>
- Gomila, A. (1996). *Peirce y la ciencia cognitiva*. Recuperado el 13 de febrero de 2018, de Universidad de Navarra: <http://www.unav.es/gep/AF/Gomila.html>
- González, C. (2017). *Inteligencia Lingüístico Verbal*. Recuperado el 28 de abril de 2018, de Aldeas Infantiles SOS España: <http://www.lasinteligenciasmultiples.com/linguistico-verbal/>
- González, I. (2015). *La expresión corporal en educación primaria y su importancia en educación física*. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de gredos.usal.es: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/126998/1/TG_GonzalezBerronI_Expresioncorporaleneducacionprimaria.pdf
- Granadino, F. (2006). *La Educación Inicial y El Arte*. Recuperado el 30 de abril de 2018, de redformador.org: http://redformador.org/soseducativa/components/com_booklibrary/ebooks/79590AC4-4692-6951-9923-93567E03CE80_educacioninicialyarte.pdf

- Gualpa, Z. (2013). *La inteligencia lingüística y su influencia en el lenguaje*. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de <http://repositorio.uta.edu.ec>: <http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/6226/1/FCHE-SEB-1048.pdf>
- Guirao, M. (04 de septiembre de 2012). *Leyes del aprendizaje de Thorndike*. Obtenido de Psicoterapeutas.eu: Thorndike
- Guzmán, B., & Castro, S. (2005). *Las inteligencias múltiples en el aula de clases*. *Redalyc*(ISSN: 0798-0329), 27. Obtenido de redalyc.org.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Selección de la Muestra*. Mexico: McGrawHill. Recuperado el 09 de mayo de 2018, de <http://sined.uaem.mx>: http://sined.uaem.mx:8080/bitstream/handle/123456789/2776/506_6.pdf?sequence=1
- Hernández, I. (2014). *La Epistemología de la Educación*. *Revista de Investigación*, 1(1), 87.
- Hernandez, M., & Moya, E. (12 de febrero de 2017). *Beneficios del software interactivo para el aprendizaje*. Obtenido de repositorio.ug.edu.ec: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/25401>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. Mexico, México: McGrawHill.
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de <http://www.pucesi.edu.ec/web/wp-content/uploads/2016/04/Hern%C3%A1ndez-Sampieri-R.-Fern%C3%A1ndez-Collado-C.-y-Baptista-Lucio-P.-2003.-Metodolog%C3%ADa-de-la-investigaci%C3%B3n.-M%C3%A9xico-McGraw-Hill-PDF.-Descarga-en-l%C3%ADnea.pdf>
- Hernandez, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). México: McGrawHill. Recuperado el 20 de marzo de 2018
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos; Baptista, Pilar. (2014). *Metodología de la Investigación* (sexta ed.). México: McGrawHill.

- INAL. (29 de octubre de 2011). *Datos informativos*. Recuperado el 22 de enero de 2018, de Instituto Nacional de Audición y Lenguaje : <http://inal2011.blogspot.com/2011/10/instituto-personas-sordas.html>
- internetya.co. (2013). *Diseño*. Obtenido de internetya.co: <https://www.internetya.co/que-es-la-usabilidad-y-cual-es-su-importancia-en-el-diseno-web/>
- Iñiguez Romero, G., & González Quezada, E. (24 de junio de 2004). *La Investigación Documental*. Recuperado el 10 de marzo de 2018, de eumed.net: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2009b/558/LA%20INVESTIGACION%20DOCUMENTAL.htm>
- Ipe, C. (24 de abril de 2012). *Día do Indio*. Recuperado el 01 de agosto de 2018, de youtube.com: <https://www.youtube.com/watch?v=j4M8F8334L0>
- Iturralde, M., & Sisalema, M. (2018). *Influencia de las estrategias lúdicas en el desarrollo de las inteligencias lingüísticas de los estudiantes de tercer grado de Educación Básica*. Recuperado el 30 de abril de 2018, de repositorio.ug.edu.ec: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/28096>
- Kharlamova, L. (2018). *Los niños y niñas hacen muecas a la cámara*. Recuperado el 2 de agosto de 2018, de es.123rf.com: https://es.123rf.com/photo_50124898_boys-and-girls-grimace-at-the-camera-funny-cartoon-character-vector-illustration-isolated-on-white-b.html
- Kiessling, C. (18 de septiembre de 2015). *El juego dramático en educación inicial*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de <http://reunir.unir.net>: <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3460/KIESSLING%20RIBERO%2C%20CLAUDIA%20BEATRIZ.pdf?sequence=1>
- Kiselev, A. (2018). *Retrato de un niño vestido como un soldado*. Recuperado el 20 de junio de 2018, de es.123rf.com/: https://es.123rf.com/photo_22403739_retrato-de-un-ni%C3%B1o-vestido-como-un-soldado-los-diferentes-ocupaciones-aislado-en-blanco-.html
- Linares, A. (2008). *Desarrollo Cognitivo: Las Teorías de Piaget y de Vygotsky*. Cataluña: Familianova-Schola. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf

- Lizano Paniagua, K., & Umaña Vega, M. (2008). *La Teoría de las Inteligencias Múltiples en la Práctica Docente en Educación Preescolar*. Revista Electronica Educare, XII(1), 135-149.
- Lobo, Y. (29 de abril de 2017). *Rondas Infantiles*. Recuperado el 2 de agosto de 2018, de masvalesaber.com: <https://masvalesaber.com/el-curioso-origen-de-las-rondas-infantiles/>
- Loli, William. (2013 de noviembre de 2013). *Diseño y desarrollo de un software educativo*. Recuperado el 22 de febrero de 2018, de es.slideshare.net: <https://es.slideshare.net/WilianLoli/diseo-y-desarrollo-de-un-software-educativo>
- López, M. (2017). *El software educativo EDILIM en el fortalecimiento de la estimulación temprana en los niños y niñas de 3 a 4 años de la Escuela Dr. Darío Guevara*. Recuperado el 10 de febrero de 2018, de Universidad Técnica de Ambato. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Carrera de Parvularia: <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/24972>
- López, R. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. Murcia, España: Editum. Obtenido de [books.google.com.ec: https://books.google.com.ec/books?id=ICUEfYXKG3EC&pg=PA230&lpg=PA230&dq=un+ejercicio+que+une+espontaneidad+del+juego+con+la+voluntad+d+e+imitar&source=bl&ots=AmUECcocGx&sig=OUelhEHAEZ8V_Nnb8VyRCtmUA-g&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwipsaDZj8_aAhUliqwKHU4RB58Q6AEIJjA](https://books.google.com.ec/books?id=ICUEfYXKG3EC&pg=PA230&lpg=PA230&dq=un+ejercicio+que+une+espontaneidad+del+juego+con+la+voluntad+d+e+imitar&source=bl&ots=AmUECcocGx&sig=OUelhEHAEZ8V_Nnb8VyRCtmUA-g&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwipsaDZj8_aAhUliqwKHU4RB58Q6AEIJjA)
- López-Rollan, P., & Fachelli, S. (2016). *Metodología de la investigación social cuantitativa*. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de ddd.uab.cat: https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2016/163567/metinvsoccua_a2016_cap2-3.pdf
- Maen, Z. (2018). *Retrato de un niño preguntón*. Recuperado el 20 de Julio de 2018, de dreamstime.com: www.dreamstime.com/portrait-male-toddler-questions-blackboard-image113219143
- Magariños, J. (1983). *Ferdinand de Saussure: desarrollo y actualización de sus conceptos*. Recuperado el 04 de marzo de 2018, de Centro de semiótica: <http://www.centro-de-semiotica.com.ar/SAUSSURE.html>

- Malaver, B. (2010). *El Juego Dramático Como Estrategia Que Potencializa Las Imensiones Del Desarrollo Y La Resiliencia En Niñas Vulnerables De 7 Años De La Zona Rural Tenjo Hogar De Protección Cda*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de repository.unilibre.edu.co: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8938/EL%20%20JUEGO%20%20DRAMATICO.pdf?sequence=1>
- Marín, D., Lizcano, L., & García, C. (2011). *Software educativo para el desarrollo de la lectoescritura en el Aula de Comunicación y Lenguaje*. Recuperado el 05 de febrero de 2018, de Universidad Autónoma de Barcelona: https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2016m10n34/dim_a2016m10n34a16.pdf
- Marquez, P. (28 de diciembre de 2012). *Impacto de las Tic en la educacion*. Recuperado el 15 de febrero de 2018, de 3ciencias.com: <https://www.3ciencias.com/wp-content/uploads/2013/01/impacto-de-las-tic.pdf>
- Martínez Toro, F. y. (2009). Desarrollo de habilidades cognitivo lingüísticas . *Tecné, Episteme y Didaxis*, 7. Recuperado el 24 de marzo de 2018, de revistas.pedagogica.edu.co: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/203/191>
- Martínez Toro, F., & Parra Martínez, J. (2009). Desarrollo de habilidades cognitivo lingüísticas . *Tecné, Episteme y Didaxis*, 7. Recuperado el 24 de marzo de 2018, de revistas.pedagogica.edu.co: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/TED/article/view/203/191>
- Meneses Montero, M., & Monge Alvarado, M. d. (2001). El juego en los niños: enfoque teórico. *Educación*, 113-124.
- Mery, C., & Melissa, P. (2017). *Influencia de Los Juegos Dramáticos en el Desarrollo de la Creatividad en los Niños de 4 – 5 años*. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de Universidad de Guayaquil: <http://repositorio.ug.edu.ec/bitstream/redug/23427/1/Chumo%20Parrales%20-%20Pe%C3%B1afiel%20Valle.pdf>
- Minikids. (2018). *Juguetes educativos para niños y niñas de 5 a 6 años*. Recuperado el 24 de junio de 2018, de minikidz.es: https://www.minikidz.es/juguetes-de-5-a-6_anos/10

- Ministerio de Educación . (2007). *Currículo Institucional de Educación Inicial*. Recuperado el 28 de abril de 2018, de web.oas.org: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/395/9.%20Currículo%20Institucional%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>
- Ministerio de Educación. (12 de julio de 2012). *Acuerdo 0357-12*. Recuperado el 12 de marzo de 2018, de Despacho Ministerial: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/ACUERDO-357-12.pdf>
- Ministerio de Educación. (2012). *Bases Pedagógicas del Diseño Curricular*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de educacion.gob.ec: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Bases_Pedagogicas.pdf
- Ministerio de Educación. (2012). *Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la educación*. Recuperado el 11 de abril de 2018, de educacion.gob.ec: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-TIC-aplicadas.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial*. Recuperado el 21 de marzo de 2018, de educacion.gob.ec: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>
- Ministerio de Educación. (2014). *Currículo Educación Inicial*. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de educacion.gob.ec: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2013). *Proyectos Escolares. Instructivo*. Recuperado el 30 de abril de 2018, de educacion.quito.gob.ec: <http://www.educacion.quito.gob.ec/index.php/direcciones-metropolitanas/gestion-educativa/plan-curricular-2016/file/Instructivo-proyectos-escolares%252Epdf>
- Montesino, B. (21 de diciembre de 2014). *Teoría de las Inteligencias Múltiples: Fundamentos y Críticas*. Recuperado el 18 de abril de 2018, de ined21.com: <https://ined21.com/teoria-inteligencias-multiples-fundamentos-criticas/>

- Mora, J., & Martín, J. (2007). *La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional*. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.
- Morillas, A. (2015). *Muestreo en poblaciones finitas*. Recuperado el 16 de marzo de 2018, de <http://webpersonal.uma.es:webpersonal.uma.es/~morillas/muestreo.pdf>
- Morón, M. (enero de 2011). *El Juego Dramático en Educación Infantil. Temas para la educación*(12), 1-6. Recuperado el 20 de abril de 2018, de feandalucia.ccoo.es:https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7915.pdf
- Nava, M. (octubre de 2010). *Metodos y Técnicas de Investigación*. Recuperado el 9 de mayo de 2018, de investigacionmnavas.blogspot.com:investigacionmnavas.blogspot.com/2010/11/el-proyecto-factible.html
- Navedo, H. (09 de mayo de 2011). *Herramientas de aprendizaje*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de [Métodos Pedagógicos:es.slideshare.net/hectornavedoaponte/herramientas-de-aprendizaje-7895687](http://es.slideshare.net/hectornavedoaponte/herramientas-de-aprendizaje-7895687)
- Oliver, P. (05 de junio de 2017). *Quién soy yo. Juego Clásico para niños*. Recuperado el 20 de junio de 2018, de guiainfantil.com:guiainfantil.com/articulos/ocio/juegos/quien-soy-yo-juego-clasico-para-ninos/
- Oliyebra. (10 de junio de 2012). *Herramientas de Colaboración*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de [Blog Educativo:oliyebra.wordpress.com/2012/06/10/herramientas-de-colaboracion/](http://oliyebra.wordpress.com/2012/06/10/herramientas-de-colaboracion/)
- Organización Internacional para la Estandarización (ISO). (s.f.). *Usabilidad*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de [iso.org:www.iso.org/home.html](http://www.iso.org/home.html)
- Osorio, V. (2015). *El enunciado y la oración*. Recuperado el 16 de febrero de 2018, de [El enunciado y la oración:larelaciondelsignificadoenlaspalabras.blogspot.com/2015/08/el-enunciado-y-la-oracion-2015.html](http://larelaciondelsignificadoenlaspalabras.blogspot.com/2015/08/el-enunciado-y-la-oracion-2015.html)

- Pacheco, R. M. (mayo de 2015). *Aptitudes Lingüísticas para el Aprendizaje del Lenguaje Oral de los Niños de 5 A 6 Años*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de repositorio.ug.edu.ec: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/14294>
- Palella, S., & Martis, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: Fedupel. Recuperado el 11 de marzo de 2018, de <https://issuu.com/originaledy/docs/metodologc3ada-de-la-investigacic3b>
- Panes, J. (2 de diciembre de 2013). *Software Educativo para niños con discapacidad auditiva*. Recuperado el 24 de febrero de 2018, de es.scribd.com: <https://es.scribd.com/document/188434121/Software-Educativo-para-ninos-con-discapacidad-auditiva>
- Papalia, D., Wendkos, S., & Duskin, R. (2009). *Psicología del Desarrollo*. Mexico: McGrawHill. Recuperado el 22 de marzo de 2018
- Pascual, M. (noviembre de 2010). *Software Educativo Herramienta De Apoyo Para La Asignatura Almacenamiento, Conservación Y Preservación En Las Ciencias De La Información*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de eumed.net: <http://www.eumed.net/rev/ced/21/mpf.htm>
- Pérez Porto, Julian y Merino, Maria. (2015). *PowerPoint*. Recuperado el 10 de abril de 2018, de definicion.de: <https://definicion.de/power-point/>
- Pérez, E., & Medrano, A. (2013). *Teorías Contemporáneas de la Inteligencia*. Una Revisión Crítica de la Literatura. *Redalyc.org*, 13. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/3331/333129928007.pdf>
- Pérez, L., & Beltrán, J. (2006). *Dos décadas de «Inteligencias Múltiples»: implicaciones para la psicología de la educación*. *redalyc.org*, 147-164. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/html/778/77827304/>
- Pérez, P. (2015). *Tipos de Procesadores*. Recuperado el 15 de febrero de 2018, de 10tipos.com: <http://10tipos.com/tipos-de-procesadores/>
- Pérez, Y. (2004). *El Juego Dramático Como Acción Socializadora En Niños De 4 Años Del Jardín Infantil Geniecitos De La Ciudad De Manizalez*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de ridum.umanizales.edu.co:

http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/300/150_Perez_Suarez_Yudy_Yamile_2004.pdf?sequence=1

- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas: problema central del desarrollo*. Siglo Veintiuno.
- Piaget, J. (2014). *Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygotsky, Luria y Bruner*. Barcelona, España: Crítica. Recuperado el 28 de abril de 2018, de digitum.um.es.
- Pichihua, M. (2018). *Diseño proyecto de investigación científica*. Recuperado el 19 de marzo de 2018, de [academia.edu: http://www.academia.edu/4663035/DISE%C3%91O_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_CIENTIFICA](http://www.academia.edu/4663035/DISE%C3%91O_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_CIENTIFICA)
- Pipo, D. (2015). *Teatros y disfraces*. Recuperado el 20 de junio de 2018, de [donpipo.es: http://www.donpipo.es/catalogo/teatros-y-disfraces/](http://www.donpipo.es/catalogo/teatros-y-disfraces/)
- Porta, M., & Isón, M. (2011). *Hacia un enfoque comprensivo del aprendizaje lingüístico inicial como proceso cognitivo*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de [rieoei.org: https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a11.htm](https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a11.htm)
- Portugal, D. (2017). *Incidencia del uso de software interactivo en el aprendizaje de la asignatura sistemas digitales, enfocado a los estudiantes de bachillerato técnico en aplicaciones informáticas de la Unidad Educativa 2 de agosto del cantón Mejía de la provincia de Pichin*. Recuperado el 02 de febrero de 2018, de Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/25406?mode=full>
- Power, D., & Leigh, G. (2000). *Principles and practices of literacy development for deaf learners: A historical overview*. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5(1), 3-8.
- Pozzo, M. I., & Soloviev, K. (2011). *Culturas y Lenguas: La Impronta Cultural en la Interpretación Lingüística*. 12(24), 205.
- Prieto, M., Navarro, J., Villa, E., Ferrandis, C., & Ballester, P. (2009). *Estilos de Trabajo e Inteligencia Múltiples*. *Revista de Educación*, XXI(4), 118.

Projecte Fressa. (1 de junio de 2009). *Globus 3*. Recuperado el 23 de febrero de 2018, de tecnoaccesible.net: <https://www.tecnoaccesible.net/content/globus-3>

Question Pro. (2018). *¿Qué es la escala de Likert y como utilizarla?* Recuperado el 10 de marzo de 2018, de [www.questionpro: https://www.questionpro.com/blog/es/que-es-la-escala-de-likert-y-como-utilizarla/](https://www.questionpro.com/blog/es/que-es-la-escala-de-likert-y-como-utilizarla/)

Quimí, P. (abril de 2016). *La Neurociencia cognitiva para el desarrollo del pensamiento en los estudiantes de Quinto Grado de la Escuela de Educación Básica "Antonio Issa Yazbeth*. Recuperado el 29 de abril de 2018, de repositorio.upse.edu.ec: <http://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/3329/1/UPSE-TEB-2016-0022.pdf>

Quiroga, E. (1995). De Darwin a Skinner: *Génesis histórica de la psicología del aprendizaje y condicionamiento operante*. *Psicothema*, 7(3), 543-556. Recuperado el 01 de marzo de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72707307.pdf>

Rachell. (2014). *Unidad de programación: ¡Las frutas y las verduras son nuestras amigas!* Recuperado el 20 de julio de 2018, de <http://actividadesinfantil.com>: <http://actividadesinfantil.com/archives/4207>

RAE. (2018). Obtenido de Diccionario de la Real Academia Española.

RAE. (s.f.). *Real Academia Española*. Recuperado el 22 de febrero de 2018, de <http://dle.rae.es>: <http://www.rae.es/>

Reyes, J. (19 de octubre de 2007). *Dispositivos de entrada*. Recuperado el 20 de febrero de 2018, de [De todo un poco: https://jackson1reyes2.wordpress.com/2007/10/19/dispositivos-de-entrada/](https://jackson1reyes2.wordpress.com/2007/10/19/dispositivos-de-entrada/)

Reyes, J. (19 de octubre de 2007). *Dispositivos de salida*. Recuperado el 18 de febrero de 2018, de [De todo un poco: https://jackson1reyes2.wordpress.com/2007/10/19/dispositivos-de-salida/](https://jackson1reyes2.wordpress.com/2007/10/19/dispositivos-de-salida/)

RGLOEI. (febrero de 2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado el 1 de febrero de 2018, de educacion.gob.ec:

<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>

Ribeiro, C. (2015). *El Juego Dramático en Educación Inicial*. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de Universidad Internacional de Rioja: <http://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3460/KIESSLING%20RIBEIRO%2C%20CLAUDIA%20BEATRIZ.pdf?sequence=1>

Rivas Navarro, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Inspección de educación documentos de trabajo, 19. Madrid. Obtenido de Consejer.

Rivera, N. (2016). *Una óptica constructivista en la búsqueda de soluciones pertinentes a los problemas de la enseñanza-aprendizaje*. Educación Médica Superior (online), 30(3), 609-614. Recuperado el 23 de abril de 2018, de scieloprueba.sld.cu:

http://scieloprueba.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0864-21412016000300014&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Roa, M. E. (2016). *Las TIC como instrumento psicológico*. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de es.calameo.com: <http://es.calameo.com/read/004340221f00be57c622f>

Rodríguez Lamas, R. (2000). *Introducción a la informática educativa*. Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Rodríguez, A. (2013). *Todos a una como en Fuenteovejuna. la programación neurolingüística y la teoría de las inteligencias múltiples en el aula de ELE*. En U. d. Alicante (Ed.), *Actas de las V Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre 2013* (pág. 15). Chipre: ELEChipre.

Rojas, P., & Romero, J. (2012). *Pensamiento y Lenguaje. Sobre la controversia entre Piaget-Vygotsky*. Recuperado el 28 de abril de 2018, de die.udistrital.edu.co: http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/pensamiento_y_lenguaje_sobre_controversia_piaget_vygotski.pdf

Romero, J. (2016). *El profesor como catalizador de energía emocional frente a la ambivalencia del nuevo entorno tecno-educativo*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de [scielo.br](http://www.scielo.br): <http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n4/1517-9702-ep-S1517-9702201604144766.pdf>

- Ruíz, M. (2005). *EL Juego como Interacción Simbólica*. Recuperado el 23 de abril de 2018, de [redcreacion.org: http://www.redcreacion.org/documentos/simposio4if/MRuiz.html](http://www.redcreacion.org/documentos/simposio4if/MRuiz.html)
- Sánchez, L. (abril de 2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en la educación*. Recuperado el 19 de abril de 2018, de http://unimex.edu.mx: http://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teoría_de_las_inteligencias_múltiples_en_la_educacion.pdf
- Sandoval, A., González, L., & González, O. (2015). *Estimación de la inteligencia lingüística-verbal y lógico-matemática según el género y la ubicación geográfica*. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(1). Recuperado el 27 de marzo de 2018, de <http://publicaciones.urbe.edu/index.php/telos/article/viewArticle/3830/4782>
- Santos, E. (2015). *La dramatización como recurso*. Recuperado el 2017 de marzo de 2018, de Universidad de Valladolid: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15863/1/TFG-L1013.pdf>
- Santos, E. (junio de 2015). *La dramatización como recurso didáctico en Educación Infantil*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de [uvadoc.uva.es: https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15863/1/TFG-L1013.pdf](https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15863/1/TFG-L1013.pdf)
- Sarlé, P. (13 de agosto de 2010). *Juego Dramático. Hadas, brujas y duendes / Cuaderno Juegos Unicef No 3*. Recuperado el 21 de junio de 2018, de [oei.org.ar: http://www.oei.org.ar/a/Cuaderno_7.pdf](http://www.oei.org.ar/a/Cuaderno_7.pdf)
- Sarlé, P. (2014). *Juegos Dramáticos. Princesas, príncipes, caballeros y castillos*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: http://www.oei.org.ar/a/Cuaderno_7.pdf
- Sastre de Blas, M. (2017). *EL proceso simbólico y la construcción del sujeto, a partir de la relación adulto - niño. Desarrollo como revolución*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID: <http://eprints.ucm.es/43278/1/T38924.pdf>
- Segade, C. (2011). *Fundamentación epistemológica del enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras: una visión cognitivo-personalista*. *Didáctica*

Lengua y Literatura, 24, 473-487. Obtenido de <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/39935/38399>

Serrano, J. (2011). *El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Revista electronica de investigación educativa, 13(1).

Sicardi, I. (2004). *Análisis de la utilización del software educativo como material de aprendizaje*. Recuperado el 21 de marzo de 2018, de [cmapspublic2.ihmc.us: http://cmapspublic2.ihmc.us/rid%3D1HC3ZRP7B-G5V886-K1W/%20software%2520educativo.pdf](http://cmapspublic2.ihmc.us/rid%3D1HC3ZRP7B-G5V886-K1W/%20software%2520educativo.pdf)

Siemens, G. (12 de diciembre de 2004). *Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital*. Recuperado el 15 de marzo de 2018, de [fce.ues.edu.sv: http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf](http://www.fce.ues.edu.sv/uploads/pdf/siemens-2004-conectivismo.pdf)

Software Educativo. (11 de junio de 2012). *Características principales del software educativo*. Recuperado el 12 de febrero de 2018, de Software Educativo: <http://inma-mc.blogspot.com/2012/06/caracteristicas-principales-del.html>

Solorzano, J. (2002). *Educación y Aprendizaje* (Vol. 2). Cartago, Costa Rica y Cultural Centroamérica: Coordinación Educativa.

Soto, M. (13 de julio de 2014). *La Ficha de Observación*. Recuperado el 08 de julio de 2018, de [prezi.com: https://prezi.com/uinnphpdjtuz/la-ficha-de-observacion/](https://prezi.com/uinnphpdjtuz/la-ficha-de-observacion/)

Suárez, J., Maiz, F., & Meza, M. (10 de enero de 2010). *Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje*. *Redalyc.org*, 15. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de [Redalyc.org: http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=65822264005](http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=65822264005)

Tapia, I. (2016). *La Dramatización como recurso educativo*. Recuperado el 20 de ABRIL de 2018, de [academica-e.unavarra.es: http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/21394/TFM16-MPES-LCL-TAPIA-109418.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://academica-e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/21394/TFM16-MPES-LCL-TAPIA-109418.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Tejerina, I. (2005). *El juego dramático en la educación primaria*. Recuperado el 20 de abril de 2018, de [cervantesvirtual.com: http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-juego-dramtico-en-la-educacin-primaria-0/](http://www.cervantesvirtual.com/obra/el-juego-dramtico-en-la-educacin-primaria-0/)

- Torrás, A. (2012). *El Teatro en la escuela: Un proyecto municipal de incentivación del teatro como actividad formativa, cultural y artística*. Recuperado el 30 de abril de 2018, de dialnet.unirioja.es: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3825640.pdf>
- Tueros, S. (12 de diciembre de 2012). *Inteligencias Múltiples y Niveles de Competencias de los Docentes del Área de Matemática*. Recuperado el 19 de abril de 2018, de issuu.com: https://issuu.com/soletueros/docs/proyecto_de_maestria
- UNESCO. (2003). *La educación en un mundo plurilingüe*. Recuperado el 21 de marzo de 2018, de unesdoc.unesco.org: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728s.pdf>
- Universidad de Alicante. (2015). *Sistemas operativos*. Recuperado el 13 de febrero de 2018, de Universidad de Alicante: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54704/2/ci2_basico_2015-16_Sistemas_operativos.pdf
- Universidad de las Palmas de Gran Canarias. (2016). *Cognición y Lenguaje*. Recuperado el 18 de abril de 2018, de ulpgc.es: www2.ulpgc.es/descargadirecta.php?codigo_archivo=4583
- UPEL. (2006). *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales* (4ta Reimpresión 2015 ed.). Caracas: FEDUPEL. Recuperado el 23 de marzo de 2018, de sicht.ucv.ve: <http://www.sicht.ucv.ve:8080/OPAC/archivos/NormasUPEL2006.pdf>
- Vásques, I. (2015). *Proceso Administrativo*. Recuperado el 8 de mayo de 2018, de slideplayer.es: <http://slideplayer.es>
- Velásquez, Y. (2016). *Estimulación Temprana y Desarrollo Cognitivo*. QUETZALTENANGO: UNIVERSIDAD RAFAEL LANDÍVAR. Recuperado el 27 de marzo de 2018, de Universidad Rafael Landívar.
- Vielma, E., & Salas, M. (3 de junio de 2000). *Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura Y Bruner*. Redalyc. Recuperado el 20 de marzo de 2018, de redalyc.org:

<http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/19513/articulo5-4-9.pdf;jsessionid=8E487E9AE1A3499BB462F9B69444ADE2?sequence=1>

- Villaruel, M. (2012). *El constructivismo y su papel en la innovación educativa*. Recuperado el 21 de febrero de 2018, de [cucs.udg.mx](http://www.cucs.udg.mx): http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/20/020_Villarruel.pdf
- Volweider, E. (mayo de 2014). *Teorías Asociacionistas y Cognoscitivas del Aprendizaje*. Obtenido de [monografias.com](http://www.monografias.com): <http://www.monografias.com/trabajos101/teorias-asociacionistas-y-cognoscitivas-del-aprendizaje/teorias-asociacionistas-y-cognoscitivas-del-aprendizaje.shtml>
- Vygotsky, L. (2015). *Pensamiento y Lenguaje*. Recuperado el 28 de abril de 2018, de abacoenred.com: <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Yagoda. (s.f.). *Voice Coach/ Teacher and Cross Choral-Training in New York*. Recuperado el 02 de agosto de 2018, de [dryagoda.com](http://www.dryagoda.com): www.dryagoda.com/voice-care/singing-teachersvoice-coachescross-choral-training/