

**Universidad Internacional de La Rioja
Máster Universitario en Neuropsicología y
Educación**

Estudio correlacional entre inteligencia
lingüística, pensamiento creativo y lec-
toescritura.

Trabajo fin de máster presentado por: Lissette del Carmen Maldonado

Titulación: Master Universitario en Neuropsicología y
Educación

Línea de investigación: Procesos creativos

Director/a: Fernando Gámiz Ruiz

Bogotá,
09, 2017

Resumen

Durante la etapa escolar, es habitual hallar estudiantes que presentan un sin número de dificultades en su proceso de adquisición y dominio de la lectura y la escritura. Los estudiantes han caído en un estancamiento mental en donde la falta de creatividad les impide, de manera significativa, la creación innovadora y la transformación del conocimiento. Les cuesta mucho ir más allá de lo que ven y sólo se limitan a dar una breve y pobre descripción de lo que sus ojos y mente les permiten ver, percibir y pensar. El objetivo del siguiente estudio fue determinar si la creatividad y la inteligencia lingüística se relacionan con la adquisición y desarrollo del proceso lectoescritor de un grupo de 30 niños del curso 202 de básica primaria del colegio Instituto Técnico Industrial Piloto. Para dicha investigación se aplicaron los siguientes test: Test de Análisis de Lectura y Escritura TALE (Toro y Cervera, 2008), Cuestionario de IL (Armstrong, 2000. Adaptación de Prieto y Ballester, 2003) y test de pensamiento creativo de Torrance (Torrance, 1998, Adaptación de Jiménez, Artiles, Rodríguez y García, 2007). Los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas mostraron una correlación positiva estadísticamente significativa entre la inteligencia lingüística, la lectoescritura y la creatividad, demostrando que los niños y niñas que poseen un pensamiento creativo y una sensibilidad hacia el uso del lenguaje tienen más desarrollado su proceso lectoescritor, facilitándoseles el aprendizaje y dominio de las habilidades comunicativas y posiblemente afectando positivamente su rendimiento académico.

Palabras Clave: creatividad, inteligencia lingüística, lectura y escritura, lectoescritura, inteligencias múltiples.

Abstract

During the school years, it's usual to find students who show difficulties in their acquisition and manipulating of reading and writing skills. Students have fallen into a mental stagnation where lack of creativity significantly impedes their innovative creation and transformation of knowledge. The objective of the following study was to determine if creativity and linguistic intelligence are related to the acquisition and development of the writing and reading process of a group of 30 children of the basic primary course 202 of the Technical Pilot Institute Institute. For this research, the following tests were applied: Reading and Writing Analysis Test TALE (Toro and Cervera, 2008), IM Questionnaire (Armstrong, 2000, Adaptation by Prieto and Ballester, 2003), and Torrance Creative Thinking Test (Torrance, 1998, Adaptation of Jiménez, Artiles, Rodríguez and Garcia, 2007). Considering the results obtained in the tests applied, it was found a statistically significant correlation between linguistic intelligence, reading and writing and creativity showing that children who have a creative mind and a sensitivity towards the use of language, have more developed their reading and writing process, facilitating learning and manipulating of communicative skills.

Key words: creativity, linguistic intelligence, reading and writing, multiple intelligences.

ÍNDICE

Resumen	2
Abstract	3
ÍNDICE	4
ÍNDICE DE FIGURAS	7
ÍNDICE DE ANEXOS	8
1. INTRODUCCIÓN	9
1.1 Justificación	11
1.2 Problema y objetivos	12
Problema	12
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
2. MARCO TEÓRICO	14
2.1 Lenguaje y Cognición	14
2.2 Desarrollo de habilidades lectoescritoras	15
2.3 Inteligencia	17

2.4 Inteligencias Múltiples	18
2.5 Características de la Inteligencia Lingüística	19
2.6 Bases neurológicas de la lectura, la escritura y la inteligencia lingüística	19
2.7 Creatividad	21
2.8 Bases neurológicas de la creatividad	23
2.9 Relación entre creatividad, inteligencia lingüística y lectoescritura	24
3. MARCO METODOLÓGICO	26
3.1 Diseño	26
3.2 Población y Muestra	26
3.4 Variables medidas e instrumentos aplicados	27
Variable Independiente: Lectoescritura	27
Variable Independiente: Inteligencia lingüística	28
Variable Independiente: Creatividad	28
3.5 Procedimiento	29
3.6 Análisis de Datos	30
4. RESULTADOS	31
4.1 Análisis Descriptivos	31

4.2 Análisis Correlacionales	35
5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	39
5.1 Presentación	39
5.2 Objetivos	39
5.3 Objetivos específicos	40
5.4 Metodología	40
5.5 Actividades	41
5.6 Evaluación	45
6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	47
6.1 Limitaciones	49
6.2 Prospectivas	50
7. BIBLIOGRAFÍA	51
ANEXOS	55
Anexo 1. Otras actividades de intervención	55
Anexo 2. Texto copia textual	72
Anexo 3. Textos Lectura	73

Anexo 4. Cuestionario del profesor para diagnosticar inteligencias múltiples en infantil y primaria.	75
Anexo 5. Cuadernillo de Torrance de Expresión Figurada	77
Anexo 6. Aplicación de las Pruebas	83

ÍNDICE DE TABLAS

<i>Tabla 1. Estadísticos Edad</i>	26
<i>Tabla 2. Estadísticos Descriptivos y Prueba Shapiro-Wilk</i>	31
<i>Tabla 3. Estadísticos Descriptivos subpruebas TALE</i>	32
<i>Tabla 4. Estadísticas Descriptivas subpruebas Creatividad</i>	34
<i>Tabla 5. Coeficientes de Correlación</i>	35
<i>Tabla 6. Coeficientes de Correlación subpruebas y puntuación global de creatividad</i>	36
<i>Tabla 7. Coeficientes de Correlación pruebas y subpruebas de lectoescritura</i>	36

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1. Área de Broca y Área de Wernicke</i>	20
<i>Figura 2. Área del lenguaje según DeJérine</i>	20
<i>Figura 3. Distribución puntajes lectoescritura</i>	32

<i>Figura 4. Distribución niveles lectoescritura</i>	33
<i>Figura 5. Distribución creatividad</i>	33
<i>Figura 6. Distribución Inteligencia Lingüística</i>	34
<i>Figura 7. Distribución Categorías inteligencia lingüística</i>	35
<i>Figura 8. Dispersión entre creatividad y lectoescritura</i>	37
<i>Figura 9. Dispersión lectoescritura e IL</i>	37
<i>Figura 10. Dispersión creatividad e IL</i>	38

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Otras actividades de intervención.....	55
Anexo 2. Texto copia textual	72
Anexo 3. Textos Lectura	73
Anexo 4. Cuestionario del profesor para diagnosticar inteligencias múltiples en infantil y primaria.	75
Anexo 5. Cuadernillo de Torrance de Expresión Figurada.....	77
Anexo 6. Aplicación de las Pruebas.....	83

1. INTRODUCCIÓN

Los humanos somos animales moldeados por el lenguaje. Hay una estrecha relación entre el lenguaje que usamos y el tipo de pensamientos; hemos evolucionado con una predisposición hacia el lenguaje. Diversos estudios han demostrado cómo los neonatos prefieren los sonidos de longitud y frecuencia de onda característicos de la voz humana y cómo, dentro de este rango prefieren la voz materna. Así mismo son sensibles a los patrones musicales percibiendo los cambios de tono, timbre y ritmo (una revisión de los conocimientos musicales tempranos puede encontrarse en Treuhb, 2000).

La importancia de acercar al niño desde sus primeros años al lenguaje (en todas sus formas de expresión) permite entonces desarrollar en él, de manera temprana, habilidades lectoescritoras que sirvan de herramientas cognitivas para procesos de aprendizaje superior tales como el razonamiento, la comprensión, la síntesis entre otros, que son indispensables en distintos campos del saber.

Así mismo la lectura y la comprensión de textos es considerada como uno de los comportamientos más complejos y una de las competencias fundamentales para el individuo en nuestra época; siendo uno de los desafíos en el sistema educativo actual comprender, entre otras, por qué se presentan dificultades, cómo mejorar o cómo volver significativos y comprensivos los procesos de lectura en una cultura invadida por la tecnología y las imágenes en movimiento.

Las relaciones entre desarrollo cognitivo, aprendizaje y enseñanza han cambiado radicalmente en las últimas décadas, siendo ahora entendidas como una dinámica interna mediada por la educación dentro de un contexto cultural específico. Estudios cognitivos y socioculturales han puesto de relieve la importancia de la enseñanza y aprendizaje de contenidos fundamentales tales como el razonamiento matemático y lingüístico que sirven como forma de razonamiento y como un conjunto de sistemas simbólicos que potencian el desarrollo cognitivo del niño.

La inteligencia, constructo entendido por algunos expertos como la capacidad de resolución de problemas en contextos específicos, implica el manejo adecuado de habilidades cognitivas y metacognitivas, pero también cobra importancia el dominio de los ámbitos específicos del conocimiento. En definitiva, los problemas se plantean siempre en campos específicos y resolverlos depende de aprendizajes, habilidades y estrategias propias de cada campo.

Howard Gardner (1983) plantea, así mismo, que la inteligencia no es un conjunto unitario que agrupa capacidades específicas sino una red de conjuntos relativamente autónomos que se interrelacionan y que se activan en determinados marcos culturales para resolver problemas o crear productos significativos. Una de estas inteligencias, la lingüística, se puede definir brevemente como la capacidad que tiene un individuo para comprender el orden y el significado de las palabras en cualquiera de sus usos, sea escrita, hablada, leída o escuchada.

También refiere a la predisposición y gusto por los diferentes matices que existen en el uso de las palabras; la apreciación, sensibilidad y el disfrute de productos relacionados con el lenguaje y así mismo con la creación de nuevos productos en contextos culturales y medios diversos.

Por un lado, está entonces la capacidad innata de individuos con una alta inteligencia lingüística y, por otro, las diferentes estrategias en ambientes específicos tales como la casa o el aula de clase para desarrollar habilidades y competencias lectoescritoras.

Ciertos individuos tienen la capacidad de utilizar de manera óptima el uso de la metacognición en la producción ideas originales y, a partir de estas, nuevos productos que expandan el conocimiento o mejoren lo ya preexistente. Estas personas utilizan la creatividad, y con esto un tipo de pensamiento flexible, lateral e imaginativo. Si bien diversos estudios permiten establecer rasgos característicos en este tipo de personas creativas tales como inteligencia, motivación, percepción intuitiva, entre otras; también es necesario un caudal de conocimientos y herramientas que les permita abordar de manera más amplia y desde distintos ángulos los problemas a los que se enfrentan.

Una de estas herramientas, se considera en este trabajo, es la relacionada con el manejo adecuado del lenguaje que permite entre otras cosas ampliar el conocimiento, discriminar la información, relacionar conceptos, relacionar entre otras.

1.1 Justificación

Es necesario, en el mundo actual, desarrollar otros conocimientos diferentes a la adquisición de contenidos propios de la educación tradicional. En una sociedad globalizada e interconectada, donde los adelantos tecnológicos cambian a velocidades enormes y la acumulación de conocimientos es vasta e imposible de manejar; otras habilidades cognitivas emergen como fundamentales para desempeñarse de manera óptima y competitiva.

El pensamiento flexible, propio de la creatividad, que permite generar nuevas ideas, tomar diferentes decisiones, realizar productos novedosos que respondan a necesidades que vayan surgiendo y adaptarse a entornos o situaciones cambiantes es una necesidad educativa que debe ir cobrando importancia en las aulas escolares y que debe ser parte del currículo desde los primeros años.

Así mismo, el concepto de inteligencia ha cambiado de una visión unitaria para dar cabida a una pluralista donde los individuos utilizan habilidades diferentes para resolver problemas en contextos específicos. Habilidades que no sólo se pueden medir con pruebas lógico-matemáticas y verbales, sino que es necesario evaluar y medir en torno a la resolución eficaz de problemas en diferentes contextos para lograr un espectro más amplio de las capacidades cognitivas humanas.

Una de estas inteligencias es la lingüística, que permite la promoción adecuada de interacciones verbales y que no se limita al correcto dominio del idioma sino también a la sensibilidad que ciertas personas tienen por el lenguaje hablado y escrito, sus matices y la posibilidad de crear, a través de las palabras, ideas y productos novedosos. El nivel alto o bajo de esta inteligencia permite más o menos posibilidades de utilizar la palabra no sólo de manera comunicativa sino creativamente.

Igualmente se requiere la formación de habilidades adecuadas en lectura y escritura como condición necesaria para un adecuado desempeño en entornos comunicativos va-

riados, para la adquisición de conocimiento en diferentes ámbitos del saber y para, con estas herramientas y el uso adecuado del lenguaje, poder proponer, crear, interpretar.

Sin embargo, para los estudiantes cada vez resulta menos significativa esta formación, siendo el aprendizaje de la escritura y la lectura abordados con poco o ningún valor y atractivo. Los alumnos relacionan el proceso escritor como una serie de reglas y definiciones que tienen que aprender de manera mecánica; aspectos oscuros como la gramática o la ortografía están lejos de la capacidad que tienen para, a partir de la palabra reflexionar, aprender, expresarse imaginar o simplemente gozar de lo ya producido

Con este trabajo se quiere correlacionar la habilidad lectoescritura, el grado de inteligencia lingüística y la creatividad para entenderlas como herramientas que posibiliten e incrementen el desarrollo de los estudiantes. De esta forma, se podrían proponer nuevas formas de enseñar la lectura y la escritura en torno a procesos creativos que las conviertan en experiencias significativas para los estudiantes.

1.2 Problema y objetivos

Problema

Muchos de los problemas académicos que presentan los estudiantes durante su vida escolar tienen como origen dificultades en la adquisición y aprendizaje de la lectoescritura que tiene como consecuencia la desmotivación y desidia del estudiante en su proceso de aprendizaje. Muchos de los programas de intervención y mejoramiento se basan en sesiones repetitivas y prolongadas, así como ejercicios extensos de lectura y material escrito dejando a un lado procesos creativos donde el estudiante construya un conocimiento más significativo a partir de sus propias habilidades y experiencias.

También existen estudiantes con una alta inteligencia lingüística (IL) a los que se les facilita el uso adecuado y óptimo de las palabras; sin embargo, los programas que no incorporan contenidos adecuados para incorporar habilidades lingüísticas hacen que dichos estudiantes no aprovechen al máximo sus capacidades.

Se considera pertinente, entonces, encontrar el grado de correlación que existe entre la IL, las habilidades lingüísticas y la creatividad en un grupo de niños para proponer, de acuerdo con los resultados, nuevas formas de enseñanza

Objetivo general

Determinar si la creatividad y la inteligencia lingüística se relacionan con la adquisición y desarrollo del proceso lectoescritor de un grupo de 30 niños del curso 202 de básica primaria del colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, sede B de la jornada de la tarde.

Objetivos específicos

- Evaluar los niveles de inteligencia lingüística, las habilidades lectoescritoras y la creatividad en una muestra de 30 niños y niñas de un colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, sede B, de la ciudad de Bogotá.
- Analizar y determinar si existe relación entre esas tres variables.
- Desarrollar un programa de intervención que incremente en los niños su inteligencia lingüística y sus habilidades lectoescritoras para mejorar su creatividad.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Lenguaje y Cognición

El lenguaje es un código socialmente compartido, un sistema convencional que sirve para representar conceptos mediante la utilización de símbolos arbitrarios que pueden combinarse a partir de ciertas reglas (Muñoz, 2010). Sin embargo, el lenguaje no incluye sólo las reglas sino también el proceso de utilizar las reglas y el producto resultante.

Hay campos de estudio como la psicolingüística que tratan de entender la forma en que las personas adquieren y procesan su propia lengua. Aunque el desarrollo de la tecnología, en especial la informática y la robótica, han hecho avances en lenguajes artificiales nadie ha sido capaz de crear una versión informatizada de ningún idioma que tenga la complejidad la riqueza y la fluidez de la comunicación humana (Belinchón, 1992). Por el contrario, los niños de 4 años son completamente capaces de descifrar las reglas de su idioma y han desarrollado correctamente el habla, el lenguaje y las habilidades de comunicarse.

Podemos dividir las teorías que tratan la relación entre pensamiento y lenguaje en cuatro tipos:

- **Determinismo cognitivo:** El lenguaje se basa en el pensamiento y además está determinado por este.
- **Determinismo lingüístico:** La calidad del pensamiento está determinada por el lenguaje.
- **Relativismo lingüístico:** Al comienzo el pensamiento precede al lenguaje, pero después está influido por él.
- **Modelo de Chomsky:** El lenguaje y el pensamiento son dos elementos relativamente independientes donde cada uno ejerce una influencia reducida sobre el otro.

Sin embargo, pese a estas teorías, la relación exacta entre lenguaje y pensamiento es aún desconocida; donde haya ejemplos para ilustrar cómo el pensamiento influye sobre el lenguaje también los hay para proponer lo contrario. Se han propuesto hipótesis que permitan explicar esta relación.

En primer lugar, algunos logros cognitivos podrían explicar algunas habilidades lingüísticas o viceversa. En segundo lugar, algunos niños podrían utilizar un acercamiento sensoriomotriz al lenguaje mientras que otros un acercamiento puramente lingüístico. En tercer lugar, factores cognitivos y lingüísticos podrían ejercer su efecto en diferentes momentos sin operar de manera simultánea o podrían, en cuarto lugar, operar simultáneamente apoyándose uno con el otro.

2.2 Desarrollo de habilidades lectoescritoras

Inicialmente, es necesario diferenciar entre capacidades de lectura y capacidades de comprensión. Algunos alumnos comprenden cuando se les lee el texto, pero son incapaces de hacerlo cuando son ellos los que leen de manera individual; para alcanzar un nivel de comprensión adecuado hay que dominar los mecanismos básicos de la actividad de lectura.

Frecuentemente descuidadas este nivel es considerado a veces como una competencia baja y que significa automatizar correspondencias entre grafemas y fonemas se ha abandonado buscando competencias más elevadas como la inferencia o la comprensión. Sin embargo, este aprendizaje, que a primera vista resulta repetitivo, aburrido y carente de significado (y por esto, muy poco popular) es necesario, pues ante todo leer es decodificar de manera hábil, la interpretación debe tener la automatización necesaria que permita a la persona el funcionamiento de procesos de más alto nivel.

La lectura representa uno de los mayores logros en la vida de una persona, si bien al inicio aprender a leer es un objetivo en sí mismo, pronto se vuelve en una herramienta para alcanzar otros objetivos tanto a nivel de aprendizaje académico como social. Sin embargo, en la escuela, se presentan a lo largo de primaria y durante la secundaria, difi-

cultades tanto en la ejecución de la lectura y la escritura como en la comprensión. En particular en dos áreas: la exploración sistemática del código alfabético y la lectura de textos cada vez más complejos (es decir la relación adecuada entre grafemas y fonemas y la comprensión global de la lectura). El hecho de que, aparentemente, se domine la lectura en secundaria (una velocidad buena y pocos errores en la lectura en voz alta) no quiere decir que se tenga un buen nivel de comprensión (Golder y Gaonac'h, 2001).

Es necesario, por lo tanto, iniciar con una enseñanza adecuada en la decodificación del lenguaje teniendo como objetivo la automatización en la interpretación de textos que posibilite, más adelante, una verdadera comprensión. Las habilidades lectoras están, pues ligadas estrechamente al avance del alumno en competencias básicas lectoras.

La comprensión lectora es una de las habilidades fundamentales para que los alumnos construyan de manera sólida sus propios aprendizajes (Madero, 2013) y para que, de esta forma tengan horizontes más amplios. Por lo cual es trascendental estimularla y desarrollarla desde los primeros años escolares. De esta manera la adquisición y dominio de la lectoescritura se convierte en base fundamental del desarrollo del individuo.

Varios procesos están implicados en el desarrollo de la lectoescritura, entre ellos:

- La percepción, que interpreta los códigos visual y auditivo que le aportan al sujeto una comprensión inicial.
- La memoria operativa que mantiene la información y busca el significado
- La metacognición, que permite que el individuo sea cada vez más consciente del proceso de adquisición y dominio
- La inferencia, que permite generar expectativas y concluir las ideas
- La conciencia, que permite el control sobre lo que se está haciendo.

Estos procesos están relacionados con la organización del conocimiento (Montealegre, 2006). Cabe resaltar que dicho conocimiento se facilita por los saberes previos que tenga el sujeto sobre el tema que está trabajando, autores como Bravo (2003) proponen

como elemento central en el éxito de la adquisición de lectura el desarrollo que haya alcanzado el niño, tanto a nivel psicolingüístico como cognitivo antes del inicio de la educación formal. Para este autor el desarrollo previo del lenguaje oral es determinante en el aprendizaje y dominio de la lectoescritura (Citado en Montealegre, 2006).

La escuela es el lugar donde los niños adquieren conocimientos sobre lectura y escritura de manera formal y es allí donde se consideran cuestiones fundamentales sobre el momento indicado para iniciar este aprendizaje formal y el método adecuado para hacerlo. La capacidad de aprendizaje es algo que cualquier niño tiene, pero la dirección y las acciones que se requieren para que el sujeto logre su aprendizaje dependen del método pedagógico.

2.3 Inteligencia

A través de la historia, el constructo de inteligencia ha tenido diferentes enfoques para su estudio: por un lado, se ha considerado dependiente de un único factor general (g), y por otro la inteligencia como la integración de muchos factores específicos (Gardner, 1999; Spearman, 1927; Sternberg, 1990). Ha existido una controversia permanente entre esta visión sólida y consistente propia de las habilidades intelectuales y la fragmentaria colección de habilidades individuales poco relacionadas

Las definiciones más usadas de inteligencia han incluido conceptos y actividades tales como la capacidad de aprender, de adaptarse a situaciones nuevas, de representar y manipular símbolos y de resolver problemas.

Según Mayer (1983) una definición general de la inteligencia debe tocar tres aspectos importantes:

1. Características cognitivas internas: la inteligencia forma parte del sistema cognitivo humano.
2. Rendimiento: relacionadas con el adecuado desempeño en tareas como la resolución de problemas.

3. Existencia de diferencias individuales: relativas a diferencias en las características cognitivas internas y el rendimiento.

2.4 Inteligencias Múltiples

En 1983 Howard Gardner publica Estructuras de la mente, libro en el que expone su teoría revolucionaria de las Inteligencias Múltiples (IM) alejándose de manera crítica de la visión psicométrica tradicional cuya premisa fundamental es que la inteligencia es una capacidad general que se encuentra, en mayor o menos medida, en todo ser humano y que es posible medir de manera cuantificable con instrumentos estándares

Para Gardner el concepto tradicional de inteligencia es parte de un establishment donde los instrumentos de medición satisfacen sólo ciertos propósitos dejando abandonado un aspecto amplio y rico de la cognición. Para el autor es necesario enriquecer y ampliar la definición de inteligencia detectando y optimizando las potencialidades de los alumnos.

El concepto de inteligencia implicaría tener habilidades necesarias para resolver problemas en contextos específicos o crear productos que sean relevantes en una comunidad determinada. Así, ante la variedad de contextos y marcos culturales surgen diferentes problemas que son resueltos con habilidades diferentes. Para el autor, deben existir inteligencias independientes cada una con sus propias características e historia de desarrollo (Gardner, 1999).

La teoría de las IM pluraliza entonces el concepto tradicional de inteligencia en torno a la capacidad de solucionar problemas en contextos culturales específicos; y sólo se consideran las capacidades que son universales a la especie humana asociada, de todas formas, al entorno cultural.

Una inteligencia debe satisfacer ocho criterios o razones de índole bio-psicológica para ser considerada como tal. Esto permite rastrear su origen filogenético, su pertinencia y su desarrollo:

1. Localización: puede ser aislada por medio de una lesión en una zona específica del cerebro.

2. Diferencias individuales: presencia de individuos que presentan un perfil extremo con respecto a la media.
3. Los mecanismos básicos implicados en el procesamiento de la información
4. Aspectos ontogenéticos que hayan permitido una historia evolutiva específica
5. Aspectos filogenéticos o una historia de desarrollo evolutivo de la especie
6. Apoyo de hallazgos encontrados en la psicología experimental
7. Aportes de la tradición psicométrica
8. Posibilidad de codificación en un sistema simbólico

2.5 Características de la Inteligencia Lingüística

Por inteligencia lingüística se considera la capacidad involucrada en el lenguaje hablado y escrito. Los individuos que tiene una alta IL poseen unos conocimientos semánticos y sintácticos adecuados. Igualmente tienen especial sensibilidad por las palabras, las connotaciones lingüísticas, los mensajes implícitos, la sonoridad y el ritmo, los diferentes matices en que se usa el lenguaje.

2.6 Bases neurológicas de la lectura, la escritura y la inteligencia lingüística

Las funciones del lenguaje se desarrollan lentamente y se hacen poco a poco evidentes en las primeras interacciones del neonato con los adultos, generalmente hay un desarrollo paralelo entre el lenguaje y las acciones motoras, aunque no siempre sea necesario. Aunque la interacción con el medio ambiente es decisiva en la adquisición de habilidades lingüísticas, su adquisición es resultado también del proceso de maduración cerebral (Roselli, 2010). Por maduración se puede entender el aumento y especificidad de las conexiones neuronales. Por ejemplo, los procesos fonológicos requieren de los cuatro primeros años para refinarse y la sintaxis de los primeros seis.

Es con el trabajo de Broca y Wernicke, a mediados del siglo XIX que se establecen los mecanismos anatómicos del lenguaje asociados con la actividad de tres regiones del

hemisferio izquierdo: una región posterior del lóbulo frontal, un segmento superior del lóbulo temporal y la ínsula (Figura 1). Wernicke diferenció tres áreas según la funcionalidad: la corteza de la ínsula y la cisura de Silvio funcionan como centro del habla; la circunvolución frontal basal, como centro de representación y la circunvolución del lóbulo temporal como centro de imágenes de las palabras (Ardila, Bernal y Rosselli, 2016)

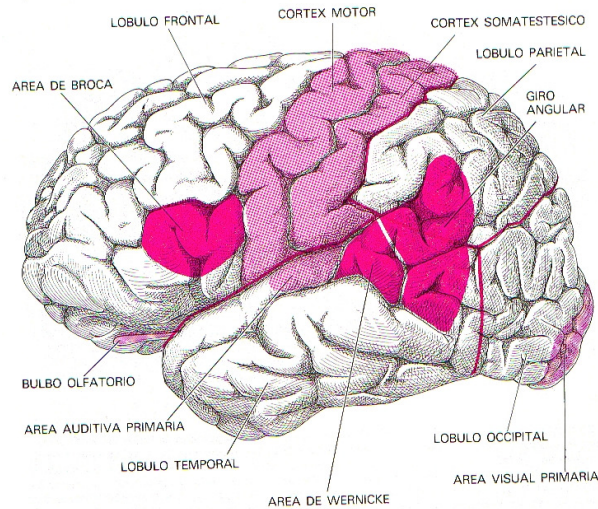


Figura 1. Área de Broca y Área de Wernicke

A comienzos del siglo XX Dejerine (Ardila et al., 2016) propone una integración de las observaciones en un área del lenguaje que incluye el área de Broca, el área de Wernicke y un centro del lenguaje escrito correspondiente a la circunvolución angular (Figura 2).

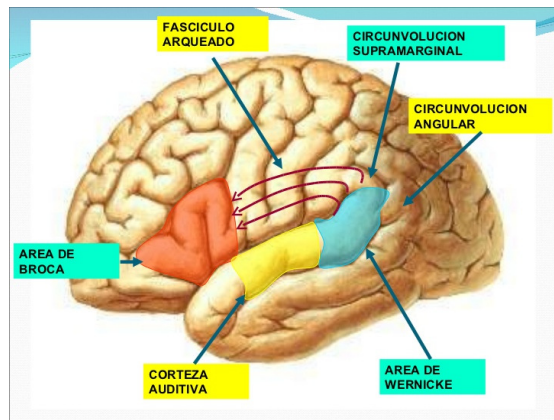


Figura 2. Área del lenguaje según Dejerine

Hacia finales del siglo XX surge un nuevo modelo de estudio del funcionamiento del cerebro a partir de nuevas técnicas de neuroimagen como la TEP (tomografía por emisión de positrones) y RMF (resonancia magnética funcional) que asocian el lenguaje más a una red o circuito que con áreas específicas del cerebro. Este modelo funcional se complementa con el modelo clínico anterior (Ardila et al., 2016).

Existen dos sistemas lingüísticos en el cerebro (Arenas, 1996): un primer sistema léxico-semántico relacionado con el área de Wernicke para el reconocimiento de palabras y asociaciones lingüísticas, y un sistema gramatical para la producción del lenguaje y la gramática que depende del complejo de Broca que se extiende subcorticalmente. Así mismo Ardila et al. (2016) proponen que la ínsula serviría para coordinar estos dos sistemas.

Otras zonas que participan en el funcionamiento del lenguaje son el cerebelo tanto en la función motora como en la modulación de la función verbal, la evocación y la lectura y escritura; las áreas prefrontales fundamentalmente en las habilidades discursivas y todas las funciones ejecutivas (planificación, objetivos, tópicos y verificación, entre otras) y el hemisferio derecho en aspectos pragmáticos de la comunicación y su contexto (González y Hornauer-Hugues, 2014)

Para Gardner (1983) el estudio de lesiones ha demostrado que la inteligencia lingüística tiene bases neuronales, especialmente en algunas áreas del hemisferio izquierdo, en individuos mayores quienes no poseen tanta flexibilidad neuronal, las lesiones en el hemisferio izquierdo pueden afectar el lenguaje gravemente, además diferentes lesiones pueden provocar dificultades particulares en discriminación y producción fonológica, en el uso pragmático del habla, o en los aspectos semánticos y sintácticos del lenguaje.

2.7 Creatividad

Existe en la actualidad un interés marcado por la creatividad y las bases que subyacen a las personas consideradas creativas; dicho interés se da en contextos donde se vuelve importante la transformación constante de lo ya existente, así como la expansión y generación de nuevos conceptos en áreas tanto científicas como sociales, culturales y estéticas.

Desde la antigüedad se ha utilizado el término creatividad de manera informal y sólo en los años cincuenta se hizo presente en el lenguaje de la psicología de donde surgieron diferentes perspectivas de enfocar el estudio del tema.

- El asociacionismo que propone las asociaciones creativas como elementos indispensables de la creatividad; es decir, que un individuo resulta más creativo entre más asociaciones remotas pueda producir.
- Desde la Gestalt se estudian las fases o etapas del proceso creativo
- Desde la Psicometría se han realizado diferentes estudios que tratan de correlacionar el rendimiento intelectual con el desempeño creativo; sin embargo, se ha concluido que el intelecto y la creatividad son capacidades independientes (Rendón, 2009).
- Así mismo, el enfoque Cognitivo ha tratado de relacionar las habilidades cognitivas con la creatividad sin descuidar la generación de ideas creativas (Gardner, 1998).
- Los factores ambientales e interpersonales han tomado importancia en el estudio de la creatividad, los factores internos (motivaciones y personalidad) y/o externos al individuo (socioculturales) afectan la producción creativa.
- Un enfoque histórico cultural se centra en los productos creativos que son relevantes en un grupo social determinado en un momento histórico concreto; la creatividad entonces está definida como la capacidad de crear nuevos productos ante necesidades que van surgiendo en grupos sociales específicos.
- El enfoque psicoanalítico, por su parte, asocia la creatividad a factores inconscientes que permiten generar impulsos que facilitan la creación. Así muchos artistas utilizan las represiones como fuente para generar sus productos artísticos.

La definición de creatividad ha sido heterogénea. Autores como Guilford (1994) la definen como una capacidad con características tales como la originalidad, la fluidez y la flexibilidad. Torrance, por su parte, considera a la creatividad como una sensibilidad espe-

cial ante problemas y situaciones novedosas, y la capacidad para detectar vacíos en la información, lagunas, incoherencias o elementos poco importantes o irrelevantes, así como la posibilidad de formular hipótesis, examinarlas, plantearlas y modificarlas si es necesario, buscando respuestas más sólidas y consistentes que las ya existentes (Torrance, 1969). De Bono define de un modo más operativo la creatividad como una técnica de pensamiento y un conjunto de procesos que permiten la reestructuración de conceptos previos que permite generar ideas nuevas. Este tipo de pensamiento lateral puede entrenarse e incrementarse mediante el estudio a través de ejercicios prácticos de tal forma que la creatividad puede incrementarse y desarrollarse en la solución de situaciones cotidianas o profesionales (De Bono, 1993).

Algunos autores no consideran la creatividad como una capacidad general que tengan los individuos; para Gardner, por ejemplo, la creatividad no es algo que pueda ir en cualquier dirección, sino que el individuo puede ser creativo sólo en ámbitos restringidos; es decir, puede ser original en ciertas áreas y carecer de la originalidad en otras. Para Gardner (2005) una persona creativa tiene la capacidad de resolver un problema relevante en un contexto específico resolviéndolo de manera satisfactoria, es alguien capaz de resolver un problema trabajando de manera regular, enfocando dicho problema desde distintas perspectivas y resolviéndolo casi siempre en una idea o producto que sea valorado en un contexto dado.

2.8 Bases neurológicas de la creatividad

Es necesario conocer, de igual forma, el sustrato neurológico implicado en la creatividad. Para muchos investigadores la creatividad no pertenece a una zona específica del cerebro, sino que hay varias partes y circuitos del cerebro implicados. Más que una aproximación estructural el estudio de las bases neurológicas de la creatividad debe entenderse como una aproximación funcional; es decir, se evita caer en visiones más o menos reduccionistas para trabajar con constructos cognitivos que expliquen los procesos creativos

Algunos autores como Heilman et al. (2003) consideran que la creatividad está asociada a los lóbulos frontales o regiones más posteriores; otros han dado más énfasis a estructuras subcorticales (por ejemplo, los ganglios basales) en la capacidad creativa

(Dietrich, 2004). Por su parte, Jung et al. (2010) sostiene que el flujo de información entre zonas específicas del cerebro es fundamental en el proceso creativo.

El córtex prefrontal es responsable de las funciones cognitivas superiores, las funciones ejecutivas encargadas de procesos complejos como la planeación y el pensamiento estratégico. Esta área del cerebro es fundamental, entonces, para la generación de nuevas ideas y la resolución de problemas característicos del pensamiento creativo (Dietrich, 2004).

En el procesamiento multimodal de la información se encuentran implicados los lóbulos parietales que sirven como integradores sensoriales que se relacionan tanto con las representaciones mentales como con la comprensión (Chávez et al, 2007).

Otras estructuras implicadas en los procesos de creatividad son el giro temporal superior izquierdo, asociado a la generación de ideas originales y el sistema límbico que genera las respuestas fisiológicas propias de estímulos emocionales presentes en la generación de nuevas ideas.

Flaherty (2005), por último, propone para la generación de ideas creativas, las conexiones entre los lóbulos frontales y los lóbulos temporales que serían más importantes que las que hay entre los hemisferios izquierdo y derecho y asigna un papel central del sistema límbico en el proceso de generación de nuevas ideas

2.9 Relación entre creatividad, inteligencia lingüística y lectoescritura

La relación entre inteligencia y creatividad ha sido ampliamente estudiada, un meta análisis realizado por Kim (2005) encontró que la creatividad y la inteligencia son dos constructos independientes, suelen no correlacionar las pruebas que miden estos constructos. Sin embargo, variables como la edad y el tipo de prueba pueden afectar el grado de correlación entre estas dos variables, entre menor edad las pruebas de creatividad tienden a correlacionar más alto con las pruebas de inteligencia, y pruebas de creatividad aplicadas en contextos de evaluación tienden a correlacionar más alto con la inteligencia, mientras que sin aplicadas en contextos de juego no tanto.

Ferrando, Prieto, Ferrándiz y Sánchez (2005) han estudiado la relación entre creatividad e inteligencias múltiples, y en sus estudios encontraron que cuando se toma la noción de inteligencia desde la visión psicométrica, la correlación con creatividad tiende a ser baja, mientras que, si se toma la noción de inteligencias múltiples, se encuentran correlaciones altas. Una de las inteligencias múltiples que correlaciona de manera alta con creatividad es la inteligencia lingüística, esto es explicado porque las inteligencias múltiples son evaluadas con tareas que implican pensamiento divergente, al contrario de las pruebas de inteligencia tradicional que implican pensamiento convergente.

La relación entre creatividad e inteligencia lingüística ha sido ampliamente estudiada, encontrándose resultados que poco concuerdan.

Diferentes estudios han explorado esta relación en estudiantes españoles de segundo grado, encontrando coeficientes de correlación desde 0,39 (Silvente-Gonzales, 2015, Barbón-Álvarez, 2016), hasta 0,85 (Ros-Garrido, 2013). Otros estudios cercanos en niños españoles de primer grado encontraron coeficientes como 0,64 (Castillo-Morán, 2013) o 0,85 (Sánchez-Izquierdo, 2013). Los anteriores estudios usaron como prueba de creatividad el cuestionario de creatividad de Turtle (Turtle, 1980) y como medida de inteligencia lingüística el cuestionario de detección de las inteligencias múltiples. Los estudios anteriores nos indican que la creatividad medida con pruebas de tareas no ha sido estudiada, sino principalmente mediante pruebas de auto reporte.

Gordo-Olivares (2015) encontró en un estudio con niños de segundo grado, que la escritura correlaciona de manera significativa con todas las inteligencias múltiples, además que la lectura correlaciona altamente con la inteligencia lingüística, de hecho en comparación con las demás inteligencias múltiples, la inteligencia lingüística es la que mayor correlaciona con lectura y escritura, sugiriendo que estas variables son altos predictores de inteligencia lingüística.

González-Carrillo (2016) encontró una relación positiva entre creatividad y lectoescritura, este estudio explica la relación de manera causal, sugiriendo que el acto de leer abre las puertas a la creatividad, y a nuevos mundos.

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1 Diseño

Se usó un diseño no experimental ex post facto retrospectivo (León y Montero, 2003), este diseño cuantitativo tiene como objetivo evaluar las covariaciones entre las variables inteligencia lingüística, lectoescritura y creatividad. Este diseño permite evaluar las relaciones entre las variables sin tener que modificarlas, si bien no permite establecer con seguridad relaciones causales, permite establecer relaciones de predicción entre las variables. Se realizó un muestreo por conveniencia en una institución educativa.

3.2 Población y Muestra

El grupo estuvo compuesto por 30 estudiantes de grado segundo de primaria de un colegio de carácter público de Bogotá, Colombia. La edad promedio fue 7,2 años con una desviación estándar 0,73, el grupo estaba compuesto por 20 niños y 10 niñas. En la tabla 1 se expresan las estadísticas de la edad por cada sexo.

Tabla 1. Estadísticos Edad

	Sexo		Total
	Masculino	Femenino	
Cantidad	20	10	30
Promedio	7,4	6,9	7,2
Desviación	0,68	0,74	0,73
Minimo	7	6	6
Maximo	9	8	9
Mediana	7	7	7

El presente trabajo de investigación se desarrolló en un colegio de carácter público, ubicado en el barrio Fátima en la localidad de Tunjuelito de la ciudad de Bogotá. Su comunidad, está conformada por diferentes tipos de familias y su actividad económica es ser empleado o independiente. Por la situación económica del país, muchas familias han dejado sus tierras y han emigrado a la ciudad de Bogotá, buscando un futuro próspero en donde las oportunidades les permitan un crecimiento personal y una mejora en la calidad de vida para cada uno de los miembros de las familias. Por lo anterior, la población que presenta el colegio es en su mayoría niños y niñas de otras ciudades del país, especial-

mente, de la costa colombiana. Esto implica, una mezcla de costumbres y tradiciones las cuales, hasta cierto punto, han dificultado el proceso de enseñanza - aprendizaje en los niños y niñas.

El Instituto Técnico Industrial Piloto, sede B, jornada tarde, brinda una educación de calidad a 493 niños y niñas aproximadamente, los cuales se distribuyen en los grados preescolar, transición y grados primero y segundo de básica primaria. Los recursos humanos con los cuales posee la institución educativa para la jornada de la tarde son 16 docentes, un orientador, una coordinadora, una secretaria, una auxiliar de apoyo para la secretaría y sin olvidar, al personal de servicios generales y de aseo, como también, al personal de vigilancia. El horario establecido para el trabajo pedagógico de la jornada de la tarde es de 12:10 pm a 6:10pm.

3.4 Variables medidas e instrumentos aplicados

El estudio se plantea con dos variables independientes: la creatividad y la inteligencia lingüística, variables predictoras de la variable lectoescritura.

Variable Independiente: Lectoescritura

Para la medición de la lectoescritura se utilizó el test de análisis de lectoescritura (TALE) (Cervera y Toro, 1984). Esta se diseñó para evaluar los niveles generales de lectura y escritura de un niño durante su proceso de aprendizaje, y para identificar los sujetos con retraso en el dominio de estas habilidades. Esta prueba mide el grado de aprovechamiento de la instrucción recibida, por lo tanto, un bajo resultado en esta prueba no indica necesariamente una dislexia evolutiva. Para ver los textos aplicados dirigirse a los anexos 2 y 3.

La prueba mide en una escala de 14 a 56 el aprendizaje de la lectoescritura, y determina el nivel de aprendizaje según el puntaje obtenido: normal (47 o más), limítrofe (41 a 46), deficiente leve (35 a 40), deficiente moderado (29 a 34), deficiente importante (23 a 28) y deficiente intenso (menos de 23).

Solo se aplicaron 7 de las subpruebas de acuerdo con los intereses de la investigación, las cuales son 1) formación de palabras al oír sonidos, 2) copia de una frase, 3) dic-

tado de palabras, 4) dictada de frases, 5) dictado de números, 6) comprensión de lo leído y 7) lectura espontánea.

Variable Independiente: Inteligencia lingüística

Para la medición de la inteligencia lingüística se usó la sección del Cuestionario del profesor para diagnosticar Inteligencias Múltiples en infantil y primaria (Armstrong, 2000, Adaptación de Prieto y Ballester, 2001). Este evalúa la inteligencia lingüística a través de un reporte hecho por el profesor, de gusto por actividades que implican el uso principalmente del lenguaje, y de la percepción de habilidades para el manejo de las palabras. Esta consiste en diez ítems en una escala Likert de tres puntos (0 = No, 0,5 = A veces, 1 = Si), en el cual se puede obtener un puntaje en una escala cuantitativa entre 0 y 10, donde se puede clasificar como nivel bajo (0-2 puntos), nivel medio-bajo (2,5-4 puntos), nivel medio (4,5-6 puntos), nivel medio-alto (6,5-8 puntos) y nivel alto (8,5-10 puntos). Para ver el cuestionario aplicado dirigirse al anexo 4.

Variable Independiente: Creatividad

Se usó la adaptación española del test de pensamiento creativo de Torrance (Torrance, 1998, Adaptación de Jiménez, Artilles, Rodríguez y García, 2007). El cual es usado para evaluar los niveles de creatividad a partir de tres juegos creando dibujos. Esta prueba evalúa la creatividad desde la propuesta de pensamiento divergente de Guilford, en la cual consiste en la capacidad de crear respuestas nuevas y novedosas ante los problemas. Estos juegos buscan medir cuatro parámetros del niño al que se le aplica, estos son originalidad, elaboración, flexibilidad y fluidez. Los tres juegos de los que está compuesto el test son: en primer lugar, componer un dibujo, seguido de acabar un dibujo y componer diferentes realizaciones utilizando líneas paralelas. Para ver los juegos aplicados dirigirse al anexo 5.

En el primero el objetivo es que el sujeto componga un dibujo usando como punto de partida una hoja de papel con una forma determinada, con este juego se busca medir la originalidad y elaboración. El segundo juego busca evaluar los cuatro componentes que mide la prueba, acabando un dibujo y asignándole un nombre y el último juego que quiere evaluar también los cuatro parámetros (originalidad, elaboración, flexibilidad y fluidez) por

medio de la composición de dibujos con treinta pares de líneas paralelas, con esto el sujeto debe hacer tantos dibujos como pueda.

3.5 Procedimiento

Se tuvieron en cuenta las disposiciones legales de la ley 1090 del 2006 (Código Deontológico y Bioético del ejercicio de la Psicología en Colombia), el cual establece que al iniciar un estudio se debe aplicar un consentimiento informado a los participantes. De esta manera se pidió autorización de los colegios, el consentimiento informado de los acudientes y el asentimiento de los niños para la realización de este estudio.

Para la ejecución del presente estudio, se solicitó la autorización del Rector de la Institución Educativa Distrital Instituto Técnico Industrial Piloto y éste, a su vez, pide que se le ponga en conocimiento a la coordinadora académica y al orientador de la sede B, sobre el propósito de dicho estudio, como también, la metodología, pruebas que se aplicarán a los sujetos y cronograma de actividades tanto como para padres y para estudiantes del curso 202 de la jornada tarde.

Socializado y explicado el plan de trabajo a las directivas de la institución, se organiza y desarrolla una reunión con los padres de familia del curso 202 jornada tarde de básica primaria. Se les explica el objeto de estudio, el papel protagónico de los niños y niñas participantes y de las pruebas, contenido y propósito de las pruebas que se aplicarán para valorar los niveles de lectoescritura, inteligencia lingüística y pensamiento creativo. Endicha reunión se les solicita muy respetuosamente a los padres de familia que acepten y firmen el consentimiento informado para la ejecución y trabajo con los niños y niñas. La reunión cuenta con la presencia, apoyo y supervisión de la coordinadora académica y del orientador.

Por último, se emplearon varias jornadas completas de clase, para explicar y aplicar cada una de las pruebas tanto individual como grupalmente. En un primer momento se les explicó de manera detallada y empleando un lenguaje sencillo, cada una de las pruebas para luego proceder a la aplicación de las mismas.

En la primera y segunda jornada de clase con los niños y niñas del curso 202, se aplicó el Test TALE, desarrollando sus apartados de lectura y escritura de textos. Este test facilita su exploración e interpretación, pues cuenta con una ficha de registro individual que permite anotar el tiempo, el número de errores y el resultado final obtenido por el sujeto, determinando así, el nivel en el que se encuentra el niño o niña en su proceso lectoescritor.

En la tercera jornada de clase con los niños y niñas, se aplicó el test de pensamiento creativo de Torrance. En la cuarta y última jornada de clase con los niños y niñas, la docente, teniendo en cuenta y considerando si se observa generalmente la presencia o ausencia de cada característica o conducta en el proceso, habilidades y destrezas de cada uno de los sujetos, relleno el Cuestionario de inteligencia Lingüística. Para ver evidencia de la aplicación de las pruebas, dirigirse al anexo 6.

3.6 Análisis de Datos

Se realizó un análisis estadístico con el programa SPSS. Para el objetivo 1 se realizaron los estadísticos descriptivos correspondientes a la media, desviación estándar, mediana, coeficiente de asimetría, mínimo y máximo, se aplicaron pruebas de normalidad, y finalmente se realizaron histogramas y Figuras circulares para mostrar la distribución de los datos. Para el objetivo 2 se realizó correlaciones de Rho de Spearman, ya que las distribuciones que se consiguieron no eran normales, y se realizó gráficos de dispersión para representar las correlaciones.

4. RESULTADOS

4.1 Análisis Descriptivos

Se calcularon los estadísticos descriptivos para evaluar el objetivo 1, los resultados son presentados en la tabla 2. Como se puede observar en las tres pruebas las medianas se ubican cerca de las medias, y las tres pruebas comparten coeficientes de asimetría negativos, lo que indica que la mayoría de los datos se ubican en la parte derecha de la media. También se aplicó la prueba Shapiro-Wilk para determinar la normalidad de las distribuciones, lo que nos indicó que ninguna de las pruebas se comporta normalmente, a excepción de la prueba de IL, lo cual nos indica que debemos usar pruebas no paramétricas.

Tabla 2. Estadísticos Descriptivos y Prueba Shapiro-Wilk

Prueba	Estadísticas Descriptivas						Shapiro-Wilk	
	Media	Mediana	Desviación	Mínimo	Máximo	Asimetría	Estadístico	Sig.
Lectoescritura	40,63	43	8,89	18	54	-0,74	0,93	0,06
Creatividad	165,77	168,5	60,3	42	255	-0,45	0,94	0,11
IL	6,85	7	2,4	2,5	10	-0,12	0,93	0,04

En la tabla 3 podemos observar los puntajes obtenidos en cada una de las subpruebas de la prueba de lectoescritura. Como se puede observar las pruebas con puntajes más altos es la de formación de palabras y dictado de palabras, mientras que las pruebas con menos puntajes promedio es dictado de frases y comprensión lectora.

Tabla 3. Estadísticos Descriptivos subpruebas TALE

Subprueba	Estadísticas Descriptivas				
	Media	Mediana	Desviación	Mínimo	Máximo
Formación de Palabras	3,52	4	0,57	2	4
Copiado de una Frase	2,72	3	0,96	1	4
Dictado de Palabras	3,24	4	0,99	1	4
Dictado de Frases	2,14	2	1,25	1	4
Dictado de Números	3,03	3	0,94	1	4
Comprensión Lectora	2,69	3	0,89	1	4
Escritura Espontanea	3,00	3	0,89	1	4

Podemos observar en la Figura 3 la distribución de los puntajes en la prueba de lectoescritura, en la Figura 4 podemos observar un gráfico circular que nos muestra los grupos de desempeño de la prueba según la clasificación de la prueba, esto nos indica que el 43% del grupo presenta un nivel deficiente en lectoescritura.

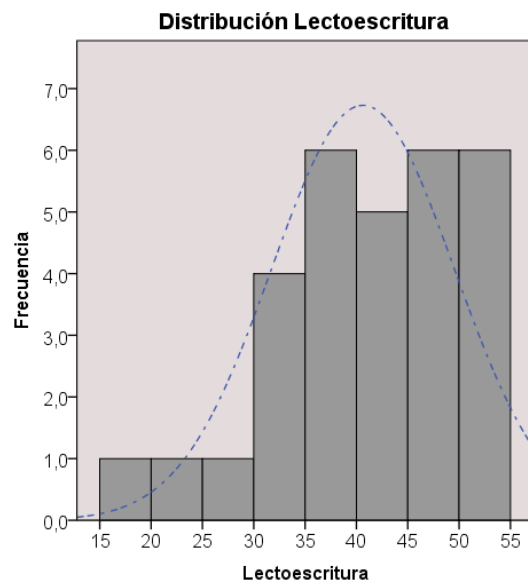


Figura 3. Distribución puntajes lectoescritura

Distribución Niveles de Lectoescritura

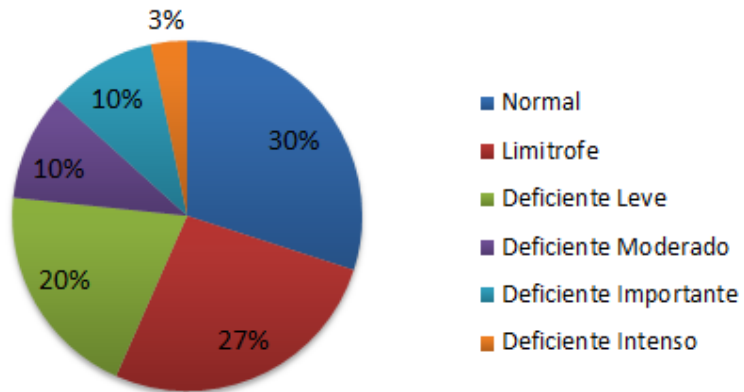


Figura 4. Distribución niveles lectoescritura

En la Figura 5 se puede observar la distribución de los resultados en la prueba de creatividad, esta distribución está compuesta por tres picos. En la tabla 4 se puede observar las estadísticas descriptivas en cada una de las subpruebas de la prueba de creatividad.

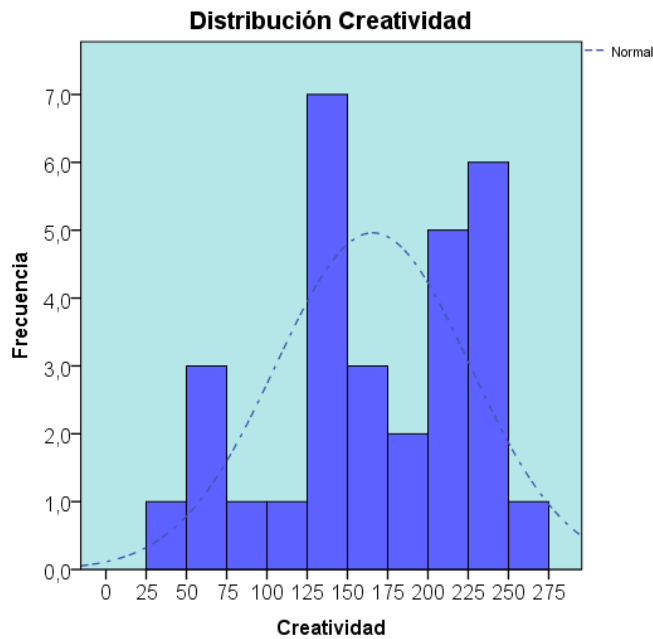


Figura 5. Distribución creatividad

Tabla 4. Estadísticas Descriptivas subpruebas Creatividad.

Subprueba	Estadísticas Descriptivas					
	Media	Mediana	Desviación	Mínimo	Máximo	Asimetría
Originalidad	118,67	122	46,32	23	189	-0,40
Fluidez	26,3	26,5	9,19	8	40	-0,28
Elaboración	2,67	3	1,95	0	8	0,53
Flexibilidad	18,13	18	5,76	8	28	-0,08

En la Figura 6 podemos observar la distribución de la Inteligencia Lingüística, en la cual parece que al principio sigue una distribución normal, pero después se consigue una tendencia en el dato mayor, en la Figura 7 podemos observar como se distribuyen los grupos de inteligencia lingüística según lo propone la prueba, se puede evidenciar una tendencia a puntuar alto en IL.

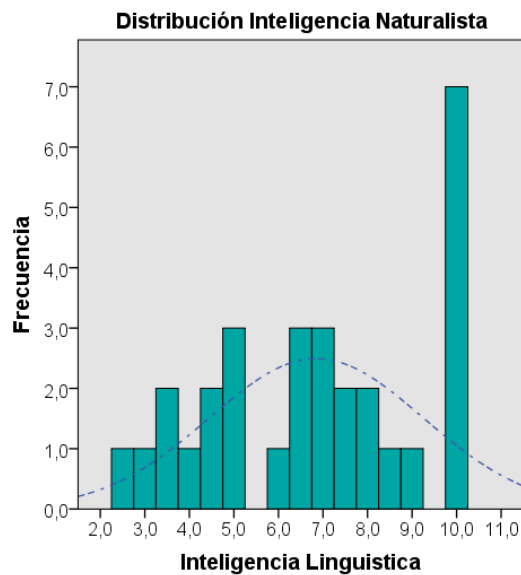


Figura 6. Distribución Inteligencia Lingüística

Distribución Nivel de Inteligencia Lingüística

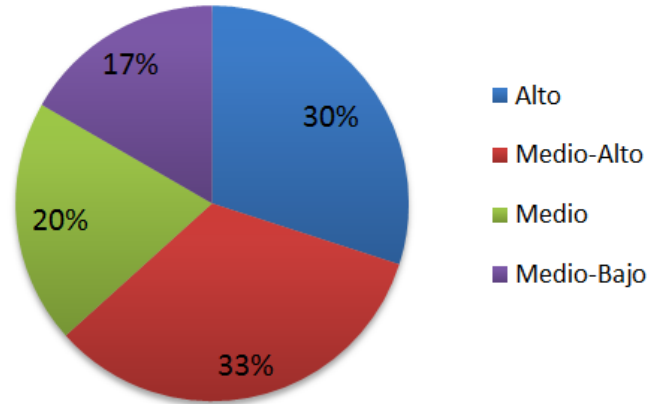


Figura 7. Distribución Categorías inteligencia lingüística

4.2 Análisis Correlacionales

En el objetivo 2, dado que los datos no se distribuyeron de manera normal, se calcularon coeficientes de correlación de Rho de Spearman, los resultados pueden observarse en la tabla 5. Las tres pruebas correlacionaron significativamente de manera positiva, siendo la mayor relación entre creatividad y lectoescritura, seguida por lectoescritura e inteligencia lingüística, y finalmente por la relación media entre creatividad e inteligencia lingüística.

Tabla 5. Coeficientes de Correlación

	Creatividad	IL
Lectoescritura	r=0,67 p=0,00	r=0,60 p=0,00
Creatividad		r=0,38 p=0,04

En la Tabla 6 se pueden observar los coeficientes de correlación de cada una de las subpruebas con el puntaje general de la prueba de creatividad. Se encontró que todos los

componentes correlacionan de manera muy alta con la prueba, a excepción de la elaboración. El componente con mayor correlación es el de originalidad.

Tabla 6. Coeficientes de Correlación subpruebas y puntuación global de creatividad

Subprueba	Coeficientes	
	Rho	Sig.
Originalidad	0,99	0,00
Fluidez	0,94	0,00
Elaboración	0,27	0,15
Flexibilidad	0,84	0,00

En la Tabla 7 se pueden observar los coeficientes de correlación de cada una de las subpruebas con el puntaje general de la prueba de lectoescritura. Se encontró que todos los componentes correlacionan de manera muy alta con la prueba, de manera significativa. Los componentes con mayor correlación son dictados de frases y comprensión lectora, los componentes con menor correlación son escritura espontánea y formación de palabras.

Tabla 7. Coeficientes de Correlación pruebas y subpruebas de lectoescritura

Subprueba	Coeficientes	
	Rho	Sig.
Formación de Palabras	0,62	0,00
Copiado de una Frase	0,65	0,00
Dictado de Palabras	0,65	0,00
Dictado de Frases	0,81	0,00
Dictado de Números	0,64	0,00
Comprensión Lectora	0,69	0,00
Escritura Espontanea	0,58	0,00

En las Figuras 6, 7 y 8 se pueden observar en unos gráficos de dispersión la relación entre las variables.

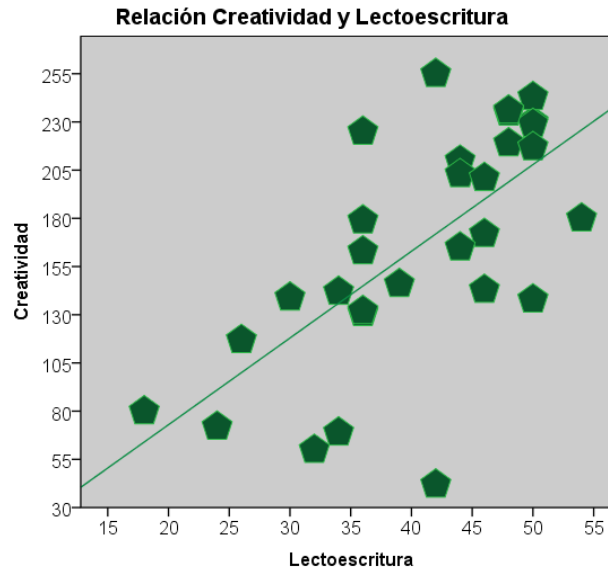


Figura 8. Dispersión entre creatividad y lectoescritura

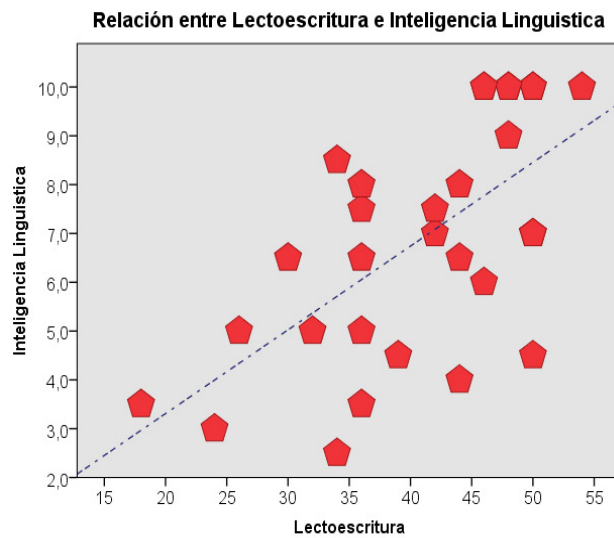


Figura 9. Dispersión lectoescritura e IL

Lissette del Carmen Maldonado

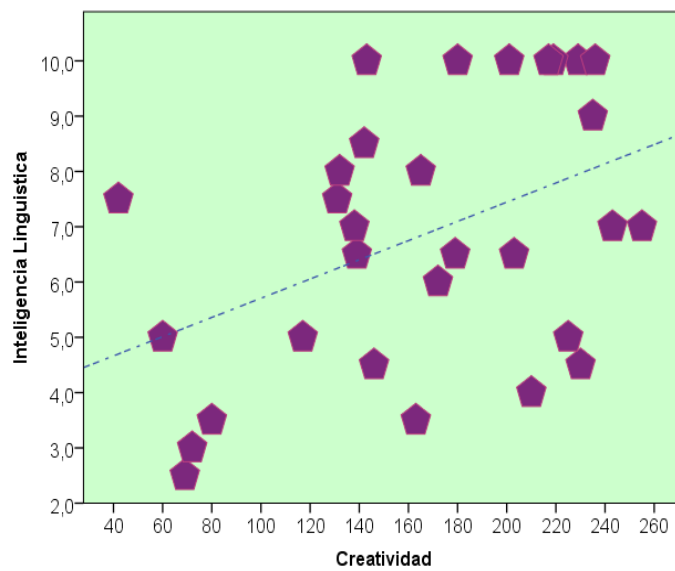


Figura 10. Dispersión creatividad e IL

5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

5.1 Presentación

Para realizar el presente programa de intervención hemos tenido en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas, se encontró una correlación estadísticamente significativa entre pensamiento creativo y lectoescritura. Así como las calificaciones obtenidas por los sujetos donde los porcentajes fueron los siguientes: un 57% de la muestra demuestra un proceso de lectura y escritura fluida las cuales están acorde y se ajustan a las edades de los niños correspondientes al grado segundo, un 20% de los sujetos demostrando problemas leves en lectoescritura y un 23% de los sujetos muestran una deficiencia alta en su proceso lectoescritor. Por todo esto, el presente plan de intervención busca erradicar y mejorar paulatinamente las dificultades en la adquisición, manejo y dominio de los procesos de lectura y escritura de los estudiantes a través de la creatividad.

Autores como Martin Lobo (2003) recalcan la importancia de intervenir las dificultades desde la perspectiva neuropsicológica del sujeto, con el fin de consolidar los procesos de aprendizaje, en este caso, específicamente, el proceso lectoescritor. Para que el plan de intervención arroje resultados positivos y logre su cometido, es necesaria la participación de los docentes, padres y estudiantes lo cual forma un triángulo de circulación activa y significativa.

El presente plan de intervención tendrá el apoyo y colaboración de la comunidad educativa, con el fin de afianzar y potencializar de manera paulatina y significativamente la creatividad, las habilidades y destrezas en el proceso. Las actividades que se plantean estarán organizadas en momentos pedagógicos, distribuidos de lunes a viernes con una duración aproximada de 30 a 50 minutos.

5.2 Objetivos

Desarrollar y fortalecer en los niños de la muestra de grado segundo, los procesos de lectoescritura a partir de una perspectiva neuropsicológica que permita estimular su creatividad. Así mismo, partiendo de la correlación que arrojó el estudio, una actividad creativa sirve, igualmente, para desarrollar mayores competencias lingüísticas en niños

que tienen deficiencias esto con el fin de que tanto docentes, como padres de familia y estudiantes participen activamente en su ejecución.

5.3 Objetivos específicos

1. Potencializar el desarrollo del pensamiento creativo.
2. Facilitar el afianzamiento de las habilidades comunicativas.
3. Incrementar la producción creativa de la escritura.
4. Leer e interpretar de manera correcta diferentes tipologías textuales.

5.4 Metodología

El presente plan de intervención contará con el apoyo, participación y compromiso de la docente directora de grupo, que a su vez, es la docente de Lengua Castellana, del docente de artes, del docente de música, del docente de educación física, del orientador, de los padres de familia y/o acudientes y finalmente, de los niños y niñas.

Cada uno de los participantes se apropiará del proceso y deberá comprometerse y participar de manera activa y significativa con el objetivo de potencializar y desarrollar en los estudiantes habilidades y destrezas en su proceso de aprendizaje los cuales se verán reflejados en su satisfactorio rendimiento académico.

Los directivos docentes y demás docentes participantes, deberán ofrecer de manera oportuna y continua, toda la información con respecto al proceso de intervención en cuanto a sus avances, novedades, resultados y observaciones se refieran.

Cada una de las actividades que aquí se plantean, buscan primordialmente, actuar como puente directo entre la enseñanza y el aprendizaje, potencializando y desarrollando de manera significativa los procesos creativos, habilidades comunicativas y destrezas en su quehacer académico cotidiano.

Los padres de familia y/o acudientes deberán asumir, con el mayor compromiso, la asistencia a cada uno de los encuentros programados, dar a conocer sus aportes de manera respetuosa y constructiva, expresar sus sugerencias e inconformidades relacionadas con

el proceso y, por último, acompañar y orientar las actividades que se planteen para desarrollar con niños y niñas en casa.

La ejecución de las actividades estará organizada en momentos pedagógicos con un tiempo aproximado entre 40 y 50 minutos aproximadamente, según lo requiera el momento. La duración del presente plan de intervención es de 8 semanas (dos meses), trabajando semanalmente de lunes a viernes (cinco días).

Cada momento pedagógico, podrá contar, según lo requiera, con la conformación y cooperación de pequeños grupos de trabajo (mínimo 5 estudiantes) o con la participación de medianos o grandes grupos de trabajo (entre 10, 15, 20 o 30 estudiantes). Dicha organización permitirá el desarrollo y cumplimiento de cada uno de los propósitos de las actividades y a su vez, facilitará la observación, el seguimiento e identificación de las fortalezas y debilidades de las actividades, con el fin de evaluar, replantear y modificar las dinámicas de trabajo contenidas en el plan de intervención. A su vez, los docentes, padres de familia y/o acudientes, tendrán el acompañamiento y la asesoría constante por parte del profesional líder con el fin de que se apropien de manera directa y asuman con responsabilidad, motivación y compromiso todas y cada una de las actividades del plan de intervención.

Los espacios en los cuales se desarrollarán las actividades son variados: el salón de clase, el salón de música, el patio de juego, la biblioteca y la sala de sistemas.

Los materiales que se emplearán para el desarrollo y culminación de las actividades son: afiches, computador, video Bean, televisor, grabadora, memoria USB, lápices de colores, marcadores, cuentos infantiles, audio cuentos, plastilina, hojas de colores, hojas blancas, revistas, periódicos, tablas de amasar, tijeras, pegante, cinta pegante, espejo, tangram, juegos de mesa, música, pelotas, lijas, azúcar, sal, prendas de vestir, accesorios de vestir, pañoletas, fichas, borrador, entre otros objetos.

5.5 Actividades

Seguidamente, se puntualizan cada una de las actividades planteadas como propuesta para fortalecer y potencializar del pensamiento creativo y los procesos y habilidades en la

lectura y escritura de los sujetos de la muestra. También, cabe resaltar que el presente plan de intervención describirá algunos consejos y recomendaciones dirigidos a los padres de familia y/o acudientes, directivo a docentes y docentes. A continuación mostramos las dos primeras actividades como ejemplo, para el resto de las 15 actividades ver anexo 1

ACTIVIDAD No.1	
NOMBRE DEL JUEGO	¡Adivina, adivinador!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para la creación e innovación de cualquier tipo de producto.
RESPONSABLE	Docente director de grupo y docente de artes.
PROPÓSITO	Despertar el interés y la motivación en el proceso de crear. Despertar y activar los sentidos del sujeto.
METODOLOGÍA	
Para este momento pedagógico, se propone despertar y activar los sentidos del sujeto. Para ello se organizarán pequeños grupos de 5 participantes. Se hará en el parque de juegos. Cada grupo tendrá un tiempo límite de 1 minuto para adivinar el mayor número de objetos. Solo estará limitado del sentido de la vista para que pueda aprovechar el resto de los sentidos. El juego deberá ser repetido por tres de los cinco integrantes del grupo. El grupo que obtenga el mayor número de adivinaciones será el ganador. Se ambientará el momento con música que despierte la actividad cerebral.	
ACTIVIDADES	
Se inicia el juego con la escogencia aleatoria de un participante por grupo. Cada	

grupo tendrá un máximo de 5 sujetos. Acto seguido, se le vedarán los ojos con una pañoleta y el grupo debe pasarle el mayor número de objetos para que adivine lo que son. El grupo con mayor número de adivinaciones será el ganador. Terminado el juego, los participantes expresarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	USB, grabadora, pañoleta, objetos como: lápiz, lija, pelota, azúcar, papel, zapato, regla, sal,

ACTIVIDAD No.2

NOMBRE DEL JUEGO

¡Espejito, espejito!

POBLACIÓN

Grupo de niños con dificultades para la creación de un texto cortó.

RESPONSABLE

Docente director de grupo - docente de lengua castellana.

PROPÓSITO

Motivar al estudiante a la escritura espontánea y creativa.

METODOLOGÍA

Para este momento pedagógico, se propone motivar al sujeto hacia la escritura espontánea y creativa del sujeto. Para ello se organizará a los estudiantes en mesa redonda. Esta actividad tendrá como escenario la biblioteca del colegio. Cada estudiante tendrá un tiempo límite de 20 segundos para mirarse detenidamente en el espejo. El sujeto deberá proyectarse en un futuro y escribir su proyección en forma de cuento. Se ambientará el momento con música que despiere

te la actividad cerebral.

ACTIVIDADES

Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en la biblioteca del colegio en mesa redonda. El docente lanzará el siguiente interrogante: ¿Cómo te imaginas en un futuro?

En medio del círculo, se pondrá un espejo de cuerpo completo para que cada estudiante pase al frente del espejo y se observe detenidamente por 20 segundos. Luego, se les entregará una hoja, lápiz y lápices de colores para que plasmen de manera escrita su respuesta al interrogante. Deberán escribir un cuento corto, ilustrarlo y exponerlo. Terminada la actividad, los participantes expresaran oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	USB, grabadora, espejo de cuerpo completo, objetos como: lápiz, lápices de colores, papel y cinta pegante.

5.7 Cronograma

A continuación, se presenta el cronograma de actividades dispuesto para las 8 semanas programadas con el cual se pretende mejorar y afianzar la escritura y la oralidad. Así mismo, incrementar la creatividad en los estudiantes viéndose reflejado en su lectoescritura. Se recuerda que la duración de las sesiones de intervención varía entre 40 y 50 minutos. Cada actividad tiene estipulado su tiempo de ejecución. Se plantea a continuación el siguiente cronograma de actividades. Las actividades se irán rotando dependiendo de las necesidades y avances de las mismas:

SEMANA	TIEMPO	ACTIVIDADES	DÍA DE EJECUCIÓN

1	2 hora y 10 minutos	1, 3, 5	Martes y jueves
2 y 3	2 horas y 10 minutos	7, 9, 11	Lunes, miércoles, viernes
4 y 5	2 horas y 10 minutos	13, 15, 2	Martes y jueves
6 y 7	2 horas y 10 minutos	4, 6, 8	Lunes, miércoles, viernes
8	2 horas y 10 minutos	10, 12, 14	Martes y jueves

5.6 Evaluación

El resultado arrojado en cada una de las actividades, como también de la observación objetiva de las mismas, serán el punto de partida para iniciar, continuar y mejorar el proceso de evaluación, el cual se hará de manera periódica, una cada dos semanas. Con dicha evaluación, se enriquecerá el presente plan de intervención pues demostrará los progresos alcanzados por cada uno de los estudiantes con dificultades. La socialización de la evaluación estará a cargo de un equipo evaluador integrado por la coordinadora académica, el orientador y la docente directora de grupo o la docente de lengua castellana.

Es de vital importancia, comparar los progresos alcanzados por el estudiante con el rendimiento académico de la asignatura de lengua castellana, pues es en esta asignatura específicamente, que se enseña y aprende de manera concreta los procesos de lectura y escritura. Para tener mayores herramientas de evaluación, se aplicarán quincenalmente diferentes actividades que desarrollen la lectoescritura, ya sean espontáneas o dirigidas, grupales o individuales, con el propósito de valorar con detalle los avances obtenidos pau-

Estudio correlacional entre inteligencia lingüística, pensamiento creativo y lectoescritura.

Lisette del Carmen Maldonado

latinamente del estudiante teniendo en cuenta el impacto y la participación activa, dinámica y creativa del mismo en el presente plan de intervención.

Los estudiantes, de manera breve, podrán también evaluar el proceso, dando sus aportes en cuanto a las fortalezas, debilidades y sugerencias al plan de intervención

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados encontrados en el objetivo 1, nos indican que los estudiantes del colegio público bogotano muestran en promedio un nivel limítrofe de habilidades de lectoescritura, es decir un nivel regular que tiende a ser bajo. El 43% de los estudiantes se encuentran en un nivel deficiente de habilidades de lectoescritura, esto concuerda parcialmente con los resultados obtenidos en la prueba de inteligencia lingüística, pues un 37% de los niños presenta un nivel medio o medio –bajo. El grupo presenta altos resultados en la prueba de creatividad según los puntajes tipificados en población canaria (Jiménez et al., 2007), lo cual indica que, si bien el grupo puede tener deficiencias en lectoescritura, pueden ser personas altamente creativas.

Al realizar la correlación entre los puntajes de las subpruebas de creatividad y el puntaje general se encontró una alta correlación significativa con los componentes de originalidad, fluidez y flexibilidad, esto concuerda con Jiménez et al. (2007) quienes encontraron en la adaptación de la prueba a población de Islas Canarias, que los componentes que más relacionaban con creatividad en general eran estos, dejando fuera a la Elaboración. Esto nos indica que los estudiantes de este grupo desarrollan la creatividad uniformemente en los tres componentes, sin embargo, tienen dificultades en el desarrollo de la elaboración, por lo cual se sugiere una intervención que haga énfasis en eso.

Las correlaciones entre cada uno de los puntajes de las subpruebas del TALE y el puntaje general del mismo, nos indican que en el grupo los mejores predictores de habilidad lectoescritura son el dictado de frases y la comprensión lectora, una persona que posiblemente posea una alta habilidad en estos componentes, tendrá una alta habilidad lectoescritora en general. Por otro lado, las subpruebas de escritura espontánea creativa y formación de palabras son los más bajos predictores de habilidad en lectoescritura. Esto concuerda con los puntajes obtenidos en estas últimas pruebas, ya que formación de palabras y escritura espontánea fueron las pruebas con mayor puntaje en promedio, lo que indica que los niños la poseen en nivel alto independientemente del nivel de las demás habilidades. Las pruebas de dictados de frases y comprensión lectora, aunque fueron las

pruebas con menor puntaje promedio, son los mejores predictores de habilidad lectoescritura.

El análisis de los resultados obtenidos en objetivo 2, nos muestra que las tres variables se encuentran relacionadas significativamente de manera positiva, es decir la presencia de una podría ser un buen predictor de otro, e incluso puede que sean habilidades mutuamente dependientes, que se desarrollen de manera paralela en la ontogenia. Una de las primeras relaciones que se esperaba encontrar por la similitud conceptual y de constructo que se maneja, era entre lectoescritura e inteligencia lingüística, en esta se encontró una correlación significativa de 0,60, lo cual indica un nivel medio-alto de asociación. Esto nos señala que la lectoescritura es un buen predictor de inteligencia lingüística y que esta probablemente sea un requisito necesario para que se desarrolle una inteligencia lingüística adecuada. El grado de variabilidad obtenido puede deberse a que la inteligencia lingüística como Gardner (1983) indica, es la sensibilidad al significado de las palabras y puede darse tanto en forma oral como escrita, y en cada uno de estos contextos puede apoyarse en habilidades diferentes, es decir la inteligencia lectoescritura no implica solamente la lectoescritura, sino el uso del lenguaje verbal y la comprensión de este.

Otra de las relaciones que se encontró con un nivel alto es la relación entre lectoescritura y creatividad, esta fue la correlación que se encontró de manera más alta (0,67). Lo anterior nos indica que la lectoescritura es un muy buen predictor de creatividad, por otro lado, también nos indica que estas dos habilidades tienen cierto grado de dependencia. Esto puede explicarse porque la lectoescritura es una habilidad que implica cierto grado de creatividad para darse exitosamente, por ejemplo la prueba de escritura espontánea implica que el niño puede crear productos nuevos y novedosos. También se propone como posible relación causal que una mayor exposición al lenguaje, o un mayor acercamiento al conocimiento disponible en la literatura, producto de la inteligencia lingüística, genera mayor adquisición de recursos y elementos para tener un alto pensamiento divergente, sin embargo, con los datos presentados no podemos confirmar dicha relación causal.

Finalmente, la relación entre creatividad e inteligencia lingüística fue de 0,38, una relación de nivel medio que, aunque es baja, es significativa. Esto concuerda parcialmente con otros estudios como el de Ferrando, Prieto, Ferrándiz y Sánchez (2005) quienes encontraron que la inteligencia lingüística era de una de las inteligencias múltiples que mayor correlacionaba con la creatividad medida bajo el TCTT, ya que como ellos explican la evaluación de las inteligencias múltiples implica el uso de pensamiento divergente, que implica buscar muchas respuestas a un problema, mientras que en comparación con la inteligencia medida psicométricamente unitariamente, la creatividad tiende a correlacionar de manera muy baja, ya que esta implica el uso de un pensamiento más convergente.

El gráfico de dispersión de la relación entre creatividad y lectoescritura (Figura 8) refuerza la teoría del umbral para explicar esta relación, ya que es necesario alcanzar cierto nivel de lectoescritura para poder tener una alta habilidad en creatividad. En este caso para poder tener un puntaje mayor de 35 en lectoescritura se necesita tener un puntaje mayor que 155 en creatividad, es decir para desarrollar una alta habilidad de creatividad es necesario alcanzar un nivel básico de lectoescritura, esto se explica por la importancia del lenguaje para el procesamiento de información. Esto mismo se puede evidenciar en el gráfico de dispersión entre lectoescritura e inteligencia lingüística, para obtener un puntaje mayor de 7 en inteligencia lingüística, es necesario tener al menos un puntaje de 30 en lectoescritura, también se puede observar en el gráfico de dispersión entre creatividad e inteligencia lingüística, pero no con esa claridad.

En conclusión podemos decir que en niños de segundo grado de primero se puede encontrar una relación entre lectoescritura, inteligencia lingüística y creatividad, lo cual implica que el desarrollo de una de estas habilidades puede potenciar o influir en las otras. Además se propone cierto grado de independencia entre la lectoescritura y la inteligencia lingüística, si bien la primera es un componente importante de la inteligencia lingüística, no es la única habilidad que la compone.

6.1 Limitaciones

Varias de las limitaciones se encontraron al aplicar colectivamente las pruebas, pues los niños no están acostumbrados a llenar pruebas de larga duración y mantener la atención durante estas. Con algunos niños tocaba darles instrucciones individuales porque no en-

tendían las grupales. Además, en ocasiones unos niños acaban más rápido que otros, así que para mantener el orden tocaba ponerlos a dibujar algo, en ocasiones el grupo se desordenaba y los niños comparaban sus respuestas.

6.2 Prospectivas

Al igual que Ferrando et al. (2005) se puede ampliar el estudio al investigar la relación entre la inteligencia lingüística y la inteligencia general medida psicométricamente, para observar como el concepto de inteligencia puede hacer varias esta relación.

Además, se propone el uso de tareas más naturales y contextuales para la evaluación de las inteligencias múltiples en vez de un cuestionario, lo cual puede evidenciar una diferente relación cuando se cambia la forma de medir la inteligencia lingüística.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ardila, A., Bernal, B., y Rosselli, M. (2016). Área cerebral del lenguaje: una reconsideración funcional. *Rev Neurol*, 62, 97-106.
- Ávila, A. M. (2012). Adaptación del cuestionario de madurez neuropsicológica infantil Cumanin de Portellano. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(1), 91-100.
- Arenas, M. A. (1996) Cómo procesa el cerebro humano información lingüística para producir comunicación eficiente un modelo sicolingüístico. *Thesaurus*, tomo LI, Número 2. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/lengua/thesaurus/pdf/51/TH_51_002_098_0.pdf.
- Baker L. 1991 Metacognition, reading and science education. En: Santa, C.M. y Alvermann, D. (eds.), *Science learning: Processes and applications*. Newsdale, Delaware. International Reading Association.
- Barbón-Álvarez, M. (2017). El desarrollo de la creatividad y las inteligencias múltiples en niños de educación infantil mediante el uso de metodologías tradicionales e innovadoras en el aula.
- Castillo-Morán, C. M. (2013). Propuesta de un programa de intervención basado en las Inteligencias Múltiples y la Creatividad a través del Juego Cooperativo en alumnos preescolares.
- Chávez, R. A., et al (2004). Neurobiología de la creatividad, resultados preliminares de un estudio de activación cerebral. *Salud Mental*, 27, 3
- Belinchón, M., Riviére, A. y E Igoa, J. M. (1992) *Psicología del Lenguaje. Investigación y Teoría* Ed. Trotta Madrid. España.
- De Bono, E (1993). *El pensamiento lateral manual de creatividad* (3ª. Ed.). Barcelona: Paidós
- Dietrich, A. (2007) who's afraid of a cognitive neuroscience of creativity? *Methods*, 42, 22-27.

- Español, Silvia; (2007). LENGUAJE, COMUNICACIÓN E INTERSUBJETIVIDAD: UNA APROXIMACIÓN DESDE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*. 13-28.
- Ferrando, M.; Prieto, M.D.; Ferrándiz, C.; Sánchez, C.; (2005). Inteligencia y creatividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Diciembre-Sin mes, 21-49.
- Flaherty, A. W. (2005) Frontotemporal and dopaminergic control of idea generation and creative drive. *The Journal of comparative Neurology*, 493, 147-153
- Gardner, H. (1999). La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI.
- Gardner, H. (1983). Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples.
- Golder, C. y Gaonac'h D. I. (2001) *Leer y comprender: psicología de la lectura*. Siglo xxi editores. México
- González, R., Hornauer-Hughes, A. Cerebro y lenguaje. Departamento de Neurología y Neurocirugía, HCUCH. *Rev Hosp Clín Univ Chile* 2014; 25: 143 – 53
- González-Carrillo, P. (2016). *Lectoescritura y Creatividad*.
- Gordo-Olivares, M. (2015). *Intervención de Inteligencias Múltiples y la lectoescritura en 3º de Infantil*.
- Guilford, J. P. [et al.]. (1994). *Creatividad y educación*. Barcelona. Paidós
- Heilman, K. M., Nadeau, S. E. y Beversdorf, D. O. (2003). Creative innovation: Possible brain mechanisms, *Neurocase*, p, 369-379
- Jiménez, J. E., Artilles Hernández, C., Rodríguez Rodríguez, C. y García Miranda, E., (2007). *Adaptación y Baremación del test de pensamiento creativo de Torrance: Expresión figurada, educación primaria y secundaria*. Canarias. Consejería de educación, cultura y deportes del gobierno de Canarias. Recuperado de: http://portalacademico.cch.unam.mx/materiales/formacion_integral/mayo/HabilidaddeCreatividad/descargables/Libro_TORRANCEcreatividad.pdf
- Jung R.E. et al (2010) Neuroanatomy of creativity. *Human Brain Mapping*, 31, 398-409
- Kim, K. H. (2005). Can only intelligent people be creative? A meta-analysis. *Journal of Secondary Gifted Education*, 16(2-3), 57-66.
- León, O. y Montero, I. (2003). *Métodos de investigación en psicología y educación* (No. 303.42). McGraw-Hill Interamericana.

- Madero S., I. P. et al (2013). El proceso de comprensión lectora en alumnos de tercero de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, enero-marzo, 113-139.
- Mayer, R. (1983). *Thinking, Problem Solving, Cognition*. New York: Freeman and Company. (Traducido por Baravalle, G. (1986). *Pensamiento, Resolución de Problemas y Cognición*. Barcelona: Paidós)
- Molero M, C; et al, Cristina. Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, vol. 30, núm. 1, 1998, pp. 11-30. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia
- Montealegre, R. y Forero, L. A. Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, [S.l.], v. 9, n. 1, p. 25-40, nov. 2015. ISSN 0123-9155. Disponible en: <http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/410>.
- Mora M. J. A. y Martín J, M. L. La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional Departamento de Psicología Básica, Facultad de Psicología, Universidad de Málaga
- Muñoz García, Antonio, *Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil*, ediciones pirámide 2010, España
- Oliveira Ema et al (2009) Test de pensamiento creativo de Torrance (TTCT): elementos para la validez de constructo en adolescentes portugueses *Psicothema* 2009. Vol. 21, nº 4, pp. 562-567 <http://www.psicothema.es/pdf/3671.pdf>
- Prieto, M. D., y Ballester, P. (2003). *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid: Pirámide.
- Roselli Mónica (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. México, Editorial el manual moderno
- Silvente-González, J. (2015). Comparación entre el trabajo por ambientes y el método convencional en los niveles de Inteligencias Múltiples, Creatividad y Atención.
- Sternberg, J (1990). *Más allá del cociente intelectual una teoría triárquica de la inteligencia humana*. Bilbao. Desclee de Brouwer

- Treuhb, S. (2000). Human processing predispositions and musical universals. En N. L. Wallin; B. Merker y S. Brown (Eds.). *The Origins of Music*. Cambridge MA: The MIT Press, pp. 427-448.
- Toro, J. y Cervera, M., (1972). Test de Análisis de Lectura y Escritura (T.A.L.E). Fundación Jaime Bofill. Recuperado de: <http://www.fbofill.cat/sites/default/files/0127.pdf>
- Torrance, E. P. (1969). *Orientación del talento creativo*. Buenos Aires. Troquel
- Torrance, E. P. (1998). *Torrance tests of creative thinking: Norms-technical manual: Figural (streamlined) forms A y B*. Scholastic Testing Service.
- Tuttle, L. (1980). *County Public Schools South Central District*. Miami, Florida.
- Rendón U., M. A. (2009) *Creatividad y cerebro: bases neurológicas de la creatividad*. Universidad de Antioquia. Recuperado de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6956/1/RendonMaria_2009_creatividadcerebroneurológicas.pdf
- Ros-Garrido, A. (2013). *Estudio de la relación existente entre la creatividad y las Inteligencias Múltiples en Educación Infantil*.
- Valeria ABUSAMRA 1, 2, 3 y Yves JOANETTE *Lectura, escritura y comprensión de textos: aspectos cognitivos de una habilidad cultural*. *Revista Neuropsicología Latinoamericana* Vol. 4. No. 1. 2012

ANEXOS

Anexo 1. Otras actividades de intervención

ACTIVIDAD No.3	
NOMBRE DEL JUEGO	Qué pasaría si...
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para desarrollar la imaginación.
RESPONSABLE	Docente director de grupo - docente de lengua castellana
PROPÓSITO	Reflexionar creativamente sobre una situación creando nuevas situaciones.
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación de los sujetos. Para ello se utilizarán fichas de animales las cuales se le distribuirán al azar entre los estudiantes. Se lanzarán preguntas para que el estudiante pueda tomarse su tiempo para reflexionar y crear una nueva situación a partir de otra. El resultado será la creación escrita de un cuento fantástico cuyo protagonista es el mismo estudiante convertido en un ser fantástico con un súper poder y una misión. Se ambientará el momento con música que despierte la actividad cerebral.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se organizará a los estudiantes en el patio de juegos. A cada uno de ellos se le entregará una ficha en la cual tendrá por una cara un animal y por la otra cara un</p>	

poder. El docente lanza los siguientes interrogantes: ¿Qué pasaría si fueras mitad humano y mitad de ese animal? ¿Qué harías con ese súper poder? ¿Cuál sería su misión? ¿Cómo ayudarías a las personas? El estudiante deberá reflexionar en 5 minutos sobre cada una de las preguntas, para luego dar respuesta y dibujar de manera creativa su personaje con el cual escribirá un cuento fantástico. Terminada la actividad, los participantes expondrán su creación y comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
2 momentos 40 minutos c/u	USB, grabadora, fichas de animales, lápices de colores, lápiz, borrador, hojas de papel

ACTIVIDAD No.4	
NOMBRE DEL JUEGO	¡Si no lo dices, pierdes!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades en producir textos orales con facilidad
RESPONSABLE	Docente director de grupo - docente de lengua castellana.
PROPÓSITO	Motivar al estudiante a la expresión oral de manera espontánea y creativa.
METODOLOGÍA	
Para este momento pedagógico, se propone motivar al sujeto hacia la producción	

oral, espontánea y creativa. Para ello se organizará a los estudiantes en mesa redonda dentro del salón de clase. La docente tendrá en una bolsa muchas fichas en las cuales se hallarán sustantivos y verbos. La actividad consiste en iniciar una narración a partir de la imagen sacada de la bolsa y el compañero del lado derecho deberá continuar con la historia de manera coherente y cohesionada.

ACTIVIDADES

Se inicia la actividad organizando a los estudiantes dentro del salón en mesa redonda. El docente deberá iniciar una narración con la ficha sacada de la bolsa. La idea es que, de manera rápida, cada estudiante continúe la historia de manera coherente y cohesionada teniendo en cuenta la ficha que saca secretamente de la bolsa. El tiempo máximo de intervención de cada estudiante será de 15 segundos, así hasta que todos construyan y aporten a la narración y el último estudiante tendrá la responsabilidad de darle un final al cuento.

Terminada la actividad, los participantes expresaran oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	Bolsa y fichas con verbos y sustantivos.

ACTIVIDAD No.5

NOMBRE DEL JUEGO	Veo, veo... ¿Qué ves?
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para desarrollar la imaginación y producir textos orales y escritos

RESPONSABLE	Docente de artes - docente de lengua castellana
PROPÓSITO	Producir textos orales y escritos a partir de una lectura de imágenes abstractas.
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación y producción textual y oral de los sujetos. Para ello, se utilizarán manchas de pintura en una hoja las cuales serán leídas e interpretadas por el sujeto. El docente, lanzará varias preguntas para que el estudiante pueda tomarse su tiempo para reflexionar y dar lectura a la mancha de pintura con la cual deberá crear y producir un texto oral y escrito. Se ambientarán los dos momentos con música que despierte la actividad cerebral.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se organizará a los estudiantes en mesa redonda dentro del salón de clase. A cada uno de ellos se le entregará una hoja de papel en blanco en la cual tendrán que derramar pequeñas cantidades de pintura de diferentes colores para luego doblar la hoja de diferentes formas para que la pintura se mezcle y esparza por la hoja. Seguidamente, el estudiante deberá desdoblar la hoja y apreciar la figura que se ha formado en la hoja. El estudiante deberá observar con atención por 3 minutos su hoja, para luego producir un texto oral y escrito a partir de la figura formada. Terminada la actividad, los participantes expondrán su creación y comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar. Mientras producen su texto escrito, se ambientará el momento con música clásica.</p>	
TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	USB, grabadora, pinturas, lápices de colores, lápiz, borrador, hojas de papel

ACTIVIDAD No.6	
NOMBRE DEL JUEGO	¡Mi juguete favorito!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades en producir textos orales con facilidad y relacionarse con los demás.
RESPONSABLE	Docente director de grupo - docente de lengua castellana.
PROPÓSITO	Motivar al estudiante a la expresión oral de manera espontánea y creativa.
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico, se propone motivar al sujeto hacia la producción oral, espontánea y creativa. Para ello se organizará a los estudiantes en la biblioteca y deberán llevar su juguete favorito. La actividad consiste en describir de manera detallada su juguete de manera oral y crear una historia de manera escrita.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en mesa redonda en la biblioteca del colegio. En un primer momento, el docente dará las pautas para el desarrollo del trabajo las cuales son que cada estudiante de manera detallada y creativa describa de la mejor manera su juguete favorito y les exponga y argumente a sus compañeros por qué ese juguete es su favorito. El tiempo máximo de intervención de cada estudiante para su creación oral será de 20 segundos (aproximadamente), dándoles la oportunidad a todos los estudiantes de participar. En un segundo momento, cada estudiante tendrá 20 minutos para crear una historia de manera escrita con su juguete favorito. Terminada la actividad, los participantes socializarán su historia y experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y</p>	

los aspectos a mejorar.	
TIEMPO	RECURSOS
2 momentos 40 minutos c/u	Juguete, hojas de papel, colores, lápiz, borrador.

ACTIVIDAD No.7	
NOMBRE DEL JUEGO	¡Al son que me toquen bailo y narro!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para desarrollar la expresión corporal y producir textos orales.
RESPONSABLE	Docente de música - docente de lengua castellana
PROPÓSITO	Expresar oralmente y de manera espontánea lo suscitado por la música. Utilizar su cuerpo como medio de expresión artística.
METODOLOGÍA	
Para este momento pedagógico, se propone llevar a los estudiantes al salón de música. El docente colocara un mix de música para que los estudiantes bailen al ritmo de cada melodía teniendo en cuenta lo que les suscita.	
ACTIVIDADES	
Se organizará a los estudiantes en el salón de música. El docente les explicará a los estudiantes que deberán bailar al ritmo de cada melodía y expresando corpo-	

ralmente los que les suscitan la música. Terminada la actividad, los participantes comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	USB y grabadora

ACTIVIDAD No.8

NOMBRE DEL JUEGO ¡Soy invisible!

POBLACIÓN Grupo de niños con dificultades en producir textos escritos con coherencia y cohesión de manera creativa.

RESPONSABLE Docente de lengua castellana.

PROPÓSITO Despertar la imaginación de los estudiantes.
Crear de manera creativa un texto escrito

METODOLOGÍA

Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación de los estudiantes para que de manera espontánea y creativa redacte un texto. Para ello se organizará a los estudiantes en la biblioteca del colegio en mesa redonda. La actividad consiste en imaginar si el estudiante tuviese la habilidad de ser invisible. Éste, deberá escribir una historia.

ACTIVIDADES

Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en mesa redonda en la biblio-

teca del colegio.

El docente introducirá a los estudiantes con el tema, explicando el significado de la palabra “invisible”. Luego, lanzará una pregunta: ¿Qué ventajas y desventajas traería para mí y para los demás el ser invisible? Los estudiantes deberán reflexionar por 5 minutos sobre la pregunta. Seguidamente, deberán redactar un cuento corto teniendo en cuenta el dar respuesta a la pregunta. Terminada la actividad, los participantes socializarán su historia y experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
40 minutos c/u	Hojas de papel, colores, lápiz, borrador, tajalápiz.

ACTIVIDAD No.9

NOMBRE DEL JUEGO	¡La receta perfecta!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para crear y producir textos orales y escritos.
RESPONSABLE	Docente de artes - docente de lengua castellana
PROPÓSITO	Producir de manera oral, escrita y espontánea un texto. Expresar de manera artística su receta.

METODOLOGÍA

Para este momento pedagógico, se propone llevar a los estudiantes al salón de artes. El docente socializará una receta para preparar huevos rancheros. También, explicará lo que significa la felicidad. Con lo anterior, los estudiantes deben

escribir su propia receta para lograr la felicidad.	
ACTIVIDADES	
Se organizará a los estudiantes en el salón de artes en pequeños grupos de 5 integrantes. El docente socializará la finalidad de una receta y dará un ejemplo de ella. También, el docente les explicará a los estudiantes el significado de la palabra “felicidad” y las situaciones que hacen sentir la felicidad e infelicidad en las personas. Luego, cada grupo deberá escribir y socializar su receta para lograr la felicidad. Terminada la actividad, los grupos comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.	
TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	Hojas de papel, lápiz, borrador, tajalápiz, colores.

ACTIVIDAD No. 10	
NOMBRE DEL JUEGO	¡El mejor invento del mundo!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para imaginar, crear y producir textos escritos orales y escritos de manera coherente, cohesionada y creativa.
RESPONSABLE	Docente de lengua castellana.
PROPÓSITO	Despertar la imaginación de los estudiantes. Crear de manera creativa un texto escrito.
METODOLOGÍA	
Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación de los es-	

tudiantes para que de manera creativa construyan un invento. Para ello se organizará a los estudiantes en pequeños grupos de 5 integrantes. La actividad consiste en pensar en una necesidad para luego imaginar y crear un invento supla dicha necesidad.

ACTIVIDADES

Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en mesa redonda en el salón de clase.

El docente introducirá a los estudiantes con el tema, mostrándoles comerciales de inventos novedosos y a su vez, explicando el significado de las palabras “invento y novedoso”. A partir de esto, los grupos deberán pensar en una necesidad para así crear un invento que llegue a suplir esta necesidad y sea un producto creativo y novedoso. Seguidamente, deberán escribir y dibujar su invento. Terminada la actividad, los participantes socializarán su historia y experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
40 minutos c/u	Hojas de papel, colores, lápiz, borrador, tajalápiz, internet, video beam, TV.

ACTIVIDAD No.11

NOMBRE DEL JUEGO	¡Mi amigo imaginario!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para crear, imaginar y producir textos orales y escritos.
RESPONSABLE	Docente de artes - docente de lengua castellana

PROPÓSITO	<p>Producir de manera oral, escrita y espontánea un texto.</p> <p>Dibujar de manera creativa el amigo imaginario.</p>
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico, se propone llevar a los estudiantes al salón de artes. El docente socializará la importancia de contar con los amigos y el significado que tienen los amigos en la vida de las personas. Con lo anterior, los estudiantes deben pensar en qué características y rasgos físicos debería tener su mejor amigo. Deben luego crear su amigo imaginario y escribir una historia de amistad.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se organizará a los estudiantes en el salón de artes en mesa redonda. El docente socializará el significado de tener un mejor amigo, las características y acciones que lo destacan.</p> <p>Luego el docente presentará a sus estudiantes el dibujo de su mejor amigo haciendo una descripción detallada del mismo. Seguidamente el docente les pedirá, a cada niño que piensen en las características físicas y actitudinales con las que les gustaría que tuviera su mejor amigo. Cada estudiante deberá crear y dibujar a su amigo imaginario para que finalmente lo expongan a sus compañeros. Debe inventar una historia en donde los personajes sean el amigo imaginario y el estudiante. Terminada la actividad, los estudiantes comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.</p>	
TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	Hojas de papel, lápiz, borrador, tajalápiz, colores, marcadores.

ACTIVIDAD No. 12	
NOMBRE DEL JUEGO	¡El juego del por qué!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para dar rápidamente una respuesta oral de manera argumentada, coherente, cohesionada y creativa.
RESPONSABLE	Docente de lengua castellana.
PROPÓSITO	Despertar la imaginación de los estudiantes. Mejorar su capacidad de expresión oral
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación de los estudiantes explicándoles la importancia de saber el porqué de las cosas. El docente lanzará una pregunta la cual deberá responderse e inmediatamente preguntar el porqué de la respuesta para que de una nueva respuesta.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en mesa redonda en el salón de clase.</p> <p>El docente introducirá a los estudiantes con el tema, explicándoles la importancia de la pregunta y de saber preguntar, lo cual permitirá una búsqueda incansable del conocimiento. El docente lanzará una pregunta la cual se deberá responder. Cada estudiante deberá responder al porqué de la respuesta hasta que todos pasen. Se deberá dar de manera rápida cada respuesta con lo que cada estudiante debe estar siempre atento a la respuesta de su compañero para así dar su respuesta al porqué de la respuesta de su compañero.</p>	

Terminada la actividad, los participantes socializarán su historia y experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	Salón de clase

ACTIVIDAD No.13	
NOMBRE DEL JUEGO	¡Sopa de letras!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para crear y producir textos escritos.
RESPONSABLE	Docente de lengua castellana
PROPÓSITO	<p>Producir de manera escrita y espontánea un texto.</p> <p>Fortalecer la atención y la concentración en el desarrollo de la actividad</p> <p>Representar de manera creativa su producción textual</p>
METODOLOGÍA	
<p>Para este momento pedagógico se propone que los estudiantes busquen en un tiempo límite unas palabras en una sopa de letras con las cuales deberá escribir una historia de manera coherente y cohesionada.</p>	
ACTIVIDADES	
<p>Se organizará a los estudiantes en el salón de manera individual. El docente les entregará una hojita en la cual se encontrará una sopa de letras con 20 palabras.</p>	

En la siguiente cara de la hoja el estudiante deberá escribir una historia con la única condición de que deben contener las 20 palabras que encontró en la sopa de letras. Luego debe dibujar y representar de manera creativa su historia. Finalmente se hará una exposición de cada historia. Terminada la actividad, los estudiantes comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
50 minutos	Hojas de papel, lápiz, borrador, tajalápiz, colores, marcadores.

ACTIVIDAD No. 14	
NOMBRE DEL JUEGO	¡El devora laberintos!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para mantener la concentración y la atención.
RESPONSABLE	Docente de lengua castellana.
PROPÓSITO	Despertar la imaginación de los estudiantes. Mejorar su capacidad de atención, observación y concentración
METODOLOGÍA	
Para este momento pedagógico, se propone despertar la imaginación la atención, observación y concentración de los estudiantes dándoles diferentes tipos y complejidades de laberintos para que ellos descubran el camino de salida.	
ACTIVIDADES	

Se inicia la actividad organizando a los estudiantes en mesa redonda en el salón de clase.

El docente le entregara al estudiante tres tipos de laberintos: uno con complejidad baja, otro con complejidad media y el último con complejidad mayor. Se busca que el estudiante se rete a sí mismo y pueda mantener su capacidad de atención, observación y concentración logrando encontrar el camino de salida para cada uno de los laberintos. Terminada la actividad, los participantes socializarán su historia y experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.

TIEMPO	RECURSOS
40 minutos	Salón de clase

ACTIVIDAD No.15	
NOMBRE DEL JUEGO	¡El robot!
POBLACIÓN	Grupo de niños con dificultades para crear nuevos objetos a partir de otros objetos. Grupo de niños con dificultades de producir textos escritos y dificultades de expresión oral.
RESPONSABLE	Docente de artes- Docente de lengua castellana
PROPÓSITO	Producir de manera escrita y espontánea un texto. Fortalecer la atención y la concentración en el desarrollo

	<p>de la actividad.</p> <p>Representar de manera creativa su producción textual.</p> <p>Innovar de manera creativa un nuevo ovejo a partir de reciclaje.</p>
<p>METODOLOGÍA</p>	
<p>Para este momento pedagógico se propone que los estudiantes vean una serie animadas sobre el futuro con el fin de que observen el contexto y las características del futuro y hagan un paralelo del presente y del futuro. Construir un objeto a partir de reciclaje. Producir un texto escrito con el personaje creado y exponerlo frente a sus compañeros.</p>	
<p>ACTIVIDADES</p>	
<p>Se organizará a los estudiantes en el salón de artes. Se les colocará una serie de comics llamada futurama para que los niños observen las particularidades que resaltan en la época del futuro y luego hacer una comparación entre la época presente y la época futura. Se hará una lluvia de ideas sobre la comparación. Luego, se le dará a cada niño materiales de reciclaje para que a partir de ellos, construyan un robot que tenga la misión de mejorar algo en la época presente.</p> <p>Seguidamente, se les pedirá que escriban una historia sobre el robot, describiendo sus funciones y su utilidad en la época presente. Para culminar la actividad, se les pedirá socializar y exponer su trabajo. Terminada la actividad, los estudiantes comentarán oralmente su experiencia, enfatizándose en lo positivo, lo negativo y los aspectos a mejorar.</p>	
<p>TIEMPO</p>	<p>RECURSOS</p>
<p>2 momentos 50 minutos</p>	<p>Hojas de papel, lápiz, borrador, tajalápiz, colores, marcadores, pegante, material reciclable.</p>

Estudio correlacional entre inteligencia lingüística, pensamiento creativo y lectoescritura.

Lissette del Carmen Maldonado

c/u	
------------	--

Anexo 2. Texto copia textual

LECTADO - 1.

Esta es mi escuela.

Veo unas mesas, unas sillas, y una pizarra.

En el patio se juega a la pelota.

LECTADO – 2

Hoy había hecho calor y el cielo estaba limpio de nubes. Un azul intenso hacía contraste con el verde oscuro de los árboles y el amarillo de los campos de labor, recién segados. El sol se había escondido por el horizonte y ahora salían todas las estrellas del cielo a tomar el fresco de la noche.

LECTADO – 3

Cuando los españoles llegaron a las costas de California, los indios que allí encontraron vivían agrupados y cultivaban el lugar que habitaban. Mientras unos se dedicaban a la agricultura, otros cuidaban del ganado y otros pescaban. Durante miles de años habían vivido en las selvas y en las orillas del mar, refugiándose en las cavernas y procurando hacer más fácil su vida.

LECTADO – 4

El agua purísima de los lagos suizos salta en torrentes rápidos y corre luego serenamente entre los bosques de la Selva Negra; se hunde en su curso entre márgenes de altas rocas coronadas de ruinas de antiguos castillos; refleja viejas ciudades y urbes industriales en la llanura, y llega lenta y anchurosa hacia el mar por las campiñas holandesas. En la cuenca del Rin han vivido los descendientes de primitivas tribus germánicas de vida guerrera.

Anexo 3. Textos Lectura

LECTURA ORAL - 1

Fina come pan.

Fina tiene un gato

El gato se llama Mis.

Mis come migas.

LECTURA ORAL – 1 B

Voy de paseo con mis padres y mis hermanos. Andamos por la calle, por el paseo y por la plaza. Algunas veces subimos al autobús y vamos más lejos. Vamos al parque. Lo miro todo y pregunto a mis padres lo que no sé.

LECTURA ORAL – 2

Esa hilera de puntitos negros y movedizos son hormigas. Están muy atareadas. Tienen que aprovechar el verano y recoger provisiones para los días tan oscuros del invierno. En verano recogen toda la comida que pueden y la meten en su nido.

LECTURA ORAL – 3

El viejo tren está ahora en un museo. Una sala espaciosa, caliente, limpia, cuidada. Ya no sale a trabajar, ya ha terminado el período de fiestas y conmemoraciones. Ahora está ahí quietecito esperando que llegue el atardecer, porque en esos momentos vienen sus amigos a visitarle. Primero, un rayito de sol entre las ventanas, la caricia del viento, el jilguero, la golondrina, que hace su nido en un huequecito del ténder.

LECTURA ORAL – 4

En la Edad Media, el siervo tenía múltiples y diversas obligaciones respecto a su “amo”; las principales se pueden clasificar de este modo:

1) El siervo había de trabajar gratuitamente dos o tres días a la semana en los terrenos y campos cuyos productos pertenecían exclusivamente al “amo” o “señor”. Al llegar la épo-

ca de la cosecha, estipulábase algunos días extraordinarios, que se llamaban “de gracia”, en los que el siervo debía abandonar sus propias tareas con objeto de cosechar para el “señor”. En ocasiones urgentes se le podía exigir que suministrara a la casa solariega leña del monte, o que reparase el camino real.

2) El siervo tenía que pagar ciertos tributos habitualmente “en especie”. Así, en determinadas fiestas se suponía había de aportar a la despensa de la casa solariega una docena de capones o unos cuantos celemines de grano.

Anexo 4. Cuestionario del profesor para diagnosticar inteligencias múltiples en infantil y primaria.

Indicaciones:

Lea cada uno de los siguientes puntos y considere si observa generalmente la presencia o ausencia de cada característica o conducta en el/la niño/a. Es importante responder a todas las preguntas, aunque ello suponga dedicar un tiempo extra a la observación del alumno.

Coloque una cruz en la columna correspondiente.

Para la corrección del cuestionario, las respuestas se contabilizan de la siguiente manera:

VALORES ASIGNADOS PARA CADA OPCIÓN DE RESPUESTA		
SI	NO	ALGUNAS VECES
1 Punto	0 puntos	0,5 puntos

La puntuación se calcula de manera independiente para cada una de las inteligencias evaluadas.

ÍNDICES DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

PUNTUACIÓN OBTENIDA	NIVEL
0 a 2	Bajo
2,5 a 4	Medio – Bajo
4,5 a 6	Medio
6,5 a 8	Medio – Alto
8,5 a 10	Alto

Nombre del alumno		
Edad:	Años:	meses:

1. **Inteligencia Lingüística**

Si No AI
(1.0) (0) (0.5)

Escribe mejor que el promedio de su edad.			
Cuenta historias, relatos, cuentos y chistes con precisión.			
Tiene buena memoria para nombres, plazos, fechas...			
Disfruta con los juegos de palabras.			
Disfruta con los juegos de lectura.			
Pronuncia las palabras de forma precisa (por encima de la media).			
Aprecia rimas sin sentido, juegos de palabras...			
Disfruta al escuchar.			
Se comunica con otros de manera verbal en un nivel alto.			
Compara, valora, resume y saca conclusiones con facilidad.			
TOTAL PUNTAJE			
NIVEL			

Anexo 5. Cuadernillo de Torrance de Expresión Figurada

ALUMNO(A): _____	EDAD: _____

Fecha de aplicación de la prueba: ____ de _____ de 2017	
Fecha de nacimiento: ____ de _____ de _____	CURSO: 202

JUEGO 1

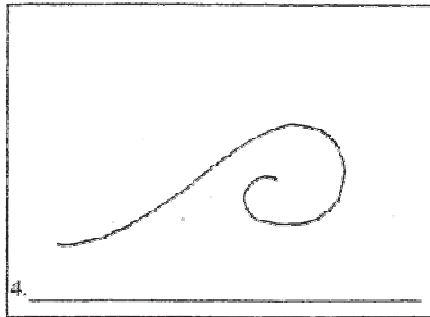
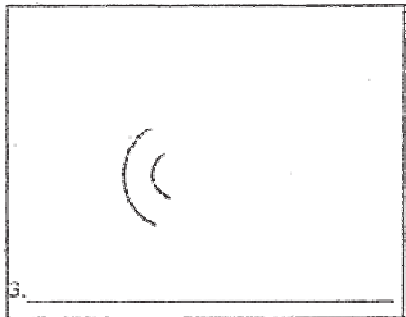
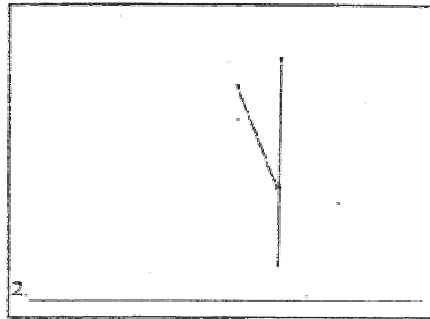
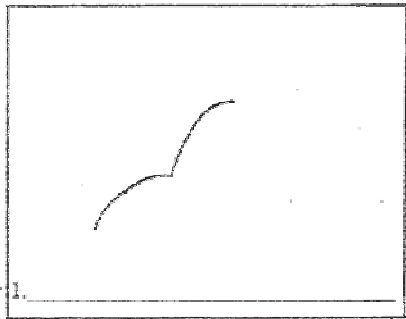
COMPONEMOS UN DIBUJO

“Mira este trozo de papel verde. Piensa en un dibujo o en una cosa que puedas dibujar usando este trozo de papel como parte del dibujo. Piensa en algo que tengas ganas de dibujar: ¡tienes una buena idea! Coge el trozo de papel verde y pégalo sobre esta página en el lugar que desees hacer tu dibujo. Venga, pega el tuyo. Ahora, con tu lápiz vas a añadir todas las cosas que quieras para hacer un bonito dibujo. Intenta dibujar algo que nadie haya pensado hacer antes. Añade un montón de ideas para que cuentes una verdadera historia. Para acabar, no te olvides de ponerle un título a tu dibujo, un nombre divertido que explique bien tu historia”.

JUEGO 2







ACABAMOS UN DIBUJO

“Mira, hemos empezado dibujos en los pequeños cuadrados, pero no los hemos terminado. Eres tú quien va a acabarlos añadiendo cosas. Puedes componer objetos, imágenes... todo lo que quieras, pero es preciso que cada dibujo cuente una historia. Recuerda que los trazos que ya están hechos serán la parte más importante de tu dibujo. Añade un montón de ideas para que sea algo interesante. Después, escribe en la parte de abajo de cada cuadrado el título del dibujo que has hecho. Una vez más intenta pensar en ideas en las que nadie haya pensado antes”.



Lissette del Carmen Maldonado

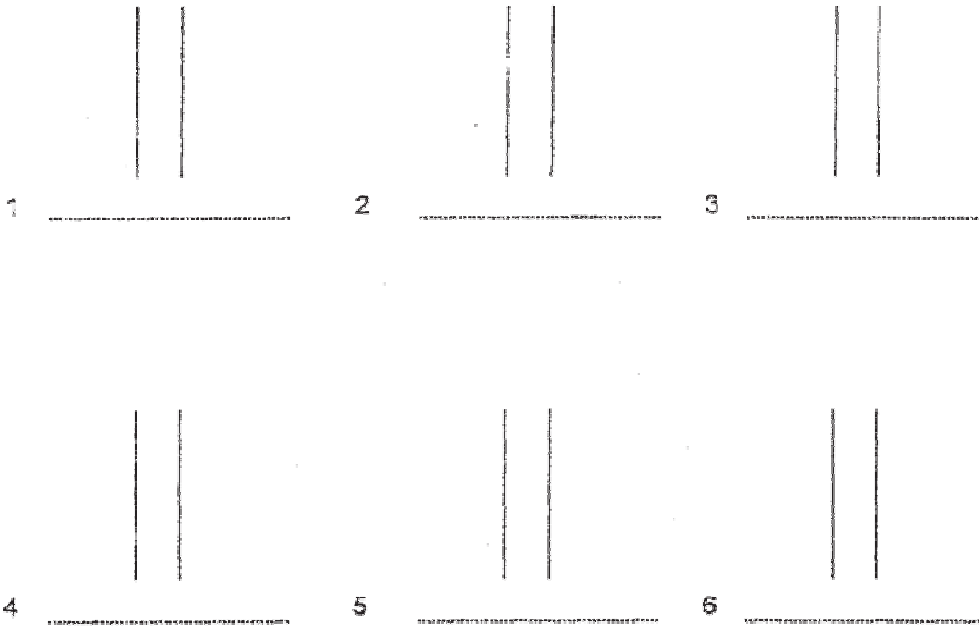
CUADERNILLO DE APLICACIÓN TORRANCE DE EXPRESIÓN FIGURADA

 <p>5. _____</p>	 <p>6. _____</p>
 <p>7. _____</p>	 <p>8. _____</p>
 <p>9. _____</p>	 <p>10. _____</p>

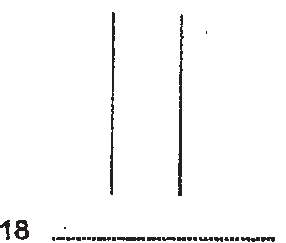
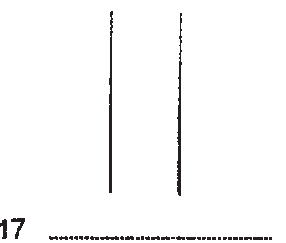
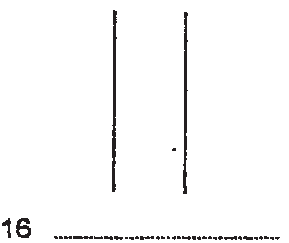
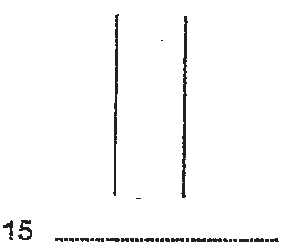
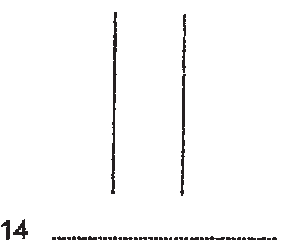
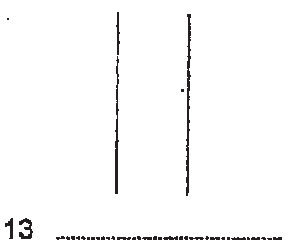
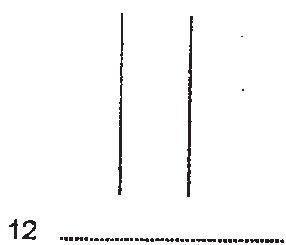
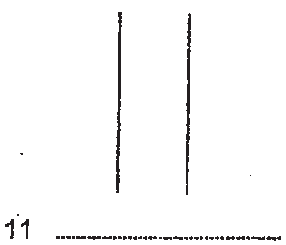
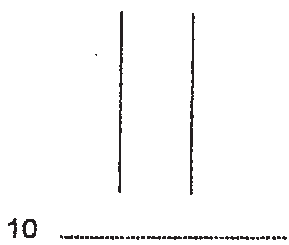
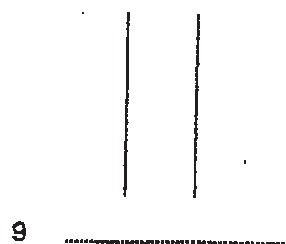
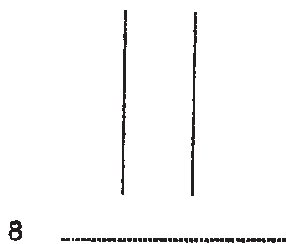
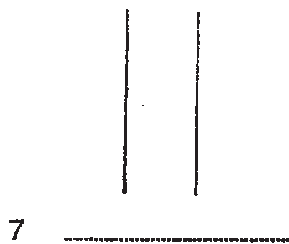
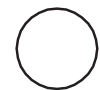
JUEGO 3

LAS LÍNEAS

“Ahora vamos a ver cuántos dibujos puedes hacer a partir de dos líneas. Con tu lápiz puedes añadir cosas a esas dos líneas: abajo, arriba, por dentro, por fuera, como tú quieras. Pero es necesario que esas dos líneas sean la parte más importante de tu dibujo. Intenta hacer dibujos bonitos, que cuenten una historia. Fíjate bien en que tus dibujos no sean todos iguales. Recuerda poner un título a cada dibujo”.



CUADERNILLO DE APLICACIÓN TORRANCE DE EXPRESIÓN FIGURADA





19 _____

20 _____

21 _____

22 _____

23 _____

24 _____

25 _____

26 _____

27 _____

28 _____

29 _____

30 _____

Anexo 6. Aplicación de las Pruebas

